

PODER LOCAL E O DIRIGENTE MUNICIPAL DE ENSINO EM MOSSORÓ-RN

Allan Solano Souza

Programa Pós-Graduação em Educação da UERN

allan-solano@bol.com.br

Arlene Maria Soares de Medeiros

Programa Pós-Graduação em Educação da UERN

arlene.medeiros@bol.com.br

Ivonaldo Neres Leite

Programa Pós-Graduação em Educação da UERN

leite.ivonaldo@gmail.com

Resumo: Este estudo desenvolve uma discussão sobre o Poder Local e Dirigente Municipal de Ensino em Mossoró, cujo problema de investigação segue a partir do seguinte questionamento: *como a dirigente municipal de educação percebe seu papel na gestão da educação mossoroense?* Tem como objetivo geral discutir a visão da dirigente municipal de educação de Mossoró-RN sobre sua função na gestão da educação local. Contextualiza o debate sobre o poder local e a educação no Brasil dentro de uma perspectiva de atrasos e avanços históricos, e analisa conjuntamente a função do dirigente municipal de ensino. Reconhece que a gestão da educação local apresenta desafios na medida em que é necessária a mobilização de conhecimentos gerais e específicos sobre a política nacional e local cerceada por um paradigma global, além de encontrar estratégias para gerir recursos escassos quando estes se apresentam como sendo o maior problema enfrentado pela gestão. Entretanto, identifica avanços na educação local através dos indicadores de qualidade e de uma política de formação continuada dos profissionais da Rede. Conclui que o poder local se configura enquanto espaço decisório favorável a disputas, resistências e interesses, conquistas, avanços, e contribuições. Nesse dissenso é necessário encontrar possibilidades de avanços para superar os atrasos políticos, sociais e econômicos que vivem as dinâmicas locais, e um deles poderá ser com a continuidade do processo democratização da educação municipal não apenas via conselhos, mas ampliando para a escolha dos dirigentes escolares, e se efetivam os mecanismos de gestão: projeto pedagógico, grêmios estudantis, entre outros.

Palavras-chave: Poder Local; Dirigente Municipal de Ensino; Gestão da Educação.

INTRODUÇÃO

Se centralização é a tendência dominante das origens de nossa história, um movimento na direção contrária também se expressa como tendência dominada no cenário que vai se configurando na sociedade emergente (VIEIRA, 2011apud VIEIRA, 2008, p. 28-29).

Este estudo desenvolve uma discussão sobre o Poder Local e Dirigente Municipal de Ensino em Mossoró¹, cujo problema de investigação segue a partir do seguinte questionamento: *como a dirigente municipal de educação percebe seu papel na gestão da educação mossoroense?* Tem como objetivo geral discutir a visão da dirigente municipal de educação de Mossoró-RN sobre sua função na gestão da educação local. De maneira específica pretende identificar os conhecimentos necessários à prática de Dirigente Municipal de Ensino, assim como verificar as contribuições que sua formação traz para a atuação. Como em toda atuação profissional, reconhece-se também que a “gestão da educação local” (BARROSO, 2002) apresenta desafios e limites expressos no cotidiano, cujos mecanismos que podem auxiliar ou não na condução da educação municipal são necessários investigar. A gestão municipal da educação consiste num campo feito de “resistências” e de conquistas.

Para a realização do estudo adota-se uma perspectiva de pesquisa qualitativa (BOGDAN; BICKLEN, 1999) no intuito de promover a aplicação de um questionário semiestruturado à dirigente municipal de ensino de Mossoró-RN para fazer uma análise de conjuntura sobre o papel dessa profissional na gestão da educação local. Segundo Herbert José de Souza (1985), a análise de conjuntura enquanto técnica visa oferecer elementos metodológicos para se estudar a realidade política e perceber mais claramente a conjuntura que está baseada em categorias como: acontecimentos, atores, relações de força e articulação conjuntura e estrutura.

