

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TALIS AUGUSTO DE SOUZA SILVA

FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR EM CURSOS PRESENCIAIS DE  
PEDAGOGIA NO ESTADO DE MINAS GERAIS

Mariana-MG

Março/2023

TALIS AUGUSTO DE SOUZA SILVA

FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR EM CURSOS PRESENCIAIS DE  
PEDAGOGIA NO ESTADO DE MINAS GERAIS

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Linha de pesquisa 1: Instituição Escolar, Formação e Profissão Docente

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Magna Bonifácio de Araújo

Mariana-MG

Março/2023

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

S586f Silva, Talis Augusto de Souza.  
Formação do gestor escolar em cursos presenciais de pedagogia no Estado de Minas Gerais. [manuscrito] / Talis Augusto de Souza Silva. - 2023.  
176 f.: il.: , gráf., tab.. + Quadro.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Magna Bonifácio de Araújo.  
Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de Concentração: Educação.

1. Gestor escolar. 2. Gestor educacional. 3. Formação de gestores. 4. Habilidades do gestor educacional. 5. Educação - Estudo e ensino. I. Araújo, Regina Magna Bonifácio de. II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37(815.1)(043.3)

Bibliotecário(a) Responsável: Iury de Souza Batista - CRB6/3841



## FOLHA DE APROVAÇÃO

**Talis Augusto de Souza Silva**

### **Formação do gestor escolar em cursos presenciais de Pedagogia no Estado de Minas Gerais**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação

Aprovada em 30 de março de 2023.

### Membros da banca

Profa. Dra. Regina Magna Bonifácio de Araújo - Orientadora - Universidade Federal de Ouro Preto  
Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva - Membro Interno Titular - Universidade Federal de Ouro Preto  
Profa. Dra. Vera Lúcia Nogueira - Membro Externo Titular - Universidade do Estado de Minas Gerais

A Profa. Dra. Regina Magna Bonifácio de Araújo, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito no Repositório Institucional da UFOP em 02/05/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Regina Magna Bonifacio de Araujo, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 15/05/2023, às 10:24, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [http://sei.ufop.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0524676** e o código CRC **D64703DF**.

Dedico este trabalho aos futuros pesquisadores em Educação, que, apesar dos inúmeros desafios e dificuldades, se propõem a ir em busca de novos conhecimentos. Dedico este trabalho à minha esposa, que me apoiou durante toda a minha trajetória, e ao meu filho, que nasceu em meio a uma pandemia e a um turbilhão de mudanças, mas que foi meu companheiro nos momentos de leitura e estudo.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pela oportunidade de ingressar no curso de mestrado em uma instituição de tamanha relevância, por me conceder discernimento, determinação, inteligência e foco para atingir meu objetivo.

Aos meus pais, Ana Expedita de Souza Silva e Manoel Magela da Silva, que sempre me incentivaram e me mostraram a importância dos estudos.

À minha esposa, Milena Paula Martins Silva, que se fez presente durante esses dois anos de trabalho intenso, me apoiando sempre e me incentivando a ir além.

Ao meu filho, Théo Martins Silva, que foi meu companheiro nos momentos de estudo.

À minha amiga, Paloma Oliveira de Jesus Lima, companheira no mestrado, nos eventos e na busca de novas oportunidades.

À Universidade Federal de Ouro Preto, por ter me proporcionado realizar um curso de mestrado de excelência, conceito 5 na CAPES.

Aos professores/mestres da Universidade Federal de Ouro Preto por todo ensinamento construído durante os dois anos do mestrado. Em especial, à minha orientadora, Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Regina Magna Bonifácio de Araújo, que me apoiou, acolheu e auxiliou durante todo o processo de formação e construção da pesquisa, além de ter sido companheira e amiga.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lúcia Nogueira e ao Prof. Dr. Marcelo Donizete da Silva, pela disponibilidade e por todas as contribuições e ensinamentos

Ao meu amigo, Marcelo de Paula Lima, que me auxiliou, tirou dúvidas e sempre me incentivou.

À colega Telma de Oliveira Vidigal, que, durante a minha graduação em Pedagogia, sempre me apoiou, incentivou e me mostrou a importância da pesquisa e do curso de mestrado.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste sonho.

“A ação do diretor escolar será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola” (LÜCK, 2009, p. 15).

## RESUMO

Esta pesquisa, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto, tem como objeto de estudo a formação do gestor escolar nos cursos presenciais de Pedagogia em todas as Instituições de Ensino Superior (IES) do estado de Minas Gerais: universidades públicas federais, estaduais bem como uma privada. O objetivo principal da investigação foi analisar como estão estruturados esses cursos de Pedagogia no que diz respeito à formação inicial do pedagogo/gestor. Desde a criação do curso de Pedagogia, em 1939, na Faculdade Nacional de Filosofia, inúmeras legislações surgiram e foram implementadas para normatizá-lo e, também, o campo de atuação do profissional pedagogo. Esta pesquisa, para além da trajetória de institucionalização do curso de Pedagogia, trouxe a discussão acerca do *lócus* de formação do gestor escolar e do conceito da Nova Gestão Pública (NGP), introduzida no Brasil na década de 1990. Para tanto, foi utilizada uma abordagem qualitativa, cuja coleta de dados ocorreu por meio de pesquisa documental, e que se caracterizou, quanto aos objetivos, como pesquisa de natureza exploratória. Na investigação, foram analisados os projetos pedagógicos, a matriz curricular e o ementário das disciplinas dos cursos de Pedagogia. A análise dos dados foi realizada com base no método de análise de conteúdo, proposto por Bardin (2002). A partir dela, identificamos que é destinada uma pequena carga horária para a formação do gestor escolar, embora os projetos pedagógicos dos cursos garantam uma formação de acordo com a Resolução CNE/CP n.º 1/2006, que define que os egressos devem estar aptos para atuar na docência, gestão e difusão do conhecimento. Além disso, foi possível identificar que há IES que não oportunizam atividades de estágio na área da gestão e que trazem, em seus ementários, conteúdos relacionados à NGP.

**Palavras-chave:** Pedagogia; Formação do pedagogo; Formação do gestor escolar; Nova Gestão Pública; Competências do gestor escolar

## ABSTRACT

This research, linked to the Post Graduation Program in Education from the Federal University of Ouro Preto, aims to study the formation of school managers in the courses of Pedagogy, presential modality, in all the Institutions of Superior Education (IES) of the state of Minas Gerais: public federal universities as well as a private one. The main goal of the investigation was to analyze how the courses of Pedagogy are structured in what concerns the initial formation of the school manager/pedagogue. Since the creation of the Pedagogy major, in 1939 on the National Faculty of Philosophy, numerous legislations were created and implemented to normalize it and the field of action of the professional pedagogue. This research, in addition to the trajectory of institutionalization of the Pedagogy course, presents a discussion concerning the *locus* of the formation of the school manager and of the concept of New Public Gestion (NGP), introduced in Brazil in the 90s. For that, we used a qualitative approach, whose data gathering occurred through documental research and was characterized, in respect to its objectives, as a research of exploratory nature. In the investigation, the pedagogical projects were analyzed as well as the curricular matrix and the syllabus of the Pedagogy courses. The analysis of the data was done based on the content analysis method proposed by Bardin (2002). From it, we identified that there is a small hour charge for the formation of the school manager, although the pedagogical projects of the courses guarantee a formation according the Resolution CNE/CP n.º 1/2006, which defines that the students should be able to act in teaching, management and diffusion of knowledge. Besides that, it was possible to identify that there are IES that do not opportunize activities of internship in the area of management and that they bring, in their summaries, contents related to the NGP.

**Keywords:** Pedagogy; Pedagogue formation; School manager formation; New Public Gestion, School Manager Competences.

## LISTA DE SIGLAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNC	Base Nacional Comum
BNR	Burocratas de nível de rua
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEEP	Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia
CNE/CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DOU	Diário Oficial da União
e-MEC	Sistema eletrônico de tramitação de processos de regulação da Educação Superior do Ministério da Educação
FNPE	Fórum Nacional Popular de Educação
FORONDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NGP	Nova Gestão Pública
PUC MINAS	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
SEE/MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SESU/MEC	Secretaria de Educação Superior/Ministério da Educação
UEMG	Universidade do Estado de Minas Gerais
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFLA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia

UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Características do bem-estar social ( <i>Welfarism</i> ) e do novo gerencialismo	36
Quadro 2: Mudança do conceito de administração para gestão: pressupostos sociais	50
Quadro 3: Mudança do conceito de administração para gestão: organização e ação dos dirigentes	51
Quadro 4: Competências gerais do diretor escolar	80
Quadro 5: Competências específicas do diretor escolar	81
Quadro 6: Formação de professores (2002-2019)	83
Quadro 7: Universidades federais, estaduais e privada selecionadas no estado de Minas Gerais	92
Quadro 8: Cursos presenciais de Pedagogia selecionados no estado de Minas Gerais	93
Quadro 9: Endereço das IES que ofertam o curso presencial de Pedagogia	94
Quadro 10: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade do Estado de Minas Gerais	102
Quadro 11: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade de Montes Claros	105
Quadro 12: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Alfenas	108
Quadro 13: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Juiz de Fora	110
Quadro 14: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Lavras	113
Quadro 15: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Minas Gerais	116
Quadro 16: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Ouro Preto	119
Quadro 17: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de São João del-Rei	121

Quadro 18: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Uberlândia - <i>Campus</i> Santa Mônica	124
Quadro 19: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Uberlândia - <i>Campus</i> Pontal	125
Quadro 20: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Viçosa	128
Quadro 21: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	130
Quadro 22: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	132
Quadro 23: Ano de aprovação dos PPC de Pedagogia nas IES mineiras	143
Quadro 24: Competências gerais do diretor escolar (Parecer CNE/CP n.º 4/2021)	147

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Esquema do desenvolvimento da análise de conteúdo proposto por Bardin (2002)

97

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Resultados encontrados com o descritor “formação do gestor escolar”	24
Gráfico 2: Carga horária total de formação no curso de Pedagogia	135
Gráfico 3: Carga horária das disciplinas relacionadas à gestão	136

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Trabalhos encontrados com os descritores “formação do gestor escolar” e “gestor escolar”	23
Tabela 2: Relação de trabalhos com foco na formação do pedagogo/gestor escolar	25
Tabela 3: Trabalhos com objeto de pesquisa “formação do gestor escolar”	25
Tabela 4: Produção acadêmica em IES: federais, estaduais e privada	26
Tabela 5: Pesquisas encontradas por região do país	27

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	17
<b>1 A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR</b>	31
1.1 Caracterização do conceito de administração escolar	39
1.2 Gestão escolar: superação dos limites do conceito de administração escolar	46
<b>2 O CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR/GESTOR ESCOLAR</b>	53
2.1 Aspectos legais na formação de professores e gestores	64
2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (2002)	67
2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura Pedagogia – Licenciatura (2006)	68
2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a formação continuada (2015)	73
2.5 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (2019)	75
2.6 Parecer CNE/CP n.º 4/2021: BNC Diretor escolar	77
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO</b>	86
3.1 Caracterização metodológica da pesquisa	88
3.2 Percurso para coleta de dados	91
3.3 Análise dos dados	95
<b>4 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO/GESTOR NO ESTADO DE MINAS GERAIS</b>	100
4.1 Matriz curricular e ementário dos cursos de Pedagogia	101

4.2 A formação do pedagogo/gestor na Universidade do Estado de Minas Gerais	101
4.3 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Estadual de Montes Claros	104
4.4 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Alfenas	107
4.5 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Juiz de Fora	109
4.6 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Lavras	112
4.7 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Minas Gerais	116
4.8 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Ouro Preto	118
4.9 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de São João del-Rei	121
4.10 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Uberlândia – <i>Campus</i> Santa Mônica	123
4.11 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Uberlândia – <i>Campus</i> Pontal	125
4.12 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Viçosa	127
4.13 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	129
4.14 A formação do pedagogo/gestor na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	132
4.15 Como está sendo ofertada a formação do pedagogo para atuar como gestor nas IES mineiras?	134
4.16 Projeto Pedagógico de Curso	138
4.17 O que dizem os projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia das IES mineiras?	142
4.18 A formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia nas IES mineiras	146

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	149
<b>REFERÊNCIAS</b>	153
<b>APÊNDICE</b>	161

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de estudo a formação do gestor escolar nos cursos presenciais de Pedagogia de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas federais, estaduais e na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas), no estado de Minas Gerais. O objetivo geral da pesquisa é analisar como estão estruturados os cursos presenciais de Pedagogia no estado de Minas Gerais, no que diz respeito à formação inicial do pedagogo/gestor.

Para conseguir fazer esta análise, delineamos alguns objetivos específicos: constatar, nos projetos pedagógicos dos cursos (PPC) de Pedagogia ofertados em Minas Gerais, a presença de referências à formação do gestor escolar; identificar as disciplinas voltadas para a formação do gestor escolar presentes nas matrizes curriculares do curso de Pedagogia ofertados em Minas Gerais; analisar as ementas das disciplinas voltadas para a formação do gestor escolar para identificar as bases dessa formação.

Embora os documentos legais que sustentam esta investigação façam uso da expressão administração escolar, assumimos, na pesquisa, o conceito de gestão escolar, pois ele permite “superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes” (LÜCK, 2006, p. 43). Ao longo do estudo, adotamos o conceito de gestão escolar como um novo entendimento para a organização escolar. Por sua vez, o gestor escolar está sendo compreendido como o diretor escolar, profissional responsável por coordenar e orientar todo trabalho pedagógico e administrativo dentro das instituições educacionais, pois ele é responsável por promover e manter, na escola, “a integração, coerência e consistência entre todas as dimensões e ações do trabalho educacional, com foco na realização do papel social da escola e qualidade das ações educacionais” (LÜCK, 2009, p. 15).

É necessário, antes de falar sobre formação do gestor escolar, fazer uma breve retrospectiva do percurso histórico do curso de Pedagogia, tradicionalmente

*locus* de formação desse profissional, com o intuito de apontar para algumas modificações na estrutura desta licenciatura ao longo dos anos.

O curso de Pedagogia, no Brasil, foi criado em 1939 como uma das seções da Faculdade de Filosofia, e conferia o grau de licenciado “àqueles que realizassem também o Curso de Didática, credenciando não só para o exercício do magistério secundário, mas também para o Curso Normal” (CRUZ, 2011, p. 35). Naquele período, os bacharéis tinham a habilitação técnica e não possuíam um local determinado de trabalho, enquanto os licenciados trabalhavam nas escolas normais e nas escolas secundárias. Em 1962, o curso de Pedagogia foi reestruturado, se estabeleceu um currículo mínimo e foi definida a duração do curso. Em 1968, foi promulgada a Lei n.º 5.540, conhecida como Lei da Reforma Universitária, que teve como objetivo reestruturar a organização das IES. Dessa lei, emergiram as especializações em: orientação, supervisão, inspeção e administração escolar. Em 1992, foi criada a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), que já buscava uma formação integral do pedagogo. No ano de 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Lei n.º 9.394), houve a definição do curso de Pedagogia como responsável pela formação do gestor escolar.

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica passou a ser feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996, n.p.).

Conforme previsto na legislação, a formação do gestor escolar se dará em cursos de licenciatura em Pedagogia ou em nível de pós-graduação para egressos de outras licenciaturas. O egresso do curso de Pedagogia, segundo a legislação vigente, receberá uma formação que lhe permita atuar como professor e como gestor escolar. De acordo com o artigo 4º da Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006 o curso de Pedagogia:

destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área

de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino [...] (BRASIL, 2006, p. 2).

Analisando o artigo 4º da referida resolução, podemos verificar o quanto é diverso o campo de atuação do pedagogo. Diante desse leque de possibilidades, questiona-se se a formação no curso de Pedagogia conseguirá contemplar todas essas demandas. Outras questões surgem: a matriz curricular dos cursos de Pedagogia conseguirá oferecer esta formação complexa e com qualidade, ou seja, uma formação para atuação do profissional como professor e como gestor escolar? Como as IES estão proporcionando aos estudantes uma formação que se volte estritamente para atuação profissional do gestor escolar, numa perspectiva democrática? Quais disciplinas são ofertadas por esses cursos e que se referem à formação do gestor escolar? As ementas das disciplinas que se referem à gestão escolar realmente visam assuntos relacionados com a temática?

Compreendemos a importância do gestor no ambiente escolar bem como entendemos o quão complexa é a formação deste profissional, que precisa estar em constante processo de formação para atender às demandas educacionais e sociais da comunidade com a qual trabalha. Segundo Lück (2009, p. 15), a ação do gestor “será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola”. De acordo com a autora, com uma base sólida de formação, o gestor escolar terá subsídios para desempenhar bem a sua função.

Em 2010, foi publicado o livro *Estudos e pesquisas educacionais*, da Fundação Victor Civita (FVC), que trouxe os resultados de sete trabalhos de pesquisa realizados entre os anos de 2007 e 2009. Dentre os trabalhos apresentados na obra, dois destacam a importância e contribuição significativa dos gestores escolares. Na pesquisa realizada pelo Instituto Paulo Montenegro, com o título “Gestão escolar nas escolas públicas de ensino básico das principais capitais brasileiras: o perfil do protagonista”, foi feito um estudo para identificar o perfil do gestor escolar que atua nas instituições de educação em alguns estados do país. Dentre os resultados da pesquisa, verificou-se que os gestores escolares

reconhecem que são parte integrante e fundamental nos processos de ensino e de aprendizagem, mas, ao mesmo tempo, sentem uma desvalorização pela sociedade.

Em outro trabalho conduzido por Fernando Luiz Abrucio (Fundação Getúlio Vargas), denominado “Gestão escolar e qualidade da educação: um estudo sobre 10 escolas paulistas”, foram apontadas quatro características que garantem um melhor desempenho das instituições escolares: a formação de gestores em que, a partir da formação inicial e continuada, eles adquirem conhecimentos que serão aplicados na prática escolar; a capacidade de integrar todas as dimensões do trabalho pedagógico na rotina escolar – dimensão administrativa, financeira, de pessoas e pedagógica –, com o entendimento de que a escola não é compartimentalizada e que as ações estão diretamente interligadas devido à própria essência da educação; um olhar diferenciado para as metas de aprendizagem – a partir da análise de resultados de avaliações internas e externas, ter condições de conduzir sua equipe de trabalho para consolidar novas metas; a criação de um clima de trabalho positivo na escola, partindo do princípio de que, para desenvolver um bom trabalho, é necessário um ambiente acolhedor e harmônico para estudantes, professores e equipe administrativa.

Corroborando os estudos que realçam a importância do profissional gestor, anoro parte da justificativa da escolha da temática de pesquisa a partir da minha história pessoal.

Ainda durante minha formação no Ensino Médio, tive a oportunidade de participar ativamente de projetos e da rotina de uma escola municipal na cidade em que nasci, onde minha prima era diretora. No meu contato rotineiro com a equipe de professores, alunos e servidores, pude perceber que todos trabalhavam com muito entusiasmo e sempre buscavam novos e melhores resultados. Aquele clima de harmonia e companheirismo na instituição me contagiava.

No ano de 2012, com o início da minha licenciatura em Pedagogia, já não participava com tanta frequência dos projetos da escola devido à minha rotina de estudos e ao meu trabalho. Durante a graduação, tive a oportunidade de perceber as inúmeras possibilidades de atuação do pedagogo, inclusive como gestor escolar.

A partir de diálogos com colegas de turma, que já atuavam em escolas, percebi algumas diferenças nos seus relatos em relação à minha primeira

experiência em campo. Alguns relatavam que pairava na escola um clima tenso e se queixavam de problemas entre funcionários da instituição. Naquele momento, atuando como professor e a partir do relato de colegas, surgiu meu interesse pelo tema da gestão escolar, pois já acreditava que a atuação do gestor escolar implicaria positiva ou negativamente nas rotinas das instituições. Embora não tivesse uma bagagem teórica acerca da temática, ficava me questionando sobre o que fazia, em uma escola, o clima de trabalho ser tão bom e gerar ótimos resultados, enquanto, em outras instituições, a realidade era oposta.

Ainda em 2012, iniciei minha carreira docente em uma escola da rede estadual de Santa Cruz do Escalvado-MG, cidade pequena localizada na Zona da Mata Mineira. Nesta escola, tive a oportunidade de trabalhar em diversas etapas da Educação Básica e, em 2016, por meio de processo de escolha de diretor e vice-diretor, assumi o cargo de vice-diretor. Permaneci neste cargo até 2019, quando, novamente pelo processo de escolha de diretor e vice-diretor de escola, assumi o cargo de diretor. Ocupando o cargo de gestor e diante de tantas demandas burocráticas e pedagógicas inerentes ao cargo, comecei a pensar sobre o processo de formação do pedagogo.

Embora, para assumir o cargo de diretor nas escolas estaduais de Minas Gerais, seja necessária aprovação em prova de Certificação Ocupacional<sup>1</sup>, que tem como objetivo avaliar os conhecimentos dos candidatos nas quatro dimensões do trabalho do gestor escolar, me inquietava pensar a formação inicial desses profissionais.

A partir do meu convívio com diretores de outras instituições e com professores de outras escolas, percebi como a atuação dos gestores escolares influenciava no desenvolvimento de todo trabalho da escola. Tive a oportunidade de comprovar, *in loco*, as diversas competências e habilidades que são exigidas ao gestor no desenvolvimento de todo o trabalho dentro de uma instituição escolar.

---

<sup>1</sup> A Certificação Ocupacional busca, por meio de prova objetiva, avaliar os conhecimentos pedagógicos e técnicos e as competências necessárias ao satisfatório desempenho do cargo de provimento em comissão de Diretor de Escola Estadual. A Certificação se constitui como pré-requisito para participação de candidatos no processo de escolha de diretor, que se dá por meio de consulta à comunidade escolar, conforme critérios definidos em resolução específica (Edital SEE n.º 02/2020).

Para além da minha trajetória profissional, academicamente, esta pesquisa se justifica devido à constatação do número incipiente de estudos que têm como objeto de análise a formação do gestor escolar no curso de Pedagogia.

O primeiro passo foi construir o estado do conhecimento, com o intuito de verificar os tipos de pesquisas desenvolvidas no período de 2011 a 2020<sup>2</sup>, que tiveram a formação inicial do pedagogo/gestor escolar como foco. Essas análises permitem ao pesquisador

examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; a contribuição dos professores/pesquisadores na definição das tendências do campo de formação de professores (ROMANOWSKY; ENS, 2006, p. 39).

Ainda para Romanowski e Ens (2006, p. 39), “a realização destes balanços possibilita contribuir com a organização e análise na definição de um campo, uma área, além de indicar possíveis contribuições da pesquisa para com as rupturas sociais”. Indicado, também, como passo inicial na construção de uma pesquisa, esse levantamento possibilitou ampliar o campo de visão sobre as pesquisas já realizadas com os descritores “formação do gestor escolar” e “gestor escolar”. A coleta de dados para este estudo teve, como fonte de pesquisa<sup>3</sup>, o Banco de Teses e Pesquisas da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no período de 2015 a 2020; os Anais das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), no período de 2011 a 2017; o Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), referente ao ano de 2019; e o Congresso Ibero Americano de 2018, também da ANPAE.

---

<sup>2</sup> Período definido junto à orientadora com início em 2011, que visou às publicações da ANPAE e da ANPED, e término em 2020, ano anterior ao início da pesquisa. A temporalidade de 10 anos foi definida em decorrência do curto prazo para a realização da pesquisa, portanto, não há um marco normativo específico para demarcar essa temporalidade.

<sup>3</sup> Reconhecemos outras fontes de dados, a exemplo do BDTD/IBICT, entretanto, era necessário fazer uma escolha e delimitar o campo de busca devido ao curto período para realização de uma pesquisa de mestrado.

O mapeamento sobre o tema a partir dos descritores informados e realizado nas fontes, acima descritas, forneceu valiosas informações e contribuições para a pesquisa, pois permitiu:

identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada (ROMANOWSKY; ENS, 2006, p. 39).

Na visão das autoras, esse levantamento realizado *a priori* permite ao pesquisador delimitar seu escopo, identificar metodologias inovadoras e conhecer resultados de produções já concluídas. Também possibilita a identificação de pontos semelhantes com outras pesquisas, e o reconhecimento do diferencial de seu trabalho em relação a outros estudos já publicados.

O número de trabalhos encontrados que tiveram como objeto de pesquisa a formação inicial do pedagogo/gestor escolar nos cursos de Pedagogia é muito baixo, se considerarmos a relevância do tema. A maioria das pesquisas encontradas tem como foco a formação docente ou a formação continuada dos gestores escolares. A Tabela 1 apresenta a quantidade de pesquisas encontradas em cada base de dados, no campo específico da educação.

Tabela 1: Trabalhos encontrados com os descritores “formação do gestor escolar” e “gestor escolar”

Banco de pesquisa	Período	Trabalhos encontrados
CAPES – Dissertações	2015-2020	25
CAPES – Teses	2015-2020	26
ANPAE	2018-2019	32
ANPED	2011-2017	1
<b>Total</b>		<b>84</b>

Fonte: Elaborada pelo autor

Pode-se verificar que, no período compreendido entre 2011 a 2020, foram identificados 84 trabalhos. Se consideramos o período delimitado (2011 a 2020), bem como as três bases de dados consultadas, podemos constatar que a produção

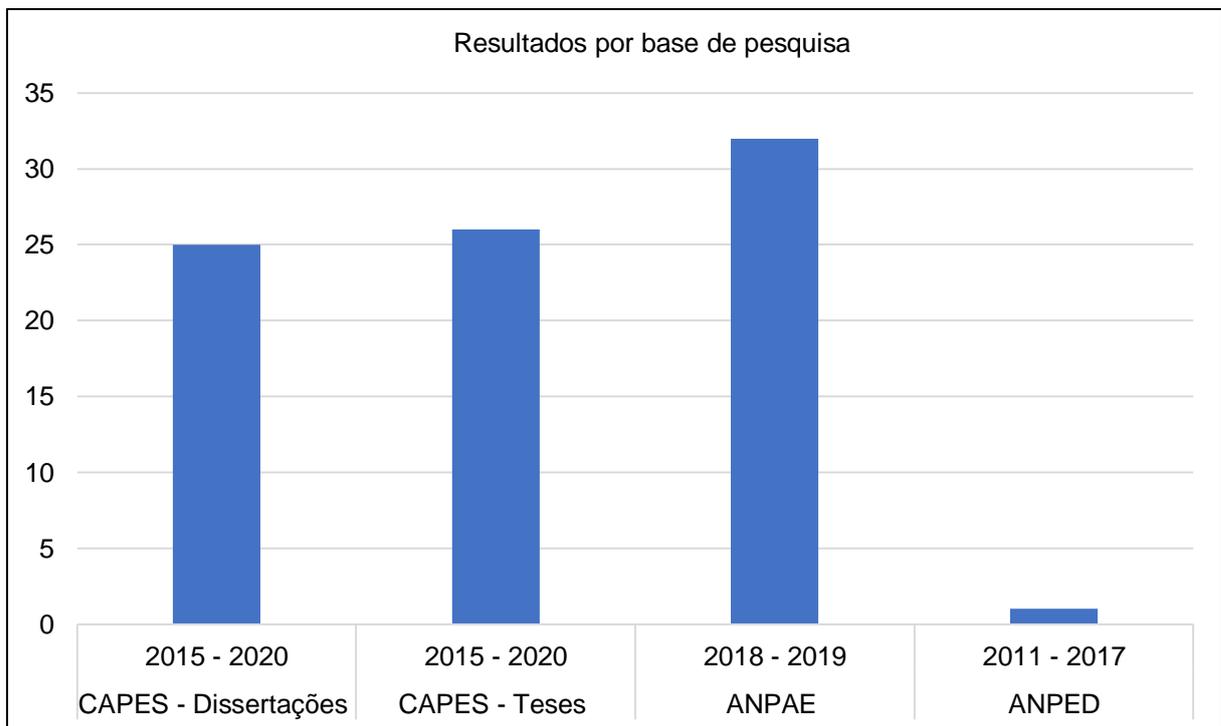
envolvendo este objeto de pesquisa não é tão significativa em comparação com o número de produções acadêmicas em Educação que envolvem outros objetos de pesquisa.

Ao analisar os resultados dos levantamentos feitos, identificamos que a maior parte dos trabalhos de pesquisa foi encontrada na plataforma CAPES, um total de 25 dissertações, que correspondem a 30%, e um total de 25 teses, que correspondem a 31%.

No site da ANPAE, tivemos 32 trabalhos publicados, que correspondem a 38%. Já no site da ANPED, tivemos apenas um trabalho publicado, ou seja, 1% do total de 84 trabalhos.

O Gráfico 1 demonstra as porcentagens de trabalhos encontrados em cada base de dados.

Gráfico 1: Resultados encontrados com o descritor “formação do gestor escolar”



Fonte: Elaborado pelo autor

Ao ler os resumos das obras, foi possível identificar que grande parte dos trabalhos encontrados não tinha como ideia central a formação do gestor escolar, (FERNANDES, 2015; COELHO, 2019; SILVA *et al.*, 2019; RODRIGUES; BELLO,

2019), mas enfocavam a atuação democrática do gestor, partindo da premissa de que esses profissionais já possuíam uma formação inicial para atuação na “gestão escolar”.

A Tabela 2 apresenta os dados obtidos após a leitura dos resumos dos trabalhos encontrados.

Tabela 2: Relação de trabalhos com foco na formação inicial do pedagogo/gestor escolar

Banco de pesquisa	Período	Trabalhos encontrados
CAPES - Dissertações	2015-2020	4
CAPES - Teses	2015-2020	4
ANPAE	2018-2019	13
ANPED	2011-2017	1
<b>Total</b>		<b>22</b>

Fonte: Elaborada pelo autor

A partir da leitura da Tabela 2, percebe-se que, em um total de 84 trabalhos encontrados, apenas 22 tratam da formação do gestor escolar. Cabe destacar que 13 deles foram publicados no site da ANPAE.

A Tabela 3 apresenta o quantitativo de trabalhos que tiveram a formação do gestor escolar como objeto de estudo, e que foram publicados entre os anos de 2011 a 2020.

Tabela 3: Trabalhos com objeto de pesquisa “formação do gestor escolar”

Ano	Quantidade de publicações
2011 a 2014	0
2015	1
2016	0
2017	3
2018	1
2019	14
2020	3
<b>Total</b>	<b>22</b>

Fonte: Elaborada pelo autor

Por meio da análise da Tabela 3, é possível identificar a produção acadêmica ao longo do período compreendido entre 2011 e 2020. Percebe-se que, em alguns anos, não foi encontrado nenhum estudo sobre “formação do gestor escolar” nas bases consultadas. Em 2015, 2017 e 2018, o número de pesquisas sobre a “formação do gestor escolar” foi pequeno apesar da importância desse profissional para a condução e coordenação de todo trabalho dentro das instituições escolares. No ano de 2019, houve um aumento significativo das pesquisas acadêmicas que tiveram como objeto de estudo a “formação do gestor escolar” e foram encontradas 14 publicações distribuídas entre os sites da CAPES, ANPED e ANPAE.

Também houve a publicação da Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 dezembro de 2019, que definiu as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, e instituiu a Base Nacional Comum de Formação (BNC). Ressalta-se que, nos anos anteriores, já era intenso o movimento dos profissionais da educação com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Outro dado importante neste levantamento se refere à natureza administrativa das instituições onde essas pesquisas foram produzidas, ou seja, se são públicas ou privadas, federais ou estaduais.

A partir da tabulação dos dados encontrados, percebeu-se que o maior número de produções sobre formação do gestor escolar se faz presente nas universidades federais, num total de 11 trabalhos. Esses dados estão representados na Tabela 4.

Tabela 4: Produção acadêmica em IES: federais, estaduais e privada

Produção por IES	
Federais	11
Estaduais	6
Privadas	5
<b>Total</b>	<b>22</b>

Fonte: Elaborada pelo autor

Os dados encontrados também nos permitem verificar a quantidade de trabalhos publicados por região no Brasil, conforme apresentado na Tabela 5.

Tabela 5: Pesquisas encontradas por região do país

Pesquisas dentro da temática por região no Brasil	
Centro-Oeste	3
Nordeste	3
Norte	2
Sudeste	10
Sul	4
<b>Total</b>	<b>22</b>

Fonte: Elaborado pelo autor

Os dados da Tabela 5 evidenciam a concentração de pesquisas na região Sudeste do país, número que corresponde a 45% dos trabalhos encontrados, e que reflete a quantidade de universidades existente na região. No Sudeste, encontramos 19 universidades federais, sendo que 11 estão localizadas no estado de Minas Gerais.

Dentre os 22 trabalhos analisados, apenas três dissertações que estão disponíveis no site da CAPES possuem o mesmo objeto de estudo, ou seja, a formação inicial do pedagogo/gestor.

O primeiro trabalho, publicado no ano de 2020 e intitulado *Formação inicial de professores com ênfase na gestão da educação: uma análise nos cursos de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste – Campi Guarapuava e Irati*, de autoria de Vanderléia Gura, teve como objetivo analisar a proposta do curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste e identificar como o “conteúdo da formação inicial trata do encaminhamento para o trabalho com a gestão da escola” (GURA, 2000, p. 1). Fez parte deste estudo a análise do Projeto Político-Pedagógico dos cursos de Pedagogia (campi Guarapuava-PR e Irati-PR) e das ementas das disciplinas que tratam da formação do pedagogo para atuar como gestor escolar. A metodologia utilizada neste trabalho foi a pesquisa documental e a pesquisa de campo. A autora traz, como resultados da investigação, a falta de pesquisas que envolvam a formação inicial do pedagogo/gestor; fragilidades no processo formativo do gestor; falta de diálogo durante a elaboração do PPC; e disciplinas relacionadas à gestão escolar ofertadas somente no último ano da licenciatura.

Com o título *A formação do gestor escolar: um retrato a partir das Diretrizes e Matriz Curricular de cursos de Pedagogia*, o trabalho escrito por Marinês Mendes Soares, também publicado em 2020, teve como objetivo geral analisar a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia e, dentre os objetivos específicos, constava examinar as matrizes curriculares do \\\

curso de Pedagogia. A pesquisa foi realizada em algumas universidades do estado de São Paulo e teve como base metodológica a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. A autora identificou que o curso de Pedagogia não fornece uma formação que abarca todas as competências necessárias ao trabalho do gestor escolar.