Nesse sentido, buscou-se saber por meio de um questionário semiestruturado sobre os conhecimentos necessários à prática de Dirigente Municipal de Ensino; as possíveis contribuições da sua formação à prática; os mecanismos que auxilia na condução da educação; os desafios e os limites da prática em seu cotidiano. Esse instrumento foi enviado

¹Pesquisa solicitada como requisito parcial para avaliação da disciplina Tópicos Especiais em Educação II Política Educacional e Desenvolvimento Local, ministrada pelos professores doutores Arilene Maria Soares de Medeiros e Ivonaldo Neres Leite durante o semestre letivo de 2012.1.

por e-mail endereçado à Gerência Executiva de Educação² no dia 14 de setembro de 2012, e as respostas foram devolvidas pela Secretária de Educação de Mossoró-RN, três dias após o envio (17/09/2012), pois foi disponibilizado o e-mail pessoal, porém tentou-se marcar anteriormente uma entrevista. Porém, em virtude do acúmulo de tarefas e compromissos não foi possível, e assim optou-se pelo envio on line.

Um estudo dessa natureza se justifica porque se tem a compreensão de que o poder local se refere aos órgãos de espaços decisórios mais próximos dos cidadãos. A expressão poder *local* remete geralmente oposição ao poder *central*, em que se constituem dois pontos de permanente tensão que se opõem e se complementam. Assim, por complementaridade (local/central) podem representar diferentes esferas de intervenção na vida pública. A depender das condições geopolíticas, pendem para um lado, ou outro na balança (VIEIRA, 2011).

Este texto está estruturado em dois tópicos, em que no primeiro se aborda sobre “O poder local e educação no Brasil: entre atrasos e avanços” cujo debate contextualiza o cenário histórico brasileiro na oferta e responsabilização por uma educação pública e de qualidade, embora marcada por atrasos e avanços de acordo com as realidades locais a partir do momento em que os municípios conquistaram a autonomia de legislar sobre assuntos educacionais, se tornando um fato inédito para as constituições brasileiras. Mais precisamente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 que colocou um fim aos mais de vinte anos sob o regime de ditadura militar e, encerramento da ausência de autonomia política e financeira dos municípios. Na segunda seção se abordam aspectos inerentes ao gerenciamento da educação na cidade de Mossoró segundo o discurso do representante da Gerência Municipal de Educação de Mossoró de acordo com os dados construídos a partir de questionários semiestruturados.

PODER LOCAL E EDUCAÇÃO NO BRASIL: ENTRE ATRASOS E AVANÇOS

Discutir o poder local e educação no Brasil não é tarefa fácil. Pois, pressupõe assumir o compromisso com a retomada de cenários históricos, debates conflituosos que se realizaram entre a sociedade e Estado brasileiros. Deste modo, Sofia Vieira (2011) trata de realizar esta

² Até o ano de 2012, na gestão da prefeita Fafá Rosado (DEM), a atual Secretaria Municipal de Educação era denominada de Gerência Executiva de Educação e Desporto-GEED, pois pertencia a Secretaria de Cidadania do município mossoroense. Com a nova gestão, Cláudia Regina (DEM), ocorreu uma reforma administrativa no município, em que a Gerência foi transformada em Secretaria.

tarefa apontando suas dimensões e tensões que entrelaçaram e repercutem hodiernamente nos contextos locais. Portanto esta reflexão comporta diferentes abordagens e pontos de vista quando se pensa sobre o controle local da educação e as políticas de gestão.

O cenário histórico brasileiro evidencia segundo Vieira (2011), que foi com o advento do império, sob a égide da primeira lei da educação nacional em 1827, que as vontades locais afloraram. Através do Ato Adicional de 1834 concedeu-se às câmaras municipais a atribuição de legislar sobre assuntos educacionais.

É fundamental não esquecer de que a história do Brasil é permeada pelo embate poder central/local, desde a chegada dos primeiros portugueses. Por isso Vieira (2011) toma a imagem de diferentes movimentos históricos que evidenciaram as marcas desse embate, como nos casos da Inconfidência Mineira (1789), para mostrar em linhas gerais o movimento de luta pela conquista de autonomia, além da Insurreição Pernambucana (1817), que se desdobrou na Revolução Republicana (1824). Assim percebeu-se que a democratização da sociedade brasileira não foi fruto de um processo harmonioso e consensual.

As bases históricas da educação revelam que no contexto da abertura democrática subsequente a Ditadura Militar (1964-1985), o poder público deixou dúvida e abriu margens a múltiplas interpretações sobre o papel das instâncias locais com o advento da Constituição Federal em 1988 e da legislação educacional que a regulamentou, a Emenda 14/1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9.394/1996, a lei 9.424/1994 que instituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (VIEIRA, 2011).