O último trabalho analisado também foi publicado em 2020. Intitulado *Formação inicial do gestor escolar*, de autoria de Ana Carla Dias de Farias, teve como objetivo geral “identificar a estrutura e o conteúdo dos Cursos de Pedagogia, da cidade de Curitiba, para a formação inicial do gestor escolar” (FARIA, 2020, p. 17). A pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica foram a metodologia utilizada para análise de documentos de 22 cursos de Pedagogia na cidade de Curitiba-PR. A autora constatou, também, que há falhas na estrutura do curso de Pedagogia e que os gestores não adquirem a formação inicial necessária para atuarem no ambiente escolar.

A partir da leitura dos resumos das três dissertações destacadas, percebeu-se que há uma linha de pensamento comum: a formação do gestor escolar com foco em sua formação inicial. Outro ponto de aproximação entre esses trabalhos e a pesquisa que desenvolvemos se refere à análise de disciplinas voltadas para a formação do gestor escolar presentes no currículo dos cursos de Pedagogia. A presente pesquisa, embora tenha o mesmo objeto de estudo e metodologia similar às encontradas, se difere das demais nos seguintes aspectos: foi desenvolvida no estado de Minas com todas as universidades federais, as duas universidades estaduais e uma universidade privada; e incluiu a análise do ementário de cursos de licenciatura em Pedagogia. Ao contrário dos trabalhos mencionados anteriormente, esta pesquisa permitiu fazer um paralelo de como as universidades federais, estaduais e a privada estão estruturando o curso de Pedagogia no estado de Minas Gerais, com ênfase na formação inicial do pedagogo/gestor.

Compreendemos que o gestor escolar tem papel de grande relevância na coordenação de todo trabalho na escola, bem como na condução de práticas que garantam uma gestão escolar democrática, conforme preconizado na LDBEN (BRASIL, 1996), o que evidencia, mais uma vez, a necessidade da pesquisa para o meio acadêmico. A partir da construção do estado do conhecimento, foi possível identificar que há baixa produção acadêmica sobre a formação inicial do pedagogo/gestor nas bases de dados consultadas.

Com a publicação do Parecer CNE/CP n.º 4/2021, que institui uma Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar), aflora a necessidade de discussões acerca da formação do gestor escolar, bem como de realização de pesquisas acadêmicas voltadas para a temática, pois se trata de um tema de grande relevância para a sociedade em geral e para os sistemas de ensino em particular.

Pela leitura do artigo 22 da Resolução CNE/CP n.º 2, transparece a intenção de reformular a matriz curricular do curso de Pedagogia. De acordo com o documento:

a formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, [...] pode-se dar em:

I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e

II - cursos de especialização *lato sensu* ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB (BRASIL, 2019, n.p.).

A formação inicial do pedagogo/gestor continuará sendo ofertada no curso de licenciatura em Pedagogia, entretanto, quando essa formação acontece em nível de aprofundamento de estudos, isso nos faz pensar no retorno das habilitações dessa licenciatura. Nesse caso, o aluno teria de cursar o mínimo de 400 horas destinadas à nova habilitação, acrescidas às 3.200 horas, carga horária mínima para a formação no curso de Pedagogia.

Acreditamos que a pesquisa possa colaborar com a discussão e identificar, por meio de análise documental, como o curso de Pedagogia pensa a

formação dos gestores e como os egressos dos cursos estão sendo preparados para atuar como gestores escolares.

A pesquisa também serve de base para outros estudos acadêmicos e para oferecer um panorama de como estão sendo formados os professores e gestores no estado de Minas Gerais.

Este trabalho está estruturado em quatro capítulos. O primeiro, “A Nova Gestão Pública no contexto educacional: administração e gestão escolar”, visa demonstrar historicamente o processo de inserção da Nova Gestão Pública (NGP) no cenário educacional brasileiro, na década de 1990, bem como discutir a transição do conceito de administração para o de gestão escolar, além de assinalar características inerentes a cada um desses conceitos.

O segundo capítulo, “O curso de Pedagogia e a formação do professor/gestor”, apresenta a trajetória do curso de Pedagogia desde sua criação, em 1939, no interior da Faculdade Nacional de Filosofia, e analisa os principais documentos que o regulamentaram. Fazer esse breve resgate histórico do curso de Pedagogia no Brasil é uma forma de situar o objeto de pesquisa – o curso de Pedagogia e a formação do gestor educacional –, e de evidenciar a importância dessa formação, considerando as novas resoluções que versam sobre a formação de professores e de gestores escolares, publicadas nos últimos anos.

No terceiro capítulo, “Percurso metodológico da investigação”, apresentamos a metodologia de trabalho utilizada, corroborada pelo conceito de pesquisa, de Gil (2017) e de Lüdke e André (1986).

O quarto capítulo, “A formação do pedagogo/gestor no estado de Minas Gerais”, apresenta os resultados e como está sendo ofertada a formação do pedagogo que poderá assumir atividades relacionadas à gestão escolar ou institucional.

## **1 A NOVA GESTÃO PÚBLICA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR**

Este capítulo tem como objetivo apresentar as discussões mais recentes em torno da NGP e seus impactos no meio educacional, sobretudo no que diz respeito à formação e atuação dos gestores.

No Brasil, a criação e implementação de políticas educacionais sofre influência direta de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Tais organismos têm orientado a implementação de políticas públicas em países periféricos, com o objetivo “de responder, dentro dos limites do campo educacional e de sua possibilidade de alcance, à crise estrutural do capitalismo desencadeada nos anos de 1970 [...]” (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1.139).

Esses organismos internacionais consideram que o sistema educacional deve desenvolver ações com vistas ao desenvolvimento de “habilidades da força de trabalho para sustentar o crescimento econômico”, à contribuição “para a redução da pobreza e desigualdade” e à transformação de “gastos na educação em resultados educacionais” (BANCO MUNDIAL, 2010, p. 23). Essa concepção faz transparecer que o Banco Mundial atribui ao sistema educacional a responsabilização pelo crescimento econômico ao transpor, para ele, características fundantes do sistema capitalista: alta produtividade, eficiência e eficácia. No Brasil, essa educação calcada na perspectiva mercantilista se materializa por meio das reformas do Estado e são “influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante os 8 anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002) (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1.139) e têm um olhar voltado para a “educação básica, a descentralização da gestão e a centralização da avaliação dos sistemas escolares” (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1.140).

É nesse contexto de reformas que foram implantados os sistemas de verificação de rendimento discente, tais como: em 1990, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB); em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e, em 1995, o Exame Nacional de Cursos. O documento elaborado pelo Banco Mundial

(2010), *Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos*, fez uma análise da situação educacional no Brasil durante os governos de Fernando Henrique Cardoso e de Luiz Inácio Lula da Silva (1995-2011), em que foi possível verificar a ênfase dada aos sistemas de avaliação em larga escala<sup>4</sup> implantados. De acordo com o documento:

a evolução dos indicadores é inegável, porém, é preciso problematizar os supostos avanços qualitativos reivindicados pelo Banco Mundial, pois os altos índices de analfabetismo funcional, mesmo que diante de uma redução no analfabetismo absoluto, os baixos resultados dos estudantes e escolas brasileiros nas avaliações nacionais e internacionais (as mesmas cuja concepção e finalidade são reivindicadas pelo Banco), o crescimento da violência nas escolas, os baixos salários dos trabalhadores em educação e a manutenção de problemas históricos e estruturais relacionados ao financiamento público e à precarização das condições de trabalho, entre outros, são elementos da realidade que nos permitem relativizar e questionar a suposta educação de nível mundial que o Brasil estaria atingindo (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1.150).

De acordo com Junior e Maués (2014, p. 1.139), a educação, nesse novo cenário, começou a ser percebida “não somente como uma importante fronteira econômica a ser explorada, mas também por sua funcionalidade aos grandes capitalistas em formar uma nova geração de trabalhadores [...]”. A educação passa a ser um instrumento de formação de mão de obra para atender “às novas exigências produtivas e organizacionais de um contexto marcado pela reestruturação dos processos produtivos [...]” (JUNIOR; MAUÉS, 2014, p. 1.139). É quando ficam evidentes as discussões sobre a NGP, “que pode ser considerada um movimento de reforma do Estado, cujo objetivo era responder à crise econômica dos anos 1970, dentro do marco da regulação capitalista” (MARQUES, 2020, p. 3). “Os primeiros registros da NGP na educação são da década de 1980, na reforma educacional britânica, que teve repercussões diretas na gestão das escolas” (MARQUES, 2020, p. 5).

Para Junquillo (2002) *apud* Marques (2020, p. 3), a NGP apresenta algumas características básicas, como:

---

<sup>4</sup> SAEB, Prova Brasil/Provinha Brasil, IDEB, ENEM, Provão, ENADE.

- A importação de práticas gerenciais comuns ao setor privado da economia, incluindo nas agendas públicas temas como: eficiência, eficácia, produtividade, avaliação e controle de resultados, satisfação do consumidor, delegação e gestão participativa, prevenção e controle de gastos;
- A ênfase na importância do poder e na mudança de papel dos chamados administradores públicos para gerentes ou gestores públicos profissionalizados, no sentido de que passa a ser desejado um perfil voltado à noção de orientador/integrador e empreendedor, distinto do papel de supervisor ou administrador.

A NGP incorpora características empresariais e mercantilistas, como eficiência, eficácia, liderança e resultados ao meio educacional. Também conhecida como “novo gerencialismo”, influencia diretamente a atuação dos gestores escolares, pois delega a eles a responsabilidade pela garantia da qualidade da educação e eficiência no processo educacional.

No Brasil, a partir dos anos 1990, a NGP começa a ser implantada em diversas redes, para buscar atingir uma “qualidade” na educação por meio de mudanças na estrutura do Estado e do processo educativo. Para Cóssio (2018), a NGP surge objetivando a modernização da gestão pública e implica em introduzir, no serviço público, princípios e práticas do setor privado, ao mesmo tempo em que evidencia a necessidade de se estabelecer parcerias para a execução de ações que, antes, eram exclusivas do Estado (governança<sup>5</sup>).

Esse período, pós-ditadura militar, foi marcado por intensos movimentos sociais em prol da ampliação do direito à educação pública. Para Oliveira (2015), tais mudanças vieram acompanhadas de uma reestruturação da gestão educacional, justificada como uma necessidade de modernização da administração pública. Nesse novo cenário,

a avaliação passou a constituir-se como um mecanismo central de regulação. Fornecendo indicadores que são utilizados nos estabelecimentos

---

<sup>5</sup> “Governança não é sinônimo de governabilidade, nem tem como objeto de estudo a arquitetura institucional de um dado sistema jurídico-político. O seu significado é mais aberto e distintivo, na medida em que se refere à análise dos padrões de articulação e cooperação entre os atores e os arranjos institucionais que coordenam os sistemas sociais” (CÓSSIO, 2018, p. 68). “No setor público, a utilização do conceito tem servido para legitimar as políticas neoliberais e os processos de desestatização. Os actores políticos têm-no utilizado num sentido normativo de modo a legitimar a realização de reformas na administração pública ou nas estruturas políticas institucionais, como no caso do debate acerca da ‘nova gestão pública’ (RHODES, 2000), ou ainda no discurso e nas práticas da ‘boa governança’ utilizada nas agências internacionais, como, por exemplo, o Banco Mundial” (VASCONCELOS, 2011, p. 25 *apud* CÓSSIO, 2018, p. 68).

de metas de gestão e influenciando sobre o financiamento da unidade escolar e em alguns casos até mesmo na remuneração dos docentes. Além, é claro, de determinar em última instância os currículos (OLIVEIRA, 2015, p. 639-640).

Em 1995, é publicado o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, que demonstrava a intenção de tornar o Estado brasileiro mais regulador e administrador do que provedor de serviços e bens. “No quadro da nova gestão pública, sob os auspícios da ‘governança’, há forte atuação de parceiros, com destaque ao empresariado, sob diferentes formas e modalidades” (CÓSSIO, 2018, p. 70). Para a autora, diferentemente do movimento de privatização que esteve em destaque durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, na década de 1990, atualmente, não há um movimento de transferência direta do setor público para o setor privado, entretanto, esse movimento de parcerias já sinaliza uma nova forma de privatização dentro do contexto da NGP.

É importante destacar que essa busca pela eficiência e bons resultados nas avaliações em larga escala deixa de lado o caráter social da educação, pois não considera as especificidades e desigualdades presente no meio educacional.

Para Cóssio (2018, p. 69), essa “concepção de qualidade na lógica empresarial está atrelada ao rendimento escolar, passível de verificação através de testes padronizados [...]”. Essa busca constante por resultados satisfatórios que comprovem a eficiência do processo educacional acarreta uma desconstrução da educação como direito de todos, e atribui às instituições escolares um caráter empresarial com “metas a perseguir e cujo monitoramento do processo é feito a partir da mensuração dos resultados obtidos nos testes em larga escala realizados pelos estudantes” (OLIVEIRA, 2015, p. 642). O processo de avaliação, no contexto da NGP, tem como objetivo regular, controlar o sistema de ensino e monitorar os resultados aferidos nas avaliações externas. Para Oliveira (2015, p. 640-641),

ao recorrerem aos sistemas de avaliação em larga escala produzidos por especialistas, exteriores ao contexto escolar, os governos justificam suas escolhas e orientam suas ações fundamentando-se na “indiscutível” racionalidade administrativa que persegue a eficiência como um fim, o que acaba por retirar o foco da discussão sobre o direito à educação.

A reforma na educação pública vai se consolidando com dois princípios basilares: qualidade e eficiência. “A qualidade na educação é inegavelmente desejável; entretanto, é preciso ter clareza de qual qualidade se está falando” (CÓSSIO, 2018, p. 69). Para a autora, a qualidade educacional, na perspectiva democrática, está diretamente ligada ao aspecto social da educação e à emancipação dos sujeitos; enquanto a qualidade educacional, na lógica empresarial, está atrelada ao alto rendimento e resultados satisfatórios.

Nesse novo cenário, as políticas educacionais “seguem promovendo uma ideia de progresso dependente de uma gestão escolar eficaz, que prevê práticas de avaliação e de regulação mais eficientes no acompanhamento da aprendizagem [...]” (OLIVEIRA, 2015, p. 627).

Gewirtz e Ball (2011) consideram duas vertentes da gestão educacional: a gestão escolar do “bem-estar social”, ligada ao aspecto social da educação, e a gestão escolar do “novo gerencialismo”<sup>6</sup>, associada às práticas mercantilistas no ambiente escolar. No texto intitulado “Do modelo de gestão do ‘bem-estar social’ ao ‘novo gerencialismo’: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional”, os autores fazem um estudo sobre as mudanças na gestão escolar com o objetivo de “examinar as transformações nas práticas da gestão escolar e nas formas que diretores escolares pensam e falam sobre seus papéis” (GEWIRTZ; BALL, 2011, p. 194). Em um estudo da Beatrice Webb, escola secundária localizada na região central de Londres, apresentam os resultados de entrevistas e observação de campo, realizadas durante dois anos e na gestão de dois diretores: a senhora Susannah English, com características da gestão escolar do bem-estar social; e o senhor Jones, com perfil da gestão do novo gerencialismo. Para os autores, as ações do Estado no regime do bem-estar social vão além de um “controle interno”: “envolve um estilo de direção (ou forma de gerenciar) e crenças particulares sobre os fins e propósitos da liderança [...]” (GEWIRTZ; BALL, 2011, p. 197). O gestor, no modelo do bem-estar social, “opera de acordo com um conteúdo em oposição à racionalidade técnica e pertence à categoria denominada por Yeatman de ‘intelectual humanista’ [...]” (GEWIRTZ; BALL, 2011, p. 197). O diretor, nesse modelo de gestão, é visto como um funcionário público comprometido com os interesses

---

<sup>6</sup> De acordo com Cossio (2018), é possível pontuar que a NGP se refere às alterações na administração pública, tendo em vista a modernização da gestão de empresas privadas, conhecida como gerencialismo.

públicos. Os autores destacam que o discurso e a concepção de educação no modelo de gestão do bem-estar social foram se modificando ao longo dos anos e assinalaram que os mais populares estão atrelados à “igualdade de oportunidades, valorização de todas as crianças por igual, [...] escola não seletiva, [...] antirracismo, [...] desenvolvimento de cidadãos críticos, participação democrática e transformação social” (GEWIRTZ; BALL, 2011, p. 198). O “novo diretor”, para atuar no contexto da gestão gerencialista, se preocupa com rendimento, qualidade e resultados, mensurados nas avaliações em larga escala. As principais características dos dois discursos são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1: Características do bem-estar social (*Welfarism*) e do novo gerencialismo

<b>Bem-estar social (<i>Welfarism</i>)</b>	<b>Novo gerencialismo</b>
Sistema de valores voltado ao serviço público	Sistema de valores orientado ao cliente
Decisões guiadas pelo comprometimento com “padrões profissionais” e valores, tais como: igualdade, assistência, justiça social	Decisões instrumentalistas guiadas pela eficiência, custo-eficácia, busca por competitividade
Ênfase nas relações coletivas com funcionários – por meio dos sindicatos	Ênfase nas relações individuais mediante marginalização dos sindicatos e de novas técnicas gerenciais, tais como gerência da qualidade total (GQT) e gerência de recursos humanos (GRH)
Consultiva	Autoritária
Racionalidade substantiva	Racionalidade técnica
Cooperação	Competição
Gerentes socializados dentro da área e valores específicos do setor do bem-estar social: educação, saúde, assistência social	Gerentes socializados genericamente, dentro da área dos valores da “gerência”

Fonte: Gewirtz e Ball (2011, p. 200)

A partir dos apontamentos dos autores, podemos identificar que a gestão no contexto do novo gerencialismo ou da NGP está centrada em concepções empresarias, tecnicistas e burocráticas, enquanto o modelo de gestão do bem-estar social compreende o caráter humano e social da educação, considerada ferramenta capaz de transformar a realidade social. A partir do estudo, eles identificaram que:

a nova linguagem empresarial, qualidade e excelência distancia-se muito da linguagem do Bem-Estar Social [...]. Os diretores trazem consigo qualidades de transformações pessoais, histórias complexas e posicionamentos sociais, o que significa que uma adequação plena e direta a um discurso dominante é improvável (GEWIRTZ; BALL, 2011, p. 198).

De acordo com Ball (2011), a gestão se tornou, nos últimos anos, ponto central de reformas políticas. Ela representa a inserção de um novo modelo de poder no setor público, em que é atribuída ao gestor escolar uma característica mais controladora, autoritária e fiscalizadora, que vai de encontro aos princípios de uma gestão escolar democrática. Falar sobre a gestão, na perspectiva democrática, “significa trazer à discussão a categoria ‘participação’ nos processos educativos e decisões da escola, como princípio orientador importante nas políticas públicas para a Educação Básica” (PENA; CASTILHO; BORGES, 2021, p. 224). Para esses autores, a discussão sobre a gestão democrática é necessária, pois se trata de um princípio constitucional que deve ser aplicado nas instituições escolares, mas sua implementação tem sido considerada um desafio no contexto da NGP:

a gestão democrática não possui um fim em si e vai além em seu papel cultural, social, político e econômico, no sentido de promover transformações e oferecer condições para que se estabeleça a melhoria da qualidade da educação, é preciso considerar ainda papel pedagógico da gestão democrática (PENA; CASTILHO; BORGES, 2021, p. 237).

A gestão escolar democrática precisa ser compreendida como ponto essencial e central no processo de tomada de decisão dentro da escola, em que o gestor escolar é o profissional responsável por liderar o processo e garantir a participação de todos. No contexto da NGP ou “gerencialismo”, a aplicabilidade dos princípios da gestão escolar democrática se torna um desafio ao gestor, que deve garantir resultados mensuráveis e, para isso, muitas vezes, faz uso de práticas tradicionais de fiscalização e controle do trabalho docente.

Segundo Cossio (2018), nos últimos anos, os objetivos e concepções que orientam a funcionalidade e as maneiras de gerenciamento das instituições têm sido alterados consideravelmente pela reforma estrutural que o setor público tem passado. Trata-se de uma reforma de cunho administrativo que fortalece novas práticas e discursos advindos do setor privado e são colocadas para orientar instituições públicas em todos os setores governamentais (PENA; CASTILHO; BORGES, 2021, p. 232).

Nesse cenário, os sistemas de ensino precisam cumprir metas e, no contexto da NGP, uma educação de qualidade se torna sinônimo de eficiência e alta produtividade, aferidas por meio dos resultados das avaliações externas. O gestor trabalha com foco em atingir as metas propostas, deixando de lado o caráter social da educação, o que compromete os princípios da gestão escolar democrática, uma vez que se torna um profissional mais controlador e autoritário. A desconstrução do caráter social da educação bem como a transposição de práticas e características do setor privado ao meio educacional já sinalizam obstáculos para a garantia de uma gestão escolar democrática.

Marques (2020) publicou um estudo intitulado “Repercussões da nova gestão pública na gestão da educação: um estudo da rede estadual de Goiás”, em que realizou entrevistas com os dirigentes de escolas com maior e menor Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do estado de Goiás, com representantes do sindicato de professores e da Secretaria de Educação. Por meio dessas entrevistas, identificou que as políticas educacionais em Goiás estão muito alinhadas aos conceitos e às características da NGP. O foco nos resultados das avaliações, a “gestão por metas e resultados, profissionalização da gestão, competitividade, padronização curricular e parceria com instituições do setor privado [...]” (MARQUES, 2020, p. 17), definem a política educacional goiana. O estudo ainda evidenciou que “a rede implantou e consolidou a gestão democrática e de sua importância para o alcance dos resultados obtidos nas avaliações, que vêm colocando Goiás em destaque no cenário educacional brasileiro [...]” (MARQUES, 2020, p. 18).

A NGP surge com o objetivo de modernizar o Estado, ao incorporar ao meio educacional características do setor privado. Atualmente, as características desse novo modelo de gestão se materializam nas Diretrizes Curriculares Nacionais, a exemplo da Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e do Parecer n.º 4/2021, que enaltecem as características da NGP.

## 1.1 Caracterização do conceito de administração escolar

Estudos sobre a importância da administração escolar para a consolidação de objetivos inerentes às instituições educacionais ganham destaque, no Brasil, a partir da década de 1930, com José Querino Ribeiro<sup>7</sup>, Antônio Carneiro Leão<sup>8</sup> e Manuel Bergström Lourenço Filho<sup>9</sup>, que já consideravam que a “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2002, p. 180).

O meio educacional passou por inúmeras transformações e modificações ao longo dos anos e, atualmente, várias questões relativas ao campo estão sendo discutidas, principalmente aquelas relacionadas às políticas públicas da educação, como a publicação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores. Compreendemos que

as políticas públicas são ações desenvolvidas pelo Estado com o envolvimento de compromissos e ações que possibilitem o desenvolvimento cultural e social de um povo. É um conjunto de ações sociais que dependem, não só do governo, mas de toda a sociedade e das instituições educacionais, com intenções à garantia dos direitos à cidadania de todos, principalmente dos que encontram-se no declive da pobreza. No entanto, é preciso que haja uma relação harmônica entre o Estado, as entidades formadoras e a população, além da definição de algumas atividades avaliativas do planejamento dessas políticas, para a posterior busca de novas ações (BASTOS, 2017, p. 3).

Segundo o autor acima referenciado, “as políticas que regem a educação no Brasil precisam refletir profundamente à respeito do assunto, descartando a importância quantitativa mas dando ênfase a qualidade que possibilitará o exercício pleno da cidadania do indivíduo” (BASTOS, 2017, p. 4).

---

<sup>7</sup> Autor importante nos estudos sobre administração escolar, no Brasil, que estimulou a reflexão sobre o tema da formação dos dirigentes escolares (PARO, 2009).

<sup>8</sup> Para o autor, os princípios e métodos da administração científica são aplicáveis na escola, pois ela possui aspectos muito comuns a todas as organizações; contudo, ele salienta que a administração escolar deve se embasar na filosofia da educação (PARO, 2009).

<sup>9</sup> Vale-se de outras teorias que estavam em desenvolvimento na época, entre elas, as da Escola de Relações Humanas e Ecologia das Organizações (PARO, 2009). Seu conceito envolve “planejar e programar, dirigir e coordenar, comunicar e inspecionar, controlar e pesquisar” (LOURENÇO FILHO, 1976, p. 88), mas é necessário que os sujeitos se sintam valorizados e participem ativamente do trabalho educativo.

Ao falar sobre criação e implementação de políticas públicas, principalmente no modelo *top-down*<sup>10</sup>, precisamos ter em mente que, antes de construir o documento, é necessário estudar e entender os contextos de sua aplicabilidade para não correr o risco de pensar e criar uma política que não atingirá, durante sua implementação, os resultados esperados por seus idealizadores.

Ao discutir a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, é necessário entender os conceitos de administração escolar e gestão escolar. Lück (2006) defende que não se trata apenas de uma troca de nomenclaturas, na verdade, o conceito de gestão surge para suprir as limitações inerentes ao conceito da administração escolar, que prevaleceu por muitos anos atrelado a uma noção empresarial, que vislumbrava a produtividade e o lucro, consequência da influência do capitalismo no meio educacional, o que hoje chamamos de NGP. Para Silva (2021, p. 23):

a administração escolar não está fora desse contexto capitalista e sofre influências de suas ideologias e valores agarrados no bojo dessa sociedade, de sorte que muitos administradores escolares confundem alunos, ora como clientes, ora como produtos.

Nesse sentido, nas instituições educacionais, tínhamos os profissionais como provedores de conhecimentos e os discentes como consumidores desse conhecimento. Quando pensamos na figura do gestor escolar, até a década de 1990, temos um profissional altamente burocrático que tinha um papel de destaque no processo escolar quando nos referimos às questões administrativas e aos resultados dos processos educativos, enfim, aquele que tinha a função de controlar a instituição escolar, que era reconhecida como uma empresa, e demonstrar resultados quantitativos. Esse novo perfil retorna com a NGP, que atribui ao gestor a responsabilização pelos resultados.

---

<sup>10</sup> “Nessa visão, o processo ocorre de cima para baixo, com uma clara separação entre as etapas da formulação e da implementação. Adota-se uma compreensão hierarquizada, em que a implementação é reduzida a uma mera execução de atividades e de rotinas, a fim de assegurar que as metas serão alcançadas. Os agentes públicos vinculados a esse processo são, conseqüentemente, vistos como cumpridores do que foi definido, atuando como executores ou operadores das políticas, com pouca ou nenhuma relevância no processo decisório” (OLIVEIRA, 2019, p. 6).

Paro (2020) trata o conceito de gestão e administração como sinônimos. Segundo ele, boa gestão ou boa administração é aquela que lança mão de seus recursos da melhor forma para atingir suas finalidades. Tratar os conceitos como sinônimos é uma maneira de mudar vícios, primeiramente ao que associa toda gestão à relação de submissão e autoritarismo. “Assim, numa sociedade que ainda se funda na dominação, parece não ser possível pensar em administração senão em termos de alguém que administra e alguém que é administrado [...]” (PARO, 2020, n.p.).

Como educadores, trabalhamos para formar o sujeito para sua atuação democrática na sociedade, dessa forma, não podemos considerar esse tipo de administração, fundada na dominação e submissão, como uma alternativa viável na educação. “O segundo vício é reduzir o fato administrativo apenas às chamadas atividades-meio, ou seja, àquelas ações que antecedem, preparam ou dão suporte externo à realização das atividades-fim” (PARO, 2020, n.p.). O autor considera a administração como meio para atingir um objetivo e, partindo dessa ideia, não há nada mais administrativo que o processo educativo, uma vez que tem como objetivo central a formação de seres humano-históricos. Para ele,

não é incomum ouvir professores e pessoal da escola em geral, quando reclamam da direção ou de autoridades do sistema de ensino, dizer que a preocupação destes é apenas com o administrativo, esquecendo-se do pedagógico. Ora, se o que qualifica o administrativo é precisamente a busca de objetivos, e se o objetivo da escola é precisamente o pedagógico, cuidar do administrativo, aí, consiste necessariamente em cuidar do pedagógico (PARO, 2020, n.p.).

Para o autor, ao reduzir a administração apenas às atividades-meio, estaremos tratando a administração estritamente como burocrática, sem compreender seu sentido mediador e articulador na busca dos caminhos para atingir os objetivos educacionais. Paro (2020, n.p.) diz que ações que não se preocupam com o pedagógico são consideradas burocráticas e, para serem atividades administrativas, é necessária a prevalência do caráter pedagógico: “a consideração desses dois equívocos enseja o delineamento de um conceito de gestão escolar que ultrapasse a nociva concepção da razão mercantil que tem contaminado tragicamente as políticas públicas educacionais”.

De acordo com Paro (2020), é fundamental um conceito de gestão que não esteja atrelado a concepções mercantilistas, que acabam influenciando, de forma negativa, a criação e implementação de políticas públicas educacionais. É preciso que esteja muito claro “que a escola enquanto empresa não é apenas diferente da empresa mercantil capitalista: elas têm objetivos antagônicos” (PARO, 2020, n.p.). Enquanto a empresa capitalista se preocupa com a alta lucratividade, por meio da exploração do outro, a instituição escolar se preocupa e busca mecanismos para garantir uma formação integral ao discente: “a formação do humano-histórico é fruto da educação, por meio da apropriação da cultura, numa relação entre sujeitos” (PARO, 2020, n.p.).

Com o fim da ditadura militar<sup>11</sup> e a abertura aos movimentos mais democráticos e participativos, novas concepções sobre a educação começaram a reverberar e, nesse contexto de mudanças e inovações, o conceito de administração deu lugar ao conceito de gestão escolar, em que a atuação do gestor escolar “está associada à substituição do enfoque de administração, pelo de gestão [...]” (LÜCK, 2000, p. 15).

Com base na ideia da autora, não se trata do uso de uma terminologia, mas de revisitar o sentido social impregnado no ato de ser gestor e do que deve ser desempenhado por esse profissional no meio educacional, pois ser gestor vai muito além de ocupar uma cadeira no gabinete da escola, exige dedicação, comprometimento, conhecimentos relativos à gestão administrativa, financeira, gestão de pessoas e pedagógica. Para Lück (2006, p. 33-34), o termo gestão escolar

é uma expressão que ganhou evidência na literatura e aceitação no contexto educacional, sobretudo a partir de década de 1990, e vem se constituindo em um conceito comum no discurso de orientação das ações de sistemas de ensino e de escolas [...].

Compartilhando da ideia da autora, cuja compreensão sustenta esta investigação, o termo gestão engloba todo o processo educativo, à medida que abarca as quatro dimensões do trabalho do gestor escolar e confere um olhar

---

<sup>11</sup> Período de regime autoritário no Brasil, que teve início em 1964, com a deposição do presidente João Goulart e que prevaleceu até 1985. Estabeleceu a censura à imprensa e muitas imposições e perseguições.

diferenciado da visão tradicional do administrador escolar, que entende a escola como um ambiente que fornece um produto aos seus consumidores.

A gestão, portanto, é que permite superar a limitação da fragmentação e da descontextualização e construir, pela ótica abrangente e interativa, a visão e orientação de conjunto, a partir da qual se desenvolvem ações articuladas e mais consistentes. Necessariamente, portanto, constitui ação conjunta de trabalho participativo em equipe (LÜCK, 2006, p. 43).

A partir da reflexão da autora, apresentada acima, percebemos que a gestão escolar permite transpor e superar barreiras existentes no meio educacional, a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos do processo, por meio de relações dialógicas e de interação, criando e desenvolvendo ações inovadoras. Nesse sentido, a educação precisa ser entendida como processo que tem como sujeito o próprio educando. “Nos dias atuais, a escola é vista como uma instituição do desenvolvimento de relações humanas e por isso precisa estar atenta à nova geração que vem formando” (ALMEIDA; SILVA, 2017, p. 122).

Nesse sentido, compreendemos o quanto a educação é benéfica na formação de uma sociedade justa e democrática. Na visão de Ribeiro (1952, p. 39 *apud* PARO, 2009, p. 454), a sociedade tornou-se “um organismo altamente complexo”<sup>12</sup>, por isso, é necessária a atuação efetiva de gestores, docentes e funcionários da educação no processo formativo dos sujeitos.

A compreensão da importância de formar um sujeito histórico, que traz consigo valores e culturas, comprova que a educação é uma das ferramentas essenciais para a transformação social. Essa formação do educando se consolida à medida que os profissionais que se dedicam a ela entendem a importância do trabalho coletivo e colaborativo, compreendem a educação como instrumento de autoconhecimento e transformação social, reconhecem o seu papel como formadores de opinião, saem de sua zona de conforto e buscam mecanismos e estratégias educacionais pertinentes à realidade e ao contexto do educando, bem como percebem importância da participação na gestão escolar, que deverá, de

---

<sup>12</sup> RIBEIRO, José Querino. *Ensaio de uma teoria da administração escolar*. São Paulo: FCL/USP, 1952. (Administração escolar e educação comparada; boletim 158).

acordo com o artigo 14<sup>13</sup> da LDBEN (BRASIL, 1996), ocorrer de forma democrática, que, de acordo com Souza (2009, p. 125-126), é

um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola, na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, sustentado no diálogo, [...] tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola.

Espera-se, portanto, segundo o autor, que, numa instituição de ensino, o gestor escolar lidere sua equipe de trabalho de forma democrática e participativa, demonstrando a importância do trabalho coletivo em prol da formação do educando, bem como que garanta a participação de todos na gestão da escola.

A LDBEN (BRASIL, 1996) assegura que os sistemas de ensino definirão normas da gestão democrática, com respeito às peculiaridades e especificidades locais e regionais, e com a participação de profissionais e membros da comunidade escolar. “A promoção de uma gestão educacional democrática e participativa está associada ao compartilhamento de responsabilidades no processo de tomada de decisão entre os diversos níveis e segmentos de autoridade do sistema de ensino e de escolas” (LÜCK, 2006, p. 44).