De acordo com Vieira (idem), esta legislação é clara quanto à função do poder local na educação, em que a interpretação correta sobre a responsabilidade pela educação básica está sobre estados e municípios. A legislação do FUNDEF alterada pelo mecanismo fiscal de FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério sedimentou a tendência da descentralização dos encargos educacionais relativos a escolaridade obrigatória, ampliando o papel do poder local referente a oferta de serviços, que vinha se esboçando há décadas.

Porém, antes de remetermos às imagens que compõe o quadro do poder local no Brasil é necessário insistir inicialmente em um tema que se coloca no domínio das políticas e da gestão da educação que resulta de uma crise do modelo de organização e administração na origem do sistema público nacional (BARROSO, 2002).

Segundo Barroso (2002) essa crise tem diferentes contornos, uma vez que varia entre os países em que comumente pode ser percebida por meio de três pontos: crise de

legitimidade do Estado; crise de governabilidade do sistema educativo; crise do modelo de organizações pedagógicas. Este autor não se admira ao perceber que:

a gestão local da educação constitua um lugar de confrontação de diferentes ‘lógicas de acção’ que lhes dão diferentes sentidos e visam diferentes fins, quer ao nível dos centros de decisão política, quer ao nível do campo de acção dos vários actores sociais (p. 174).

Nesse sentido, é possível distinguir diferentes lógicas de acção: do Estado, do mercado, da lógica corporativa, e lógica comunitária, em que essas duas últimas podem ser entendidas como sendo a responsabilização coletiva. Para isso o autor defende duas teses: em uma verifica que as medidas de gestão local da educação inserem-se num movimento que se iniciou no final da década de 1980 com políticas neoliberais e conservadoras, em alguns países como Reino Unido, Estados Unidos, Austrália, Nova Zelândia, Suécia, e a avaliação destas reformas mostram que os seus objetivos estão longe de serem atingidos. A segunda tese deste autor se fundamenta no princípio de que

para que a ‘gestão local da educação’ possa desenvolver-se, sem recriar sistemas burocratizados, (...) torna-se necessário que ela assente em estruturas, modos de organização e sistemas de aliança que preservem e conciliem os diferentes papéis e funções do Estado, dos professores, dos pais dos alunos e restante da comunidade e o equilíbrio de sua intervenção (p. 175)

Entretanto, é salutar conforme Barroso (2002) a clareza de que a situação mais frequente entre o sistema de alianças resulta sempre no ‘terceiro excluído’, demonstrando diferentes modos de regulação: burocrática – quando se excluem os pais, e a relação se dá apenas entre o Estado e os professores; mercadológica – ao excluir a participação dos professores; e, comunitária – reduz-se a participação do Estado. Assim, mesmo diante dos possíveis processos excludentes, torna-se necessário evidenciar a importância da participação e a responsabilidade dos atores com a educação.

Assim, este autor afirma uma proposição de superação das bipolaridades entre Estado, professores, pais e demais representações na comunidade local e escolar por meio de novos modos de organização e de sistemas de alianças entre estes atores.

Barroso (2002) mostra ainda que a partir da década de 1980 em Portugal assistiu-se a uma alteração nas funções e estratégias do Estado, em que de forma retórica as políticas neoliberais visavam melhorar a qualidade e a eficácia dos serviços públicos, ao criar um ‘mercado educativo’ reduzindo o papel do Estado e alterando as regras de financiamento e de gestão, “conducentes a ‘privatização’ da escola pública” (idem, p. 188).

No cenário brasileiro, na década de 1980 a redemocratização da sociedade brasileira enquanto mudanças e medidas no campo da educação em geral e em particular da sua política e gestão revela uma cultura política que associou democratização com descentralização. Isso pode ser observado na conjuntura jurídico – política com a distribuição das competências e o regime de colaboração entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, que se apresentaram como estratégias inovadoras de gestão da administração pública e da educação.