A autora defende que a gestão escolar democrática é fundamental, pois permite o diálogo na busca de soluções para impasses que surgem no meio escolar, e chama atenção para a importância da gestão do sistema de ensino, ou seja, a gestão que acontece fora das instituições educacionais, em sentido macro, em uma linha vertical e que, muitas vezes, determina ações que devem ser desenvolvidas pelas escolas. Na visão da autora,

no contexto da educação em geral, quando se fala em participação, pensa-se em processo a ser realizado na escola, deixando-se de abranger o

---

<sup>13</sup> Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

segmento de maior impacto sobre o sistema de ensino como todo: a gestão de sistema realizada por organismos centrais – as secretarias de Educação – e respectivos órgãos regionais (LÜCK, 2006, p. 36).

Partilhamos da ideia da autora, pois uma gestão democrática deve, igualmente, se fazer presente em instâncias superiores, em que projeto e ações são definidos e que, via de regra, determinam e definem o que deve acontecer nas instituições escolares.

Percebi que o gestor escolar, a todo tempo, se depara com demandas externas, de fora do contexto escolar, em geral trazidas por pessoas que não conhecem a realidade das escolas. Em alguns casos, essas demandas ou ações de trabalho chegam às escolas de forma autoritária e impositiva, e cabe ao gestor contornar essa situação e garantir a aplicabilidade da ação. Outro ponto que cabe salientar quando abordamos a gestão democrática nos sistemas de ensino se refere à criação de legislações e diretrizes educativas que são pensadas sem considerar uma relação de diálogo com a comunidade acadêmica, com os atores do processo educativo, que estão nas instituições escolares, e sem considerar o quão diversificado é o público atendido nesses espaços.

Para Lück (2006), muitas dessas políticas elaboradas sem a participação e sem momentos para discussões com os sujeitos que estão à frente do processo educativo acabam por resultar em desperdício de recursos financeiros que poderiam ser utilizados de maneiras mais proveitosas e com políticas educacionais mais eficientes, criadas e implementadas a partir de uma relação de diálogo com os atores que estão na linha de frente na formação de professores e nas escolas básicas.

## **1.2 Gestão escolar: superação dos limites do conceito de administração escolar**

Atualmente, compreendemos que o conceito de gestão escolar é amplo e abarca as dimensões do trabalho do gestor escolar nos aspectos administrativo, financeiro, pedagógico e da gestão de pessoas. Para Lück (2006, p. 34), o conceito de gestão é o resultado de “um novo entendimento a respeito da condução dos destinos das organizações, que leva em consideração o todo em relação com as partes e destas entre si, de modo a promover maior efetividade do conjunto”. Paro (2000, n.p.) trata o conceito de administração e gestão escolar como sinônimos e, para ele, “administração (ou gestão), em seu sentido mais sintético e abstrato, é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados”. Já Libâneo (2004, p. 101) entende a gestão escolar como os “processos intencionais e sistemáticos de se chegar a uma decisão e de fazer a decisão funcionar [...]”. Este autor também conceitua administração como “atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos” (LIBÂNEO, 2004, p. 101).

Durante o período em que o conceito de administração escolar esteve em evidência, características neoliberais e atitudes burocráticas eram replicadas nas instituições de ensino, vistas como empresas. Com o passar dos anos, percebeu-se que o funcionamento de uma escola vai muito além do funcionamento de uma organização e necessitaria de um profissional atento às especificidades da escola. Nesse sentido, a partir de 1988, surge o conceito de gestão escolar, mas, como discutido por Lück (2006) e apresentado na introdução deste capítulo, não se trata apenas de uma sobreposição de conceitos, tampouco de uma mudança terminológica, mas de uma transformação da concepção da realidade de atuação do profissional: “um novo entendimento de organização educacional e de seus processos e, para além disso, das relações da educação com a sociedade e das pessoas dentro do sistema de ensino e da escola” (LÜCK, 2006, p. 53). Para a autora, o conceito de gestão não se propõe a diminuir o conceito de administração

escolar, pelo contrário, surge para superar uma visão muito fragmentada sobre a educação. Para Lück (2006, p. 57-58),

a administração é vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e influência estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, bem como do emprego de pessoas e de recursos de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos institucionais sejam realizados. O ato de administrar corresponderia a comandar e controlar mediante uma visão objetiva de quem atua sobre a realidade, de maneira distanciada e objetiva [...].

Tendo como referência a citação da autora sobre o conceito de administração, entendemos que hoje não é adequado, no meio educacional, um conceito tão engessado e tradicional que se “dava por meio do comando, controle, centrado na autoridade de sua função, e não dava espaço à participação, atuação dos sujeitos da comunidade escolar” (FERREIRA, 2017, p. 65).

Para Ferreira (2017), ainda há, na educação brasileira, resquícios de uma gestão na perspectiva burocrática, que ocorre de maneira isolada, sem considerar os contextos, os sujeitos do processo educativo, seja em ações de planejamento e organização ou em processos de tomada de decisões.

Para Libâneo (2004, p. 101), a gestão escolar assume significados diferentes, “conforme a concepção que se tenha dos objetivos da educação em relação a sociedade e à formação dos alunos”. Destacamos a concepção democrática-participativa que “defende uma forma coletiva de tomada de decisões sem, todavia, desobrigar as pessoas da responsabilidade individual” (LIBÂNEO, 2004, p. 120). Embora haja uma gestão escolar que seja participativa, é fundamental que os membros tenham consciência que as decisões tomadas são em prol da coletividade.

Lück (2006) apresenta as principais transformações do conceito de administração, de um modelo mais tradicional, para o conceito de gestão escolar, amplo e democrático. A gestão escolar surge para suprir algumas limitações implícitas ao conceito de administração escolar e, por isso, apresentamos alguns pontos que evidenciam a importância e a necessidade de transformação de um conceito mais tradicional e mercantilista para um conceito mais amplo, abrangente, social e cultural.

Lück (2006) assinala, como primeira transformação, a superação de uma visão fragmentada e tecnicista da educação para uma visão mais ampla e global. Nesse sentido, Paro (1998, p. 6) diz que “é necessário desmistificar o enorme equívoco que consiste em pretender aplicar, na escola, métodos e técnicas da empresa capitalista como se eles fossem neutros em si”. O autor defende que não é mais aceitável considerar que as medidas e decisões tomadas em uma empresa possam ser replicadas em uma instituição de ensino, afinal “as escolas são organizações educativas que têm tarefas sociais e éticas peculiares, com um caráter profundamente democrático” (LIBÂNEO, 2004, p. 21).

É preciso contestar “a tendência atualmente presente no âmbito do estado e de setores do ensino que consiste em reduzir a gestão escolar a soluções estritamente tecnicistas importadas da administração empresarial capitalista” (PARO, 1998, p. 5). Lück (2006) evidencia a necessidade de ações desenvolvidas de forma articulada e em conjunto, tanto nas instituições de ensino quanto nos sistemas de ensino, com o intuito de garantir uma educação pautada nos princípios democráticos e não mercantilistas. Embora haja uma divisão de tarefas dentro das instituições educacionais, cada envolvido precisa ter noção do todo, caso contrário, o trabalho fica desarticulado e pouco coeso. Em geral, o que observamos nas escolas é que cada um tem conhecimento apenas do que faz, sem considerar todo o processo que ocorre numa instituição de ensino e todo esforço depreendido na construção de um espaço educativo com qualidade social.

Como um segundo movimento de transformação, observamos o deslocamento da centralidade da autoridade para a descentralização do poder, característica da gestão escolar democrática. Por muitos anos, a tomada de decisões dentro das escolas ficou a cargo do diretor escolar, bem como a responsabilidade pelos processos, característica da administração científica. Hoje, nas instituições, as decisões precisam ser tomadas de forma coletiva, ou seja, a tomada de decisões deixa de estar centralizada no diretor.

A figura do gestor escolar é retratada como líder de sua equipe e, nesse sentido, Lück (2009) confirma que a liderança deve ser intrínseca à função do gestor, assim como Libâneo (2004, p. 104) compreende a figura do gestor escolar como líder e assinala que “o funcionamento e a eficácia da escola dependem em

boa parte da capacidade de liderança de quem está exercendo a direção e a coordenação pedagógica”.

Hoje, sabemos que o gestor precisa ser líder de sua equipe e ele consegue esse feito ao distribuir responsabilidades e tarefas, comprometendo todos numa ação coletiva, democrática e participativa.

Lück (2006) assinala a necessidade de superação de práticas burocráticas e centralizadoras dentro das instituições de ensino. A gestão e organização escolar precisam ser entendidas “como práticas educativas, pois passam valores, atitudes, modos de agir, influenciando as aprendizagens de professores e alunos” (LIBÂNEO, 2004, p. 30). Nesse sentido, ações isoladas dão lugar a ações coordenadas e horizontalizadas.

Para finalizar, Lück (2006) aponta, como transformação do conceito de administração para gestão, para a capacidade de desenvolver a gestão escolar democrática em vez de ações individuais, sem sentido e fragmentadas.

A gestão democrática implica principalmente o repensar da estrutura de poder na escola, tendo em vista sua socialização. A socialização do poder propicia a prática da participação coletiva, que atenua o individualismo; da reciprocidade, que elimina a exploração; da solidariedade que supera a opressão; da autonomia que anula a dependência de órgãos intermediários que elaboram políticas educacionais das quais a escola é mera executora (VIEIRA, 2002, p. 3).

A partir das ideias apresentadas, é possível identificar as mudanças de um enfoque para o outro, sem apontar para erros ou acertos, mas demonstrando a transformação de conceitos mais tradicionais para conceitos mais contemporâneos e democráticos. A seguir, no Quadro 2, sistematizamos alguns aspectos das mudanças ocorridas na transição do conceito de administração para gestão, em que é possível visualizar de forma clara a passagem de um conceito fragmentado para um mais amplo e significativo.

Quadro 2: Mudança do conceito de administração para gestão: pressupostos sociais

<b>Administração</b>	<b>Gestão</b>
A realidade é considerada como regular estável e permanente e, portanto, previsível.	A realidade é considerada como dinâmica e em movimento e, portanto, imprevisível.
A importação de modelos que deram certo em outras organizações é considerada como base para a realização de mudanças.	Experiências positivas em outras organizações servem como referência à reflexão e busca de soluções próprias e mudanças.
As mudanças ocorrem mediante processo de inovação, caracterizado pela importação de ideias, processos e estratégias impostos de fora para dentro e de cima para baixo.	As mudanças ocorrem mediante processo de transformação, caracterizado pela produção de ideias, processos e estratégias, promovidos pela mobilização do talento e energia internos, e acordos consensuais.
O poder é considerado como limitado e localizado; se repartido, é diminuído.	O poder é considerado como ilimitado e passível de crescimento, na medida em que é compartilhado.

Fonte: Lück (2006)

A partir das contribuições da autora, podemos identificar o quanto o conceito de administração escolar era “engessado”, pois considerava a realidade como algo estável, e sabemos o quão mutável e dinâmica é a realidade nas instituições escolares. Esse conceito também considerava que, se determinada ação fosse positiva em uma instituição, poderia ser implementada em outra, sem considerar a diversidade cultural e as especificidades locais e regionais. Na concepção de administração escolar ainda ocorriam mudanças de cima para baixo e de fora para dentro, ou seja, ações eram impostas por instâncias superiores e precisariam ser desenvolvidas nas escolas, mesmo que não condissessem com a realidade da instituição.

Nesse sentido, a autora fala da necessidade de uma gestão escolar e de sistema mais participativa, justamente para evitar que ações sejam criadas por sujeitos que não conhecem a realidade escolar (LÜCK, 2006).

Num ambiente escolar em que predomina a concepção administrativa, o poder é característico do administrador e não pode ser compartilhado, o que evidencia o autoritarismo e uma centralidade focada em um único indivíduo. Isso não é aceito quando falamos em gestão, haja vista que a capacidade de compartilhar decisões e ações com sua equipe torna-se imprescindível e característica do gestor que é líder, divide responsabilidades e trabalha junto à sua equipe.

O Quadro 3 apresenta a transformação do conceito com base na organização e ação dos dirigentes escolares.

Quadro 3: Mudança do conceito de administração para gestão: organização e ação dos dirigentes

<b>Administração</b>	<b>Gestão</b>
Ao administrador compete manter-se objetivo, imparcial e distanciado dos processos de produção, como condição para poder exercer controle e garantir bons resultados.	Ao gestor compete envolver-se nos processos sob sua orientação, interagindo subjetivamente com os demais participantes como condição para coordenar e orientar seus processos e alcançar melhores resultados.
A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em seu cargo.	A autoridade do dirigente é centrada e apoiada em sua competência e capacidade de liderança.
A responsabilidade maior do dirigente é a de obtenção e garantia de recursos necessários para o funcionamento perfeito da unidade.	A responsabilidade maior do dirigente é a sua liderança para mobilização de processos sociais necessários à promoção de resultados.
O dirigente orienta suas ações pelo princípio da centralização de competência e especialização da tomada de decisões.	O dirigente orienta suas ações pelo princípio da descentralização e tomada de decisão compartilhada.
A responsabilidade funcional é definida a partir de tarefas e funções.	A responsabilidade funcional é definida a partir de objetivos e resultados esperados com ações.
O importante é fazer mais, em caráter cumulativo.	O importante é fazer melhor, em caráter transformador.

Fonte: Lück (2006)

Com a leitura do Quadro 3, percebemos como o perfil e as ações do profissional administrador e do profissional gestor são tão diferentes ao considerarmos que o objetivo da educação é garantir a formação integral do sujeito<sup>14</sup>. Percebe-se um caráter totalmente autoritário e antidemocrático nas ações do administrador escolar, consequência dos anos em que vigorou uma concepção de educação mais tradicional, autoritária e individualista. Ao mesmo tempo, verificamos que as ações e o perfil do gestor escolar, numa perspectiva mais democrática e participativa, transmitem uma concepção de educação mais abrangente, plural, inclusiva e multicultural. Nos dois conceitos, temos a figura do diretor como destaque no processo educativo, ora de maneira mais impositiva, burocrática e sem fim social, ora de maneira democrática, social, unificada e transformadora da realidade.

<sup>14</sup> “O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nós fazemos humano-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito... Em outras palavras, o homem para fazer-se histórico, produz cultura” (PARO, 2009, p. 17).

Para Lück (2006, p. 23), “nenhuma ação setorial, por si é adequada e suficiente para promover avanços consistentes, sustentáveis e duradouros no ensino, e que dessa forma apenas consegue promover melhorias localizadas de curto alcance e curta duração”. Essa visão setorial e fragmentada da educação nos faz pensar no modelo de educação tradicional e no conceito de administração escolar que fazem parte da história da educação.

Ao se adotar o conceito de gestão, assume-se uma mudança de concepção a respeito da realidade e do modo de compreendê-la e de nela atuar. Cabe ressaltar, portanto, que, com a denominação de gestão, o que se preconiza é uma nova óptica de organização e direção de instituições, tendo em mente a sua transformação e de seus processos, mediante a transformação de atuação, de pessoas e de instituições de forma interativa e recíproca, a partir de uma perspectiva aberta, democrática e sistêmica (LÜCK, 2006, p. 109).

A partir das ideias dos autores apresentados neste capítulo, compreendemos que a mudança vai além de um conceito, refere-se à transformação de concepções, comportamentos, metodologias, trabalho, ensino e práticas escolares. A concepção de educação como processo de emancipação dos sujeitos e a garantia de uma gestão escolar mais democrática irão refletir diretamente nos resultados e no processo de aprendizagem dos sujeitos. No capítulo seguinte, veremos como a formação do professor/gestor escolar se consolidou ao longo dos anos.

## 2 O CURSO DE PEDAGOGIA E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR/GESTOR ESCOLAR

Neste capítulo, faremos uma breve análise do curso de Pedagogia no Brasil, pois é necessário compreender a trajetória da licenciatura responsável pela formação inicial do pedagogo/gestor. Como forma de complementar este texto, em uma seção subsequente, apresentaremos as principais resoluções que foram publicadas ao longo dos anos e que estão diretamente relacionadas com a formação de professores, com o curso de Pedagogia e com a formação do gestor escolar. Essa análise evidenciou as várias mudanças ocorridas ao longo dos anos, bem como apresentou algumas propostas de alterações que estão sendo amplamente discutidas e estão diretamente relacionadas com a formação de professores e com a formação inicial do pedagogo/gestor.

No Brasil, o Decreto-lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939, foi o primeiro marco legal do curso de Pedagogia. Todavia, o período anterior à criação do decreto foi marcado por tensões políticas e debates sobre a criação de universidades no país e reformas educacionais. Nesse contexto histórico, destacamos a Reforma Francisco Campos que

estabeleceu oficialmente, em nível nacional, a modernização do ensino secundário brasileiro, conferindo organicidade à cultura escolar do ensino secundário por meio da fixação de uma série de medidas, como o aumento do número de anos do curso secundário e sua divisão em dois ciclos, a seriação do currículo, a frequência obrigatória dos alunos às aulas, a imposição de um detalhado e regular sistema de avaliação discente e a reestruturação do sistema de inspeção federal (DALLABRIDA, 2009, p. 185).

Francisco Luís da Silva Campos foi ministro da Educação no governo do presidente Getúlio Vargas entre os anos de 1930 e 1932, quando adotou as reformas que romperam com uma estrutura educacional secular. Durante a gestão

de Francisco Campos, dois importantes decretos foram homologados, o Decreto n.º 19.851<sup>15</sup> e o Decreto n.º 19.852<sup>16</sup>, ambos de 11 de abril de 1931.

O artigo 1º do Decreto n.º 19.851 trouxe como finalidade do ensino universitário:

eleva o nível da cultura geral, estimular a investigação científica em quaesquer dominios dos conhecimentos humanos; habilitar ao exercicio de actividades que requerem preparo tecnico e scientifico superior; concorrer, emfim, pela educação do individuo e da collectividade, pela harmonia de objectivos entre professores e estudantes e pelo aproveitamento de todas as actividades universitarias, para a grandeza na Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade (BRASIL, 1931, n.p.).

Analisando esse artigo transparece a intenção de promover uma elevação do capital cultural mediante o acesso ao ensino universitário, que, de acordo com o decreto de 1931, deveria atender algumas exigências, como possuir, pelo menos, três institutos superiores e dispor de condições necessárias para garantir um ensino eficiente.

O Decreto n.º 19.852, por sua vez, dispunha sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro que, de acordo com o artigo 1º, passou a ser constituída pelos seguintes institutos: Faculdade de Direito; Faculdade de Medicina; Escola Politécnica; Escola de Minas; Faculdade de Farmácia; Faculdade de Odontologia; Escola Nacional de Belas Artes; Instituto Nacional de Música; e Faculdade de Educação, Ciências e Letras. A última era responsável por ministrar “o ensino superior de diversas disciplinas com os objetivos de ampliar a cultura no domínio das ciências puras; de desenvolver e especializar conhecimentos necessários ao exercício do magistério [...]” (BRASIL, 1931, n.p.).

Em 27 de março de 1933, foi homologado o Decreto n.º 22.579<sup>17</sup>, que regulava o funcionamento das universidades brasileiras enquanto não fosse criada e homologada uma legislação específica para o ensino superior. De acordo com o

<sup>15</sup> Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras.

<sup>16</sup> Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

<sup>17</sup> Regula o funcionamento das universidades brasileiras em quanto não fôr consolidada a legislação sôbre ensino superior.

documento, as instituições que não dispunham de estatuto próprio deveriam seguir as legislações e os regulamentos que estabeleciam a organização da Universidade do Rio de Janeiro.

Em 5 de julho de 1937, foi publicada a Lei n.º 452, que criou a Universidade do Brasil e determinou que ela fosse responsável por manter todos os cursos superiores que fossem previstos em lei. Inicialmente, foi constituída pelos seguintes estabelecimentos de ensino:

Faculdade Nacional de Filosofia, Ciências e Letras; Faculdade Nacional de Educação; Escola Nacional de Engenharia; Escola Nacional de Minas e Metalurgia; Escola Nacional de Química; Faculdade Nacional de Medicina; Faculdade Nacional de Odontologia; Faculdade Nacional de Farmácia; Faculdade Nacional de Direito; Faculdade Nacional de Política e Economia; Escola Nacional de Agronomia; Escola Nacional de Veterinária; Escola Nacional de Arquitetura; Escola Nacional de Belas Artes; Escola Nacional de Música (BRASIL, 1937, n.p.).

Em 1939, no Brasil, houve a criação do curso de Pedagogia no interior da Faculdade Nacional de Filosofia<sup>18</sup>, durante a gestão do ministro da Educação Gustavo Capanema e do presidente Getúlio Vargas. Essa faculdade era composta por quatro seções: de Filosofia (somente com o curso de Filosofia), de Ciências (com seis cursos), de Letras (com três cursos) e de Pedagogia (somente com o curso de Pedagogia). Havia, ainda, uma seção especial: a de Didática.

Nesse período, o curso de Pedagogia era dividido em três séries, tinha duração mínima de três anos e apresentava as seguintes disciplinas, de acordo com o artigo 19 do Decreto-lei n.º 1.190, de 4 de abril de 1939:

**Primeira série**

1. Complementos de matemática.
2. História da filosofia.
3. Sociologia.
4. Fundamentos biológicos da educação.
5. Psicologia educacional.

**Segunda série**

1. Estatística educacional.
2. História da educação.
3. Fundamentos sociológicos da educação.
4. Psicologia educacional.

---

<sup>18</sup> Decreto-lei n.º 1.190, de 04 de abril de 1939 – Diário Oficial da União – Seção 1 – 06/04/1939, Página 7.929 (Publicação original).

5. Administração escolar.

**Terceira série**

1. História da educação.

2. Psicologia educacional.

3. Administração escolar.

4. Educação comparada.

5. Filosofia da educação (BRASIL, 1939, n.p.).

Nesse período, percebemos um olhar voltado para a formação do administrador escolar, uma vez que disciplinas relacionadas já eram ofertadas desde o surgimento do curso de Pedagogia, tanto no bacharelado quanto na sessão de Didática. Ao concluírem o curso, os egressos recebiam diploma de bacharel em Pedagogia, conforme artigo 48 do decreto-lei já mencionado. Ao diplomado que concluísse o curso de Didática, também seria conferido o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que formassem seu curso de bacharelado.

O curso de Didática, segundo esse decreto-lei, teria duração de um ano, com as seguintes disciplinas: “Didática Geral; Didática Especial; Psicologia Educacional; Administração Escolar; Fundamentos Biológicos da Educação e Fundamentos Sociológicos da Educação” (BRASIL, 1939, n.p.). A estrutura do curso de Pedagogia, nessa época, ficou conhecida como o esquema 3+1, em que o aluno cursava três anos do curso de bacharelado e passava mais um ano cursando Didática para ter direito aos diplomas de bacharel e licenciatura. Pela proposta das disciplinas, podemos depreender a importância à gestão, pois, tanto no curso de Didática quanto no bacharelado, é ofertada a disciplina de Administração Escolar.

Em 24 de julho de 1941, foi publicado o Decreto-lei n.º 3.454, que dispunha sobre a realização simultânea de cursos nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. De acordo com o artigo único do decreto, assinado pelo presidente Getúlio Vargas, “a partir do ano escolar de 1942, os alunos das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras não poderão realizar o curso de Didática simultaneamente com qualquer dos cursos de bacharelado” (BRASIL, 1941, n.p.). Com o decreto, o esquema 3+1 foi vetado, mas ressaltou esse direito aos estudantes que ingressaram no curso até 1941.

No ano de 1961, tivemos a publicação da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro<sup>19</sup>, primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que trouxe algumas mudanças no que dizia respeito à formação de professores. Com a promulgação da lei, o Ensino Normal teria como objetivo “a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da Infância” (BRASIL, 1961, n.p.).

No ano de 1962, com a promulgação do Parecer CFE n.º 251, fixou-se um currículo mínimo de modo que bacharelado e licenciatura fossem adquiridos juntos. O parecer, de autoria do conselheiro Valnir Chagas, afirmava que

a fixação de um currículo mínimo de Pedagogia tem a seu favor, como elemento de facilitação, a significativa concordância que já existe, no Brasil e no estrangeiro acerca do que deva constituir o núcleo de conhecimentos a exigir de um profissional de Educação preparado em nível superior. Se compararmos entre si os planos adotados em sistemas como os da França, da Inglaterra, dos Estados Unidos e da União Soviética, veremos que todos eles incluem uma parte comum e outra mais ou menos diversificada (BRASIL, 1963, p. 61).

Esse currículo seria composto de disciplinas obrigatórias e optativas, a saber:

cinco obrigatórias Psicologia da Educação, Sociologia (Geral, da Educação), História da Educação, Filosofia da Educação e Administração Escolar, e duas opcionais entre: História da Filosofia, Biologia, Estatística, Métodos e Técnicas de Pesquisa Pedagógica, Cultura Brasileira, Educação Comparada, Higiene Escolar, Currículos e Programas, Técnicas Audiovisuais de Educação, Teoria e Prática da Escola Média e Introdução à Orientação Educacional. Seria conferido o diploma de licenciado ao aluno que cursasse Didática e Prática de Ensino (RIBEIRO; MIRANDA, 2008, p. 2).

Durante a vigência do Parecer n.º 251, o curso de Pedagogia tinha duração de quatro anos e as matérias pedagógicas foram fixadas por meio do Parecer n.º 292, de 14 de novembro de 1962.

---

<sup>19</sup> Diário Oficial da União – Seção 1 – 27/12/1961, Página 11.429 (Publicação original) – Revogada pela Lei n.º 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º.

Decorridos seis anos, tivemos a publicação da Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968<sup>20</sup>, conhecida como Lei da Reforma Universitária, aprovada na gestão do ministro da Educação Tarso Dutra, que teve como objetivo fixar normas de organização e funcionamento do ensino superior e deu outras providências. Nesse dispositivo legal, de acordo com o artigo 30<sup>21</sup>, a formação de especialistas para atuar na administração escolar deveria ser realizada em nível superior. Em decorrência dessa lei, houve a publicação do Parecer do CFE n.º 252, de 11 de abril de 1969, que instituiu as habilitações para formação de especialistas em: Orientação Educacional; Administração Escolar; Supervisão Escolar; e Inspeção escolar.

Nessa nova estrutura de formação, a Didática passou a ser uma disciplina obrigatória para o curso de Pedagogia e o currículo passou a ter uma parte comum e uma parte específica, destinada à habilitação. Foi extinto o título de bacharel. O curso foi estruturado em uma parte comum com as seguintes disciplinas: “Sociologia Geral; Sociologia da Educação; Psicologia da Educação; História da Educação; Filosofia da Educação; Didática” (BRASIL, 1969, p. 114). Já a parte diversificada era composta por 17 matérias<sup>22</sup>.

O artigo 3º do Parecer n.º 259/1969 determinava as matérias que deveriam ser cursadas pelos estudantes para cada uma das habilitações. Além de elencar tais disciplinas, o documento tratava sobre a carga horária de curso, que variava de acordo com a habilitação cursada.

Quando se tratava das habilitações de Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar para o exercício nas escolas de 1º grau, tidas como habilitações curtas, a carga horária mínima estipulada foi de 1.100 horas, com a duração do curso entre um ano e meio e quatro anos. Para as habilitações Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão

---

<sup>20</sup> Diário Oficial da União – Seção 1 – 29/11/1968, Página 10.369 (Publicação original) – Revogada pela Lei n.º 9.394, de 1996, com exceção do artigo 16, alterado pela Lei n.º 9.192, de 1995.

<sup>21</sup> “Art. 30. A formação de professores para o ensino de segundo grau, de disciplinas gerais ou técnicas, bem como o preparo de especialistas destinadas ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção e orientação no âmbito de escolas e sistemas escolares, far-se-á em nível superior.”

<sup>22</sup> “a) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau; b) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau; c) Estrutura e Funcionamento do Ensino Superior; d) Princípios e Métodos de Orientação Educacional; e) Princípios e Métodos de Administração Escolar; f) Administração da Escola de 1º Grau; g) Princípios e Métodos de Supervisão Escolar; h) Supervisão da Escola de 1º Grau; i) Princípios e Métodos de Inspeção Escolar; j) Inspeção da Escola de 1º Grau; l) Estatística Aplicada à Educação; m) Legislação do Ensino; n) Orientação Vocacional; o) Medidas Educacionais; p) Currículos e Programas; q) Metodologia do Ensino de 1º Grau; r) Prática de Ensino na Escola de 1º Grau (estágio)” (BRASIL, 1969, p. 114).

Escolar, Inspeção Escolar e Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais, consideradas como plenas, para atuar nas escolas de 1º e 2º graus, a carga horária mínima foi de 2.200 horas, tendo o curso duração de 3 a 7 anos (LUCINDO, 2015, p. 32).

Esse dispositivo legal trouxe a obrigatoriedade do estágio supervisionado para qualquer uma das habilitações, bem como determinou que a experiência docente seria necessária para as habilitações em Orientação Educacional, Administração e Supervisão Escolar. Os egressos do curso de Pedagogia, na vigência do Parecer n.º 252/1969, estariam habilitados para:

- a) o exercício das atividades relativas às habilitações registradas em cada caso;
- b) o exercício de magistério, no ensino normal, das disciplinas correspondentes às habilitações específicas e à parte comum do curso (§1º do art. 2º, letras b e f), quando este tiver duração igual ou superior a duas mil e duzentas horas, observados os limites estabelecidos para efeito de registro profissional;
- c) o exercício de magistério na escola de 1º grau, na hipótese do número 5 (cinco) do artigo 3º e sempre que haja sido estudada a respectiva metodologia e prática de ensino (BRASIL, 1969, p. 116).

Dois anos após a homologação do Parecer n.º 252/1969, na gestão do Ministro da Educação Jarbas Gonçalves Passarinho, foi publicada a Lei n.º 5.692<sup>23</sup>, de 11 de agosto de 1971, que fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e deu outras providências. De acordo com a nova LDBEN, “a formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação” (BRASIL, 1971, n.p.).

Entre os anos de 1970 e 1980, num contexto de intensos movimentos sociais visando à democratização do Estado<sup>24</sup>, teve início o Movimento Nacional de Educadores, que lutava por melhorias na formação de professores. Esse movimento culminou na criação da ANFOPE, em 1992, que defende a valorização do magistério e uma formação integral dos educadores.

<sup>23</sup> Publicado no Diário Oficial da União (DOU) de 12 de agosto de 1971 e retificado em 18 de agosto de 1971.

<sup>24</sup> Fim da ditadura militar e início do processo de redemocratização do país.

Anos mais tarde, tivemos a promulgação da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Atualmente, a formação do gestor escolar, segundo essa legislação, se dará durante o curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação para egressos de outras licenciaturas. Desde a criação do curso de Pedagogia, em 1939, até a promulgação da última LDB, em 1996, muitas transformações ocorreram e legislações foram criadas com o intuito de responder ao movimento político, econômico e social de cada época, bem como de atender às demandas do meio educacional.

Em 10 de dezembro de 1997, o Ministério da Educação, durante a gestão do secretário de Educação Superior Abílio Afonso Baeta Neves, divulgou o Edital n.º 4, que convocava as IES a apresentarem propostas para as novas diretrizes curriculares dos cursos superiores, elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Secretaria de Educação Superior (SESU/MEC). O edital definia que

as Diretrizes Curriculares têm por objetivo servir de referência para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo uma flexibilidade na construção dos currículos plenos e privilegiando a indicação de áreas do conhecimento a serem consideradas, ao invés de estabelecer disciplinas e cargas horárias definidas (BRASIL, 1997, p. 1).

De acordo com o edital, a construção das diretrizes curriculares deveria considerar: perfil desejado do formando; competências e habilidades desejadas; conteúdos curriculares; duração dos cursos; estrutura modular dos cursos; estágios e atividades complementares; e conexão com a avaliação institucional. Para analisar e discutir as diretrizes curriculares, foi instituída a Comissão de Especialistas do Ensino de Pedagogia (CEEP), com mandato de dois anos, mediante autorização da Portaria SESU/MEC n.º 146, de 10 de março de 1998.

A CEEP definiu o pedagogo como profissional para atuar na docência, na organização e gestão de sistemas, com a docência como base de sua formação. O documento finalizado não foi apreciado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), então foi instituída uma nova comissão, por meio da Portaria SESU/MEC n.º 1.518, de 16 de junho de 2000. A comissão também considerou a docência como base da formação do pedagogo e foram elencadas as áreas de atuação do profissional. O

segundo documento elaborado pela comissão, com um campo de atuação do pedagogo bem definido, foi enviado ao CNE em fevereiro de 2001, mas também não foi homologado. No ano seguinte, o governo finalizou os trabalhos com as comissões e designou uma comissão bicameral para definir as diretrizes para o curso de Pedagogia.

Em 17 de março de 2005, o CNE divulgou uma minuta do Projeto de Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, que foi amplamente discutida por membros das universidades e associações, pois reduzia o curso de Pedagogia apenas à formação para docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, ou seja, teria o mesmo objetivo do Curso Normal Superior. Mediante pressão da comunidade acadêmica, principalmente da ANFOPE, foi elaborado um novo documento, o Parecer CNE/CP n.º 5, aprovado em 13 de dezembro de 2005. Segundo a normativa,

o curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares; - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares (BRASIL, 2005, p. 7-8).

O Parecer CNE/CP n.º 5/2005 foi encaminhado para homologação em 20 de dezembro de 2005 e, após análise no âmbito do Ministério da Educação, foi reencaminhado ao CNE para ser reexaminado, considerando divergência entre o artigo 14 do Projeto de Resolução e o artigo 64 da LDB (BRASIL, 1996), apresentado pelo conselheiro César Callegari. De acordo com o artigo 14 do Projeto de Resolução, “a formação dos demais profissionais de educação, nos termos do art. 64 da Lei n.º 9.394/96, será realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim, abertos a todos os licenciados” (BRASIL, 2005, p. 24). Entretanto, de acordo com o artigo 64 da LDB (BRASIL, 1996), a formação de profissionais para atuar na administração, planejamento, inspeção,

supervisão e orientação educacional deveria ser realizada em curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação.

A comissão bicameral de formação de professores revisou minuciosamente o Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e propôs a seguinte redação para o artigo 14 do Projeto de Resolução, de acordo com o Parecer CNE/CP n.º 3/2006<sup>25</sup>:

Art. 14. A Licenciatura em Pedagogia nos termos do Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e desta Resolução assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei n.º 9.394/96.