A leitura atenta aos princípios definidos na Constituição Federal de 1988 pode ajudar a entender esse quadro de medidas descentralizadoras na gestão pública nacional e local (por exemplo, conselhos gestores de políticas públicas – assistência social, educação, ambiental), em especial na educação, quando estabeleceu a gestão democrática do ensino, autonomia pedagógica e financeira das instituições de ensino público (Art. 16, 17, 18) na forma da lei, promovendo legitimamente a autonomia aos municípios para que legislassem sobre assuntos de suas localidades, inclusive educacionais.

É nesse contexto que se dá continuidade ao ciclo de construção jurídica para fortalecer a democratização no campo educacional, como foi observado anteriormente, com a ampliação de maiores conquistas na década de 1990, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9.394/96), o Plano Nacional de Educação (10.172/2001), o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF).

Assim conjectura-se a educação brasileira em diferentes níveis (nacional e local) sofreu o impacto de mudanças nas políticas educacionais diante da conquista de autonomia para legislar sobre assuntos educacionais. Considerando que até 1971, qualquer atribuição típica de um sistema de ensino, como o estabelecimento de normas pedagógicas, era permitida somente mediante delegação de competências do conselho estadual a um conselho municipal de educação (NARDI, 2006).

Sendo assim, para esta, autora essas definições da política educacional não se constituem inovação por parte do poder central em relação ao poder local. Pelo contrário, há um fortalecimento do poder central no que diz respeito às definições relativas ao campo educacional.

Corroborar-se com Beno Sander (2007) ao dizer que no Brasil no campo das teorias do campo da administração da educação e sobre os seus efeitos na política educacional nos últimos vinte anos, pouco se tem criado, inovado. O que tem sido produzido, ou melhor, reproduzido, são conceitos e práticas já existentes que reforçam e legitimam decisões e ações do poder central, por isso é importante uma análise crítica para que ocorra uma mudança paradigmática.

Enfim, como expressa Vieira (2011), quando se fala em poder local tem-se em mente os lugares decisórios mais próximos do cidadão, enfim o município, o bairro, o distrito, entre outros. Este conceito ainda pode ser observado como oposição ao poder central se tornando polo que ao mesmo tempo em que é possível se complementar é visível a oposição.

Agora no contexto da América Latina, a questão vem sendo tratada sob novos olhares, incorporando a participação da sociedade civil e dos movimentos sociais apresentando forte potencial de intervenção na vida pública como possibilidade de superar o atraso político e as práticas conservadoras. No Brasil, por muito tempo, a expressão poder local esteve relacionada ao coronelismo e ao patrimonialismo. Do ponto de vista histórico, a década de 1980 foi marcante por causa das lutas contra o poder ditatorial que defendia uma sociedade mais democrática e com participação da sociedade civil no poder decisório. Embora, algumas avaliações apontem avanços e retrocessos. Mas é notório que esta década contribuiu para a conquista da descentralização do poder nas instâncias governamentais. Esta ação pode ser evidenciada no campo da educação, com a municipalização do ensino como estratégia de descentralização.

Ferreti (2004) evidencia que em São Paulo diferente de muitas realidades do Brasil, a municipalização do ensino permitiu não apenas que as condições de trabalho e de acesso aos bens materiais melhorassem, como também possibilitou um contato mais próximo com o poder local como forma de controle e pressão sobre o poder central. Assim, o poder local é entendido a partir da capacidade de organização da sociedade civil na luta pela melhoria e qualidade dos processos sociais e educacionais além da criação e articulação de mecanismos facilitadores da participação e do envolvimento da comunidade nas ações da educação como: fóruns, conselhos regionais de desenvolvimento, conselhos municipais de educação, conselhos de escola. Deste modo, reforça a tese foucaultiana de que o poder não está localizado em um único lugar, colocando-se para além da esfera do Estado. Sendo o Estado entendido como condensação material de forças permeado de conflitos, contradições e micropoderes (LEITE, 2011).

Diante deste contexto depreende-se a enorme responsabilidade que tem o dirigente municipal de ensino, embora se reconheça que em nível decisório em São Paulo a centralização é por muitas vezes preservada (FERRETI, 2004).

Para isto, Vieira (2011) reforça a ideia de que a pesquisa em política educacional está desafiada a oferecer alternativas de superação ao crônico problema da descontinuidade da gestão educacional no Brasil.