§ 1º. Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados.

§ 2º. Os cursos de pós-graduação indicados no § 1º deste artigo poderão ser complementarmente disciplinados pelos respectivos sistemas de ensino, nos termos do Parágrafo único do art. 67 da Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 2006, p. 2).

Conforme descrito no Parecer CNE/CP n.º 3/2006, a nova redação do artigo “assevera que a Licenciatura em Pedagogia realiza a formação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, em organizações (escolas e órgãos dos sistemas de ensino) da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2006, p. 2).

O conselheiro Francisco Aparecido Cordão votou contra a retificação do artigo 14 do Projeto de Resolução e propôs sua retirada por entender que a proposta “transforma o curso de Pedagogia em um curso genérico e desfigurado, sem condições de contribuir efetivamente tanto para a valorização dos professores e da sua formação inicial quanto para o aprimoramento da Educação Básica no Brasil” (BRASIL, 2006, p. 4).

Mesmo com voto contrário do conselheiro Francisco Aparecido Cordão, o parecer foi aprovado e, decorridos 10 anos da homologação da LDB (BRASIL, 1996), foi publicada a Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia-Licenciatura.

---

<sup>25</sup> Publicado no DOU de 11 de abril de 2006.

Essa resolução amplia a atuação dos egressos dos cursos de Pedagogia para além do ambiente escolar e permite que atuem em ambientes não escolares, em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos, como museus, editoras, hospitais, empresas e na gestão de instituições educacionais. As habilitações no curso de Pedagogia, a partir da publicação da resolução, foram extintas, conforme descrito no artigo 10<sup>26</sup>.

Fazer este breve resgate histórico da trajetória do curso de Pedagogia no Brasil é uma forma de situar o objeto desta pesquisa, o curso de Pedagogia e a formação do gestor educacional, e evidenciar a importância dessa formação, considerando as novas resoluções que versam sobre a formação de professores e de gestores escolares que foram publicadas nos últimos anos.

O estudo e o conhecimento desses dispositivos legais expressam:

a forma de pensar e de organizar as relações sociais do período em que é instituída. Por meio do estudo e análise da legislação educacional, podemos perceber o espaço que ocupa e a importância que é dada à educação em relação a outros aspectos da vida em sociedade em cada período da história (GENTIL; COSTA, 2011, p. 268).

Sendo assim, para entender todo o processo de mudanças que vem ocorrendo no meio educacional, se torna necessário conhecer a história e os dispositivos legais que regem tanto a educação em nosso país, quanto a formação dos profissionais para atuarem em espaços educativos.

## **2.1 Aspectos legais na formação de professores e gestores**

Esta seção tem como objetivo pontuar algumas legislações que, direta ou indiretamente, estão ou estiveram relacionadas com a formação do gestor escolar

---

<sup>26</sup> As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução.

ao longo dos anos: Resolução CNE/CP n.º 1, de 18 de fevereiro de 2002; Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006; Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015; e Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. Essas resoluções serão o respaldo legal para embasar esta pesquisa, uma vez que são fundamentais para entender o processo de formação do gestor, bem como para entender as modificações estruturais na formação desses profissionais que estão sendo amplamente discutidas no meio acadêmico.

Além das resoluções citadas, traremos para a discussão o Parecer CNE/CP n.º 4, aprovado em 11 de maio de 2021, que instituiu uma Base Nacional Comum de competência para o diretor escolar. Segundo o documento, é necessário pensar na formação do gestor e na criação de diretrizes e competências necessárias para sua atuação no espaço escolar.

A formação de professores, no Brasil, sempre foi marcada por tensões e disputas políticas, ora neoliberais, voltadas para o capitalismo e a formação de mão de obra para o crescimento econômico e industrial do país; ora democráticas, voltadas para a formação de um sujeito capaz de transformar a sua realidade, bem como a sociedade na qual está inserido. Nesse cenário de disputas, políticas públicas foram criadas e instaladas para atender aos interesses do Estado, de acordo com o período histórico e o contexto social. As políticas públicas:

são produto e expressão da estrutura estatal de determinada formação social. Não são apenas decisões administrativas ou entidades técnicas derivadas de planejamento de gestão; elas se corporificam na própria lógica do Estado que lhes estrutura e são um índice de decifração da perspectiva mesma de tal estrutura jurídico-política (MAZETTO, 2015, p. 2).

A partir da ideia de Mazetto (2015), entendemos que as políticas públicas não são neutras e não são apenas decisões administrativas, mas uma representação da organização e estrutura do próprio Estado.

Para Albuquerque (2009), as políticas públicas de educação devem proporcionar aos educadores subsídios para sua atuação no território escolar, que é diverso, além de garantir um ensino de qualidade e um processo educativo que seja significativo aos sujeitos do processo. Na visão de Dourado (2020, p. 15):

as políticas educacionais têm sido focalizadas por ângulos e por perspectivas distintas, indo desde concepções que concebem a educação como direito e bem público até a perspectivas que veem essa prática social como mercadoria a ser livremente comercializada.

Cabe destacar que não podemos pensar em políticas educacionais de forma linear, mas considerar avanços e retrocessos do conceito de educação na visão de diferentes governos.

O cenário político, no Brasil, foi marcado por grandes retrocessos após o golpe de Estado<sup>27</sup> em maio de 2016<sup>28</sup>, a exemplo da aprovação da Emenda Constitucional n.º 95/2016 e da reforma trabalhista e previdenciária. De acordo com Dourado (2020, p. 9),

esse cenário complexo, marcado por disputas significativas entre o Congresso e o Governo Federal, agravou-se por conta do novo golpe de Estado, materializado no processo de impeachment da presidente Dilma, e pela intensificação de políticas de ajuste fiscal conservadoras que caminham na contramão da consolidação das políticas sociais, resultando, em muitos casos, numa minimização dessas políticas.

No meio educacional, após o golpe de 2016 e conforme destacado por Dourado (2019), tivemos retrocessos na educação, como a aprovação da Reforma do Ensino Médio, mediante a aprovação da Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, e a aprovação da BNCC, que estão diretamente ligadas às novas diretrizes de formação de professores, como a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e que instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação); e a Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020, que dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base

---

<sup>27</sup> Culminou no afastamento da presidente Dilma Vana Rousseff e na posse do então vice-presidente Michel Miguel Elias Temer Lulia.

<sup>28</sup> “O golpe resultou numa calamidade econômica e social sem precedentes para o Brasil e, em seguida, na eleição de Bolsonaro. Direitos históricos do povo estão sendo aniquilados. Avanços civilizatórios alcançados no período democrático que sucedeu à ditadura militar vão sendo dilapidados. Conquistas fundamentais obtidas nos governos do PT passaram a ser revogadas. Este processo radicalizou-se com um governo agressivamente neoliberal na economia e perversamente ultraconservador nos costumes. Um governo com uma inequívoca índole neofascista” (ROUSSEFF, 2019, n.p.).

Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Ainda de acordo com Dourado (2020), no governo do presidente da República, Jair Messias Bolsonaro, ficou ainda mais evidente uma concepção de educação a partir de uma perspectiva neoliberal e conservadora, contrária à educação democrática e que vem sendo questionada e criticada por entidades como: ANFOPE, ANPAE, ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras (FORUMDIR), que lutam pela educação e pela valorização de seus profissionais.

Para uma maior compreensão dos movimentos que impactaram a formação dos professores e, conseqüentemente, a formação do gestor educacional, discutimos, nesta seção, as principais resoluções criadas em diferentes períodos históricos que tratam da formação do professor/gestor e normatizam a estrutura do curso de Pedagogia, que, de acordo com o artigo 64<sup>29</sup> da LDBEN (BRASIL, 1996), é a licenciatura responsável pela formação do gestor escolar.

Faremos a exposição das referidas resoluções em ordem cronológica, com início em 2002, com a publicação da Resolução CNE/CP n.º 1, e finalizando em 2021, com a publicação do Parecer CNE/CP n.º 4, como forma de demonstrar as principais transformações ocorridas ao longo dos anos mediante a criação de novas legislações.

---

<sup>29</sup> “A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional” (BRASIL, 1996).

## **2.2 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena (2002)**

No ano de 2002 foi publicada a Resolução CNE/CP n.º 1, em 18 de fevereiro, que instituiu as diretrizes para formação de professores em nível superior em cursos de licenciatura. Segundo o artigo 1º da normativa legal, “constituem-se de um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular de cada estabelecimento de ensino” (BRASIL, 2002, p. 1). Com o objetivo de orientar as reformas curriculares nos cursos de licenciatura, esse documento legal se aplica a todas as etapas e modalidades da Educação Básica. Com a publicação da resolução e o Parecer CNE/CP n.º 9/2001, que apresenta a base comum de formação docente expressa em diretrizes, percebe-se um movimento de reorganização da estrutura dos cursos de licenciatura com vistas a garantir uma formação docente que possibilitasse aos profissionais oferecer uma aprendizagem significativa aos alunos, com práticas de acolhimento, respeito à diversidade cultural, aprimoramento profissional e reconhecimento da importância do trabalho em equipe.

De acordo com a Resolução CNE/CP n.º 1/2002, a formação de professores para diferentes etapas e modalidades da Educação Básica deveria observar alguns princípios com foco na atuação do professor em salas de aula, ao elencar as competências necessárias para a profissão docente e adotar tais competências como ponto de partida da proposta pedagógica dos cursos e da organização institucional.

Ao longo da resolução, o foco é a formação de professores para atuar em sala de aula e não há menção quanto à sua atuação como gestor escolar, embora já houvesse eleição para provimento de cargo de diretor escolar. Nesse documento não há uma preocupação em formar o professor que poderia atuar como gestor escolar. No caso, ele necessitaria de uma formação básica para desempenhar suas funções no espaço escolar.

Embora a Resolução CNE/CP n.º 1/2002 não tenha feito menção direta ao papel ou à formação do gestor escolar, vale destacar que as competências identificadas no documento também se aplicam aos profissionais gestores, na medida em que se espera deles maior comprometimento com os valores democráticos, maior compreensão do papel social da escola e domínio dos conhecimentos pedagógicos.

### **2.3 Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura Pedagogia – Licenciatura (2006)**

A Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia – Licenciatura foi publicada no ano de 2006, num contexto de luta de professores e pesquisadores por uma formação que atendesse aos anseios de uma educação com mais qualidade. Esses conflitos são evidenciados por Aguiar e Melo (2005, p. 821), quando afirmam que as diferentes interpretações sobre a pedagogia, abrangem desde “uma concepção de licenciatura separada do bacharelado, de corte positivista, a uma concepção de curso de estrutura única, envolvendo a relação intrínseca entre ambos, com base num enfoque globalizador”.

Fica evidente que as diretrizes almejam que a formação no curso de Pedagogia assegure a articulação entre docência, gestão educacional e produção do conhecimento na área da educação que, por sua vez, não limitará a atuação desse profissional apenas para a docência. Logo no início do texto da resolução, percebemos essa amplitude de possibilidades de atuação do pedagogo. Essa resolução amplia a atuação dos egressos dos cursos de Pedagogia para além do ambiente escolar, ao permitir que exerçam suas funções também em ambientes não escolares, em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Sabemos que a educação e a formação dos sujeitos acontecem nos diversos espaços, inclusive nos não escolares e que há, portanto, a necessidade de pessoal qualificado.

O artigo 5º da Resolução elenca alguns “saberes” necessários aos egressos do curso de Pedagogia, dos quais destacamos: “trabalhar em espaços escolares e não escolares, participar da gestão das instituições contribuindo, elaborando, planejando e executando projetos educacionais em ambientes escolares e não escolares” (BRASIL, 2006, p. 2). Essas são competências que os egressos do curso de licenciatura em Pedagogia precisam ter consolidadas para sua atuação. Fica evidente que a formação compreenderá a preparação para a docência, a atuação em espaços não escolares e na gestão escolar e educacional.

Com a publicação da Resolução CNE/CP n.º 1/2006, o curso de licenciatura em Pedagogia adotou uma nova estrutura e passou por mudanças, dentre elas, o término das habilitações, conforme explicitado no artigo 10. “As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução” (BRASIL, 2006, n.p.).

A formação para atuação como gestor escolar, de acordo com essa resolução, se dará na licenciatura em Pedagogia ou em nível de especialização. Por isso, a matriz curricular do curso de licenciatura em Pedagogia deve estar estruturada de forma que o licenciando tenha contato com experiências relacionadas à gestão escolar, conforme descrito no inciso II<sup>30</sup> e IV<sup>31</sup> do artigo 8º.

Percebe-se, a partir da leitura dos incisos, um olhar mais ampliado para as possibilidades de atuação do pedagogo. No entanto, mesmo com o vasto campo de atuação do pedagogo, será que os cursos conseguem oferecer aos licenciandos todas essas possibilidades? A carga horária do curso de licenciatura em Pedagogia é capaz de abarcar toda essa formação que se pensa para o profissional pedagogo? De acordo com o artigo 7º, a licenciatura deverá ter uma carga horária mínima distribuída em 2.800 horas destinadas às atividades formativas, 300 horas dedicadas à experiência de estágios obrigatórios e 100 horas de atividades teórico-práticas de acordo com os interesses dos alunos, em uma carga horária total de 3.200 horas.

---

<sup>30</sup> “II - práticas de docência e gestão educacional [...]” (BRASIL, 2006, p. 4-5).

<sup>31</sup> “IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso [...] e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos” (BRASIL, 2006, p. 4-5).

Na pesquisa de Albuquerque (2009), intitulada “O pedagogo e o curso de Pedagogia – licenciatura”, a autora investiga se é possível formar um pedagogo em um curto período de tempo para atender à proposta curricular prevista nas Diretrizes. Para ela:

a duração de um curso deve ser de acordo com o seu projeto pedagógico, todavia a priori não se julga possível formar o Pedagogo, mesmo considerando as limitações de qualquer curso de formação inicial, em um período curto de duração e com a proposta de estrutura curricular anunciada. Um currículo integrado exige trabalho docente compartilhado, cultivo da atitude investigativa, realização de pesquisas pelo aluno e pelo professor, disponibilidade docente para orientação em atividades teóricas e práticas, tempo e flexibilidade para respeitar o relevante, não enquadramento do processo em um plano fixo e plenamente formatado, prática de planejamento contínuo e avaliação do trabalho. O processo de pesquisa ocupa um lugar de destaque no processo ensino-aprendizagem do aluno, dentro de um currículo que se vincula à transdisciplinaridade, como é a tendência do proposto nas diretrizes (ALBUQUERQUE, 2009, p. 83).

A autora entende que a formação do pedagogo, num curso com uma carga horária mínima de 3.200 horas, apenas atende aos requisitos legais e normativos das diretrizes, mas não garante aos egressos uma formação sólida, capaz de fornecer conhecimentos teóricos e práticos para sua atuação profissional.

Em outro trabalho, intitulado “Política de formação do pedagogo no Brasil: existência ou ausência”, Albuquerque, Amaral, Araujo e Nunes (2017) trazem resultados importantes de pesquisas desenvolvidas por elas, entre 2010 e 2017, no Grupo de Pesquisa em Gestão e Políticas Públicas Educacionais e que enfocaram o curso de Pedagogia. A pesquisa “O significado de ser pedagogo para os alunos do novo curso de Pedagogia, licenciatura” teve como objetivo “investigar o novo projeto pedagógico do curso na sua intencionalidade e prática, buscando identificar o significado de ser pedagogo para os alunos” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 1) para docentes e discentes de três instituições universitárias (uma federal, uma privada e uma municipal). Nessa pesquisa, as autoras utilizaram, como procedimento metodológico, a análise de legislações e dos PPC, realizaram entrevistas e aplicaram questionários com alunos e docentes do curso de Pedagogia. Os resultados da pesquisa

apontaram que não existiu uma aplicação mecânica e automática da lei em cada instituição, mas cada uma procurou adequar os respectivos currículos conforme sua cultura, dados da realidade específica e, às vezes, criando normas no intuito de respeitar a norma oficial e suas características institucionais (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 3).

Com base na citação acima, podemos considerar que as instituições de ensino superior buscaram seguir as orientações propostas nas diretrizes, mas também consideraram suas especificidades, adequaram a estrutura curricular dos cursos de Pedagogia à realidade da instituição, levando em conta o profissional que se desejava formar para o mercado de trabalho, ora o professor e o gestor, ora focando apenas na formação do professor. As pesquisadoras, durante as entrevistas, identificaram que os gestores e coordenadores de curso pontuaram certa dificuldade com relação à duração do curso de Pedagogia, afinal, a Resolução CNE/CP n.º 1/2006 apenas determinou uma carga horária mínima de 3.200 horas para a licenciatura.

Os alunos, sujeitos da pesquisa, sinalizaram a necessidade de mais atividades práticas durante a formação acadêmica, de estudos na área da educação especial e da gestão escolar, e a inclusão de disciplinas que possibilitassem aos egressos atuarem em um espaço alternativo. Também foi constatado que os participantes se sentiam mais preparados para atuarem na Educação Infantil e no Ensino Fundamental – Anos Iniciais. Para as autoras, “os dados obtidos contêm indícios da pouca articulação entre licenciatura e bacharelado” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 3).