Dessa feita, o termo poder local, ou governo local tem se apresentado na agenda das publicações dos anos 2000, este termo pressupõe certa independência relativa das autoridades locais em relação à autoridade central resultando na premissa de que a comunidade é quem molda o seu próprio futuro (FERRETI, 2004). Em decorrência dessa questão a próxima seção abordará os aspectos gerais sobre o papel do dirigente municipal de ensino em geral e, em particular ao papel do dirigente municipal de ensino da cidade de Mossoró-RN.

DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MOSSORÓ-RN E AS SUAS FUNÇÕES: AVANÇAR PARA SUPERAR OS ATRASOS

Para continuar com o debate que vem sendo realizado ao longo desse texto, na seção anterior observou-se o embate entre o poder central e o poder local. A partir de então conjectura-se o desafio para o dirigente municipal de ensino diante de uma nova compreensão sobre quem é o poder local, como este atua e quem são os mecanismos facilitadores desta nova realidade, para que seja possível avançar para superar os atrasos políticos e as práticas clientelistas e patrimoniais.

Diante dessa afirmação tem-se um desafio para esta questão aplicada na realidade que por ora se investiga. Pois, refletir sobre a realidade da democratização da gestão educacional no município de Mossoró-RN implica em pensar sobre um processo que encontra limites e fragilidades.

O limite pode ser observado quando o município se propõe a democratizar apenas o cargo de diretor no ano de 2003 por meio de um processo seletivo que foi exigência de uma parceria firmada entre o sistema municipal de ensino e o Instituto Airton Sena a partir de 2003 (MEDEIROS, 2011). Fragilidade porque este processo recuou nos últimos anos ao se perceber que o município retomou a indicação do profissional para este cargo. É importante frisar que a democratização da gestão da educação por meio do cargo de diretor não é aspecto único e exclusivo para garantir ou viabilizar a democratização da educação. Faz-se necessário considerar também a ampliação dos espaços de participação, a busca de parcerias entre a família e escola, assim como à qualidade do ensino ofertado.

Para desenhar metas que implementem uma política educacional coerente aos princípios democráticos é necessário que o Dirigente Municipal de Ensino considere a tarefa fundamentalmente de deter conhecimentos suficientes sobre o Estado e o novo ordenamento internacional que inculca novas formas de gestão das políticas públicas. Considerando que o

Estado vem se afastando das responsabilidades sociais e assumindo o papel restrito capaz de contribuir para a modernização da economia e da sociedade (FERRETI, 2004).

De acordo com dados do IBGE³, o município de Mossoró-RN está localizado na Região Oeste Potiguar, possui uma população estimada de 259.815 habitantes, cuja área ocupa 2.099km², com o bioma caatinga. Possui uma distância da capital do Estado do Rio Grande do Norte (Natal) de 275 km. Os dados educacionais publicados pelo órgão central da educação, o Ministério da Educação (MEC), através da política dos Indicadores de Desenvolvimento da Educação Básica mostra que o município de Mossoró-RN avança em seus indicadores como mostra a figura a seguir. Os dados mostram as metas que estariam para serem alcançadas em 2017 foram conquistadas no ano de 2011.

Gravura 1 – IDEB 2011 e suas projeções para o município de Mossoró-RN



Refletindo sobre esta gravura, de certo modo reforça a resposta apresentada pela Gerente Municipal de educação de Mossoró sobre as mudanças que aconteceram no sistema desde o começo da sua gestão dando ênfase a este dado expressando o seguinte discurso “A mais importante foi a melhoria dos indicadores⁴ de desempenho educacional, produto de uma política educacional discutida, construída e executados coletivamente” (DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

³ Informações compiladas do sítio do IBGE por meio do link: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/painel/painel.php?codmun=240800>

⁴ A exemplo de: o IDEB, passou de 3,1 em 2005 para 5,1 em 2011 nos anos iniciais e nos anos finais evoluiu de 3,2 para 4,1 no mesmo período. A taxa de reprovação e de abandono também caíram e, o índice de alfabetização atingiu 86%, tenho saído em 2008 de 82%, a taxa de aprovação atualmente é de 92% (GERENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

No quadro das mudanças que a gestora da educação mossoroense apresenta outras ainda merecem demonstração como: elaboração do Planejamento Estratégico (2009-2012); Prêmio “Escola de Qualidade”; Lei de Responsabilidade Educacional⁵ que ampliou de 25% para 30% das receitas em educação; Autonomia das Unidades Educacionais acompanhada por Conselhos Escolares, Caixas Escolares que fiscalizam a gestão do Projeto Político Pedagógico e dos recursos financeiros; atuação dos Conselhos Sociais de Merenda Escolar e do Conselho do FUNDEB.

De certo modo, essas mudanças refletem decisões do governo, que muitas vezes implicam em escolhas estratégicas entre as transformações tanto da reforma do poder do Estado quanto da Sociedade Civil. Para Held (1987) *apud* Oliveira (2009), atualmente a democracia deve ser reconcebida como esse fenômeno dual.

De acordo com Dalila Oliveira (2009), tais características são próprias de um novo desenho da gestão das políticas sociais, que implica maior envolvimento do público atendido que merecem ser observados e problematizados. Esta autora, ao evocar Held (1987) evidencia que uma ideia fundamental consiste em pensar sobre os limites do ‘governo’, ou seja, que o princípio da autonomia requer que os limites do poder público sejam reavaliados em uma faixa muito mais ampla de questões.

Continuando, dentro do quadro de mudanças no sistema municipal de ensino de Mossoró-RN, conforme expressa a gestora, averigua-se a valorização e o respeito aos servidores, mediante as determinações legais, incluindo a Lei do Plano de Cargos, Carreira e Salário, garantindo o direito a licenças, afastamento para cursos de pós-graduação, progressão funcional e mudança de níveis.

Vale salientar que estas conquistas refletem as determinações previstas nos instrumentos legais como Constituição Federal de 1998 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/1996), que institucionalizam a necessidade valorização e garantia de formação continuada para os profissionais da educação. Cabe frisar que esta ideia aproxima-se a concepção de regulação mencionada em Oliveira (2009), pois esta abordagem constitui uma fonte para analisar a ação pública, pois considera que outros dispositivos, além do Estado, contribuem para ordenar a sociedade.

As mudanças apontadas pela gestora revelam também efeitos estabilizadores e processos de construção, porque “em síntese, foram muitas melhorias, ainda em processo,

⁵ Conhecida como Lei “Niná Rebouças” de Responsabilidade Educacional que soma o quadro de leis da educação municipal como sendo uma política de Estado, assim como o Plano Municipal de Educação, 1.109/97 que institui o sistema municipal de ensino. A Lei 1.110/97 que cria o conselho municipal de educação de Mossoró (Disponível em: <http://www.prefeiturademossoro.com.br/noticias.php?codigo=MTExMg==>).

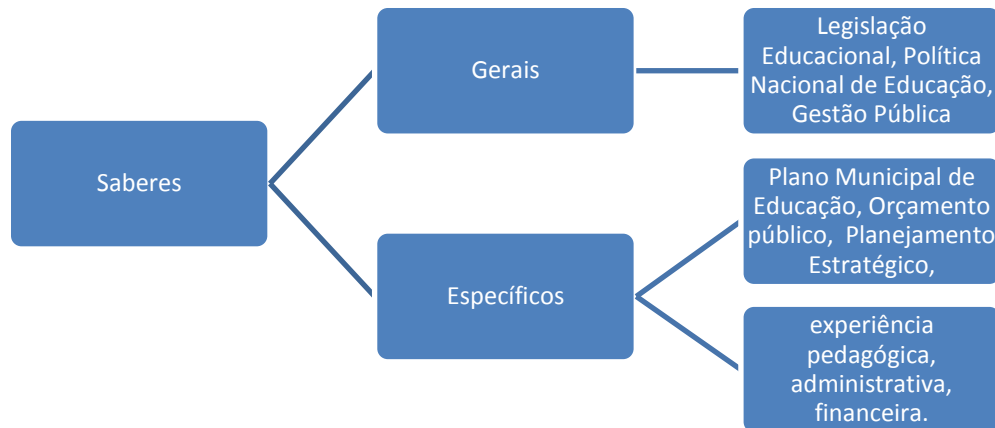
pois em educação tudo é processual. Há muito que fazer, todavia há compromisso dos profissionais da Rede para que a melhoria da qualidade da educação seja contínua” (DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

Outros aspectos mencionados pela gestora destacam-se melhoria na infraestrutura física e apoio pedagógico com a ampliação das salas de Atendimento Educacional Especializado; laboratórios de informática na zona rural; reforma de escolas e renovação da frota de ônibus; implementação do Programa Mais Educação; além do firmamento de parcerias com Instituições de Ensino Superior. Esta questão parece paradoxal, na medida em que são apresentadas tantas mudanças e ao mesmo tempo o sistema também aponta as principais dificuldades encontradas em sua gestão, e daí talvez seja importante perguntarmos e tentarmos responder, em outro momento, o que está sendo feito para superar os limites financeiros, uma vez que segundo a gestora esta é a maior dificuldade para gerir a educação municipal em que a mencionada gestora afirma que “Certamente [são] os limites financeiros diante das necessidades e exigências crescentes próprias da dinâmica educacional”.

Conforme Oliveira (2009), esta dificuldade mencionada corrobora para revelar a realidade de um dos aspectos identificados como problema para a gestão - no caso brasileiro - sobre a insuficiência financeira nas unidades federadas que limita a autonomia decisória e executiva, indispensável à descentralização democrática.

No mesmo questionário enviado por e-mail à atual gestora municipal de educação de Mossoró, procurou-se saber o que era preciso para ser e estar na condição de Gerente Municipal de Educação. Na tentativa de sintetizar suas respostas, optou-se por elaborar a figura a seguir que serve para demonstrar o repertório de conhecimentos necessários para esta função que perpassam desde conhecimentos gerais até os específicos. Desses, pode-se destacar conhecimentos sobre: legislação educacional, políticas nacionais e locais, gestão pública e orçamento público e relações interpessoais, embora este último apresente-se sucintamente.

Figura 2 – Saberes necessários ao Dirigente Municipal de Ensino



Fonte: Questionário semiestruturado (DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012)

Diante da leitura dessa figura, inferiu-se que os saberes da formação e da experiência ganham destaque e que nessa situação estes saberes necessitam de maior articulação entre si, pois ao cruzar duas questões identifica-se esta possibilidade. Nesse sentido, a gestora municipal de Educação de Mossoró-RN afirma que sua formação ajuda na função em que ocupa porque tem uma formação que estimula conhecimento de sociedade e de sua evolução política, social e econômica. Assim, os conhecimentos necessários à prática em suas palavras são: “1 - Conhecimento da Educação, sobre as diferentes etapas e modalidades de ensino; 2 - Conhecimento e experiência sobre gestão pedagógica, administrativa e financeira; 3 - Conhecimento sobre legislação pública” (DIRIGENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2012).

Na figura ainda, inferiu-se que outro dado obtido dessa afirmativa se refere à preocupação com a continuidade de um grande projeto político educacional, tendo em vista a responsabilidade e o monitoramento do Plano Municipal de Educação do município. Ressalte-se que esta visão aproxima-se da reflexão que Ferreti (2004) desenvolve apontando com relação à necessidade de que este profissional precisa do conhecimento e o domínio das políticas educacionais nacionais e locais para desenvolver um trabalho articulado com pessoas de diferentes perfis e concepções políticas e pedagógicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse texto assumiu-se o desafio de pensar sobre o papel do dirigente municipal de ensino na gestão da educação mossoroense. Para fins conclusivos, ainda que provisórios, pois

espera-se não esgotar as discussões por aqui, identificam-se os conhecimentos necessários à atuação nessa função, os desafios expressos no cotidiano, os limites, as dificuldades e as mudanças apresentadas nesse contexto.

Expressando essas perspectivas destacam-se alguns pontos conclusivos que nos ajudam para novas reflexões a partir das concepções teóricas apresentadas, bem como, com os dados construídos segundo o questionário aplicado.

Diante da conjuntura estudada, observou-se a possibilidade de diferentes acontecimentos, envolvimento de atores e relações de forças a partir dos seguintes apontamentos:

- Que o poder local foi reconstruído enquanto espaço decisório de tensões, ajustes e avanços da política local, tendo passado por certos momentos em contraposição ao poder central, e hoje, apresenta-se como possibilidade de complementar a relação poder local/central;
- Que o cenário das décadas de 1980 e 1990, diante de um contexto de crises e avanços (legitimidade do Estado, governabilidade do sistema educativo, modelos de organização pedagógica) favoreceu o surgimento de novos centros de decisões políticas oportunizados pelas conquistas dos movimentos sociais nos diferentes eixos da sociedade (meio ambiente, educação, feminismo, entre outros);
- Que a gestão da educação local apresenta desafios e limites, tais como administrar a insuficiência de recursos; estabelecer sistema de parcerias e alianças entre pais, professores, alunos e comunidade local, despertando a consciência para as diferentes responsabilidades entre Estado e Sociedade Civil com intuito de superar a relação de bipolaridade nesse sistema de alianças;
- Que a municipalização do ensino permitiu a melhoria nas condições de trabalho e o acesso aos bens materiais promovendo inclusive um contato mais próximo como poder local, embora se reconheça que muitas realidades municipais ainda precisam avançar na melhoria dos processos educativos e escolares e não escolares;
- Que ainda é um desafio para os pesquisadores das políticas e gestão da educação oferecer alternativas para superar o problema das discontinuidades na gestão educacional no Brasil;
- Que os dirigentes municipais têm o desafio de refletir sobre os atrasos da educação local para encontrar alternativas que objetivem avançar na qualidade dos processos educacionais locais, dando um passo fundamental que pode ser combater práticas

patrimonialistas e clientelistas. Nesse sentido, repensar a gestão democrática das escolas públicas municipais é um caminho instigante, não apenas por meio dos conselhos de escola, mas na perspectiva de possibilitar as comunidades escolar e local a alternativa para que estes escolham o seu representante;

- Que a condição para ser dirigente municipal de ensino possa estar relacionada não apenas a sua competência técnica, mas complementar a isto, estabelecer uma íntima relação com as políticas educacionais locais e nacionais observando as características particulares de sua realidade social, política, econômica, cultural e para saber estabelecer relações interpessoais na busca de soluções para os dilemas e as tensões enfrentadas no poder da educação local;

Portanto, o poder local se configura enquanto espaço decisório favorável a disputas, resistências e interesses. Por outra via, é possível vislumbrá-lo enquanto possibilidade de conquistas, avanços, e contribuições. Dentro de um processo complexo, como em via de mão dupla é possível dentro de esses dissensos encontrarem possibilidades de avanços para superar os atrasos políticos, sociais e econômicos que vivem as dinâmicas locais. E um dos caminhos possíveis poderá ser com a continuidade do processo democratização da educação municipal não apenas via conselhos, mas ampliando para a escolha dos dirigentes escolares, e efetivando os mecanismos de gestão da educação e da escola: projeto pedagógico, grêmios estudantis, entre outros.

REFERÊNCIAS

BARROSO, João. Gestão Local da Educação. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs). **Políticas e Gestão da Educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERRETTI, Jane Shirley. Poder local e o dirigente municipal de ensino. In: MARTINS, Ângela Maria; OLIVEIRA, Cleiton de; BUENO, Maria Sylvia Simões. **Democratização do estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. São Paulo: DP&A Editora, 2004. p. 113-128.

GERENTE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Questionário semiestruturado enviado por endereço eletrônico**. Enviado em: 14/09/2012. Recebido em: 17/09/2012.

LEITE, Ivonaldo. Um inquietante silêncio: Poulantzas, o Estado, e o caso da penumbra incontida. **A Página da Educação**, Porto, Portugal, 2011.

MEDEIROS, Arilene Maria Soares de. Democratização e mudanças práticas na gestão escolar. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 17, n. 32, p. 137-150, jan./abr. 2011.

NARDI, Elton Luiz. Regime de colaboração entre os sistemas estadual e municipal de ensino: desafios e protagonismo dos municípios. **UNIrevista**, Rio Grande do Sul, v. 1, n. 2, abr. 2006.

OLIVEIRA, Dalila A. Gestão das políticas públicas educacionais: ação pública, *governance* e regulação. In: DOURADO, Luiz F. **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios?**. São Paulo: Xamã, 2009. pp.15-29.

SANDER, B. A pesquisa sobre política e gestão da educação no Brasil: uma leitura introdutória de sua construção. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 23, n. 03, p. 421-447, set./dez. 2007.

SOUZA, Herbert José. **Como se faz análise de conjuntura**. Petrópolis: Vozes, 1985.

VIEIRA, Sofia Lerche. Poder Local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 123-133, jan./abr. 2011.