A partir dos resultados dessa primeira investigação, as autoras sentiram necessidade de ir além e ouvir novamente os licenciandos em Pedagogia e, por isso, desenvolveram a segunda pesquisa, entre 2012 e 2013, intitulada “Pedagogia na perspectiva do aluno: impactos da nova política educacional para o curso”, “com o objetivo de conhecer a motivação dos alunos para se matricularem no curso, suas expectativas, o nível de satisfação, as dificuldades vivenciadas e se incentivariam outros jovens a cursá-lo” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 1). Nessa segunda investigação, as pesquisadoras aplicaram um questionário para os alunos que cursavam os anos iniciais de Pedagogia, para identificar suas expectativas em relação ao curso; e outro destinado aos alunos que cursavam os anos finais da

licenciatura, para conhecer se suas expectativas haviam sido atendidas. Além dos questionários, foram coletadas narrativas dos sujeitos da pesquisa.

Nessa investigação, os alunos avaliaram positivamente aspectos relacionados à formação teórica, à experiência com estágios e à interação entre corpo docente e discente, mas consideraram o tempo do curso curto para a formação do gestor escolar. Indagados sobre o preparo e a confiança para atuar efetivamente no mercado de trabalho, os resultados se assemelham à pesquisa anterior, pois os alunos “mostram segurança para assumir a docência na educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 3).

As narrativas revelaram uma visão positiva do curso de Pedagogia, mas, apesar da intenção de formar professores e gestores escolares, os participantes se sentiam mais preparados e confortáveis para atuar com a docência na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Na continuidade, as autoras desenvolveram, entre os anos de 2015 e 2016, uma pesquisa intitulada “Configurando o lugar profissional dos egressos do curso de Pedagogia” para investigar a atividade profissional que os egressos do curso de Pedagogia graduados após a Reforma Curricular de 2006 estavam exercendo e como se percebiam no exercício da função. Os participantes eram egressos do curso no período entre 2010 a 2014, responderam um questionário online e participaram de reuniões de grupo focal, realizadas posteriormente.

Essa última pesquisa deixou ainda mais em evidência a finalidade do curso de Pedagogia em formar professores, embora, nos projetos pedagógicos, seja contemplada a formação do profissional para atuar na gestão escolar. Os alunos também enfatizaram a necessidade de retorno das habilitações no curso de Pedagogia. Para as autoras, “a insistência na volta das habilitações foi traduzida por nós como a falta de conteúdos curriculares correspondentes ao bacharelado” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017, p. 5).

As pesquisas apresentadas indicam a ausência de uma formação mais sólida do gestor educacional no curso de Pedagogia, uma vez que há maior ênfase na formação do professor que irá atuar na docência na Educação Infantil e nas

séries iniciais do Ensino Fundamental. Segundo outros documentos legais<sup>32</sup> e a resolução em questão<sup>33</sup>, a licenciatura em Pedagogia busca assegurar a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica, conforme artigo 64 da LDB (BRASIL, 1996), mas a prática não tem revelado essas intenções.

#### **2.4 Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e a formação continuada (2015)**

Dando sequência aos marcos legais que são relevantes para discutir a formação do gestor escolar, destacamos a publicação da Resolução CNE/CP n.º 2, de 1 de julho de 2015<sup>34</sup>, que teve como objetivo definir Diretrizes Nacionais para a formação inicial em nível superior e formação continuada do Magistério. A publicação dessa resolução confirma a importância da formação inicial e continuada dos profissionais do Magistério serem consideradas conjuntamente e relacionadas entre si, num processo formativo contínuo e integrado. Com a publicação da resolução, foram definidos:

princípios, fundamentos, dinâmica formativa e procedimentos a serem observados nas políticas, na gestão e nos programas e cursos de formação, bem como no planejamento, nos processos de avaliação e de regulação das instituições de educação que as ofertam (BRASIL, 2015, p. 1).

---

<sup>32</sup> Parecer CNE/CP n.º 5/2005 e Parecer CNE/CP n.º 3/2006.

<sup>33</sup> Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006.

<sup>34</sup> Resolução CNE/CP n.º 2/2015. Diário Oficial da União, Brasília, 2 de julho de 2015 – Seção 1 – p. 8-12. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.

O parágrafo 1º dessa resolução, em conformidade com o artigo 62 da LDBEN (BRASIL, 1996), fala sobre o dever da promoção de formação continuada<sup>35</sup> aos profissionais do magistério da Educação Básica em regime de colaboração entre os entes da federação: União, Distrito Federal, estados e municípios. “A formação docente inicial e continuada para a educação básica constitui processo dinâmico e complexo, direcionado à melhoria permanente da qualidade social da educação e à valorização profissional [...]” (BRASIL, 2015, p. 3).

A Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015 define princípios da formação de profissionais do Magistério<sup>36</sup> da Educação Básica, traz a concepção de educação como processo emancipatório, delinea informações e repertórios necessários ao egresso do curso de Pedagogia, dentre outros pontos.

Relacionado ao objeto de estudo desta pesquisa, a formação do gestor educacional, a Resolução CNE/CP n.º 2/2015 informa, em seu artigo 8º, dois incisos que estão diretamente ligados à gestão, pois considera que o egresso do curso de formação inicial em nível superior de professores deverá estar apto para “atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais” (BRASIL, 2015, p. 8).

Percebemos a possibilidade de atuação de professores na organização e na gestão da Educação Básica, seja no espaço escolar ou em sistemas de ensino. Ainda, verificamos a necessidade de uma formação inicial sólida acompanhada de uma formação continuada desses profissionais. “A formação inicial para o exercício da docência e da gestão na educação básica implica a formação em nível superior adequada à área de conhecimento e às etapas de atuação” (BRASIL, 2015, p. 8).

A Resolução CNE/CP n.º 2/2015 trouxe mudanças significativas para a formação de professores, dentre elas: a ampliação da carga horária dos cursos de

---

<sup>35</sup> Componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, ao integrá-la ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de Educação Básica.

<sup>36</sup> Os profissionais do magistério da Educação Básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, o que inclui a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela LDB (BRASIL, 1996).

2.800 para 3.200 horas, bem como a definição de um tempo mínimo, fixado em quatro anos, para conclusão dos cursos de licenciatura. Além disso, determinou que os egressos das diversas licenciaturas deveriam estar aptos para atuar na gestão e organização de instituições de Educação Básica, e promoveu uma concepção de formação dissociada de uma política de valorização profissional dos professores considerando a formação, carreira e condições de trabalho.

## **2.5 Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (2019)**

Embora, até aqui, já tenhamos uma percepção de alguns dispositivos legais que versam sobre a formação de professores e pedagogos, no Brasil, ainda é preciso mencionar uma resolução publicada em 2019 e que está sendo amplamente discutida no meio acadêmico, uma vez que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores, por meio da instituição de uma base comum de formação que sinaliza a reestruturação do curso de Pedagogia.

A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 é um dos documentos mais recentes que temos e que aborda tanto aspectos relacionados à formação de professores quanto à formação dos gestores escolares. Essa resolução, questionada no meio acadêmico e por entidades como ANFOPE, ANPAE, ANPED, CEDES, FORUMDIR, que lutam pela Educação e pela valorização de seus profissionais, segue uma direção contrária ao que foi indicado pela resolução de 2015, um projeto construído coletivamente, vivenciado e avaliado pelas IES. A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 “busca uma formação pragmática e padronizada, pautada na pedagogia das competências e comprometida com os interesses mercantilistas de fundações privadas” (GONÇALVES; MOTA; ANADON, 2020, p. 366).

A ideia de formação ampla e cidadã, prevista no parágrafo 2º<sup>37</sup> do artigo 3º da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, dá lugar a uma descaracterização da formação docente ao instituir uma Base Nacional Comum de Formação.

Nesse percurso, a ideia de habilitação em áreas específicas e fragmentadas foi superada em favor de uma visão ampla de docência, que compreende o ensino, a organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, ratificadas pelas diretrizes curriculares do curso. Na contramão dessa construção, as Diretrizes atuais fraciona a docência multidisciplinar, admitindo o parcelamento de uma atividade que existe em continuidade, ou seja, a docência na educação infantil e anos iniciais, ao mesmo tempo que irrompe o conceito de licenciatura e bacharelado integrados ao deslocar a formação para a gestão do núcleo da formação docente (FELIPE, 2020, n.p.).

A partir da publicação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, inicia-se um processo de fracionamento do curso de Pedagogia que afeta a formação ampla dos profissionais tanto para atuação docente quanto para seu exercício em atividades relacionadas à gestão escolar. De acordo com o Fórum Nacional Popular de Educação (FNPE, 2019), as proposições da Resolução CNE/CP n.º 2/2019 desconsideram políticas públicas já instituídas e vivenciadas, dão enfoque muito amplo para aspectos mercantilistas, retomam aspectos de uma Pedagogia voltada para a consolidação de competências, além de não considerarem a diversidade nacional, a autonomia das IES e relativizarem as contribuições à prática de estágios supervisionados, o que é um retrocesso das conquistas que o meio educacional obteve com a Resolução n.º 02/2015.

Ao ler a citada resolução, é perceptível a intenção de engessar os cursos de licenciatura ao determinar que deverão seguir uma base nacional comum de formação. Uma das concepções das novas diretrizes se relaciona a uma formação padronizada para a maioria dos professores em um país muito desigual e diverso, desconsiderando, dessa forma, o contexto dos professores e das instituições. Sabemos o quão diverso é nosso país, as regiões, estados, universidades,

---

<sup>37</sup> “§ 2º Para fins desta Resolução, a educação contextualizada se efetiva, de modo sistemático e sustentável, nas instituições educativas, por meio de processos pedagógicos entre os profissionais e estudantes articulados nas áreas de conhecimento específico e/ou interdisciplinar e pedagógico, nas políticas, na gestão, nos fundamentos e nas teorias sociais e pedagógicas para a formação ampla e cidadã e para o aprendizado nos diferentes níveis, etapas e modalidades de educação básica” (Resolução CNE/CP n.º 2/2015).

instituições escolares e educandos, então, como definir competências diante de tamanha diversidade?

Ao ler o texto, podemos perceber que a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, na presente resolução, está como uma opção para o aluno. É notório o valor dado à formação de professores com ênfase para atuação na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Apenas no artigo 22 da resolução temos um enfoque sobre a formação do gestor escolar.

Segundo a Resolução CNE/CP n.º 1/2006, a formação do gestor escolar se dará em curso de Pedagogia ou em nível de pós-graduação. Já o que vemos na Resolução de 2019, inciso I do artigo 22, é contrário ao proposto pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, ainda em vigor. Ao dizer que a formação do gestor escolar pode se dar em curso de Pedagogia, como aprofundamento de estudos, transparece a intenção de retornar às habilitações na licenciatura. Nesse sentido, para o licenciando atuar nas funções de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional na Educação Básica, terá de cursar uma carga horária extra, complementar à carga horária definida.

## **2.6 Parecer CNE/CP n.º 4/2021: BNC Diretor escolar**

No ano de 2021, tivemos a publicação de um Parecer do CNE que ainda não tem uma resolução homologada, mas trata da formação do gestor escolar, professor ou especialista da Educação Básica que assumem o cargo de diretor de escola.

Com intuito de aprofundar a temática da formação do gestor escolar, apresentaremos alguns pontos do Parecer CNE/CP n.º 4/2021<sup>38</sup>, que trata especificamente de formação inicial e continuada dos diretores escolares. A formação inicial e continuada de docentes foi tratada separadamente em dois

---

<sup>38</sup> Homologado em 14 de maio de 2021 e apresenta a BNC – Diretor escolar.

documentos distintos: a Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, fundamentada no Parecer CNE/CP n.º 22, de 7 de novembro de 2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a BNC-Formação; e a Resolução CNE/CP n.º 1, de 27 de outubro de 2020, decorrente do Parecer CNE/CP n.º 14, de 10 de julho de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a BNC-Formação Continuada.

A criação de uma Base Nacional Comum de Formação para o gestor escolar veio de forma complementar, uma vez que já temos homologadas diretrizes para a formação inicial e continuada de professores e que, nesses documentos, não foi contemplada a formação inicial nem continuada de profissionais que assumem a função<sup>39</sup> ou o cargo<sup>40</sup> de gestor escolar. O documento aborda a relevância do gestor escolar no processo educativo ao enfatizar o sentido de orientar sua equipe e coordenar o processo educativo com vistas a desenvolver habilidades e atingir resultados.

Por muitos anos, a figura do gestor escolar foi tida como mero profissional executor de tarefas burocráticas e, nesse sentido, o Parecer n.º 04/2021 espera do profissional gestor

não só competências para resolução de problemas de carácter administrativo, gerencial, financeiro e de recursos humanos, mas também de relações públicas, de garantia da qualidade da educação, da utilização de novas ferramentas tecnológicas em favor da gestão e da educação, de metodologias pedagógicas inovadoras e de liderança em prol da melhoria do ensino e da aprendizagem (BRASIL, 2021, p. 1).

Ao longo do documento, por diversas vezes, a figura do gestor é retratada como líder de sua equipe e, nesse sentido, Lück (2009) confirma que a liderança deve ser intrínseca à função do gestor escolar, profissional capaz de possibilitar e colaborar para que a escola seja um ambiente de aprendizagem e formação integral dos educandos para que atuem de forma crítica na sociedade.

O parecer faz uma contextualização da formação do gestor e cita o artigo de Oliveira *et al.* (2020), intitulado “Gestão escolar: um olhar sobre a formação inicial

---

<sup>39</sup> Quando exercido por tempo determinado.

<sup>40</sup> Quando exercido de forma permanente por meio do ingresso por concurso público.

dos diretores das escolas públicas brasileiras”, em que os autores discutem a formação inicial dos professores para compreender se os egressos dos cursos de licenciatura se sentem preparados para atuarem nas atividades relacionadas à gestão escolar e institucional. Eles destacam que há uma precariedade na formação e no preparo dos licenciandos “para os desafios que o exercício da direção escolar apresenta nas escolas brasileiras, em particular na gestão da escola pública” (BRASIL, 2021, p. 2-3).

O estudo de Oliveira *et al.* (2020) sinaliza a precariedade na formação inicial do pedagogo/gestor, de acordo com o Parecer CNE/CP n.º 4/2021, foi a partir da compreensão da relevância da função desses profissionais que o MEC encaminhou ao CNE uma proposta para definir competências do gestor escolar e instituir uma matriz comum de formação desse profissional. A matriz é uma tentativa de parametrizar aspectos que dizem respeito ao exercício profissional dos gestores.

Neste documento, são consideradas quatro dimensões do trabalho do gestor escolar: político-institucional; pedagógica; administrativo-financeira; e pessoal e relacional. Para cada dimensão, são apresentadas competências e atribuições específicas. Ao todo, são quatro dimensões do trabalho, 24 competências e 117 atribuições. A matriz compreende e orienta a formação inicial e continuada de gestores.

Importante destacar que o parecer coloca a criação da BNC – Gestor Escolar como resultado da publicação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que definiu Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e instituiu uma Base Nacional Comum de formação docente, uma vez que o artigo 22 da resolução abarca a formação para atuar na administração/gestão escolar. Ainda segundo o Parecer n.º 4/2021, independentemente do conceito utilizado, administração escolar ou gestão escolar, espera-se do gestor competências que o tornem capaz de exercer suas funções tendo como princípio a gestão escolar democrática e o sucesso dos alunos no processo de aprendizagem. O Quadro 4 apresenta as competências gerais do diretor escolar, conforme indicado no Parecer n.º 4/2021.

Quadro 4: Competências gerais do diretor escolar

<b>Competências gerais do diretor escolar – Parecer CNE/CP n.º 4/2021</b>
1. Coordenar a organização escolar nas dimensões político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional, construindo coletivamente o projeto pedagógico da escola e exercendo liderança orientada por princípios éticos, com equidade e justiça
2. Configurar a cultura organizacional com a equipe, na perspectiva de um ambiente escolar produtivo, organizado e acolhedor, centrado na excelência do ensino e da aprendizagem.
3. Assegurar o cumprimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o conjunto de aprendizagens essenciais e indispensáveis a que todos os estudantes, crianças, jovens e adultos têm direito, bem como o cumprimento da legislação e das normas educacionais.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo, em articulação com a rede ou sistema de ensino, formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, proporcionando condições de atuação com excelência.
5. Coordenar a construção e implementação da proposta pedagógica da escola, engajando e corresponsabilizando todos os profissionais da instituição por seu sucesso, aplicando conhecimentos teórico-práticos que impulsionem a qualidade da educação e o aprendizado dos estudantes e (re)orientando o trabalho educativo por evidências, obtidas através de processos contínuos de monitoramento e de avaliação.
6. Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar, identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Buscar soluções inovadoras e criativas para aprimorar o funcionamento da escola, criando estratégias e apoios integrados para o trabalho coletivo, compreendendo sua responsabilidade perante os resultados esperados e desenvolvendo o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.
8. Integrar a escola com outros contextos, com base no princípio da gestão democrática, incentivando a parceria com as famílias e a comunidade, incluindo equipamentos sociais e outras instituições, mediante comunicação e interação positivas orientadas para a elaboração coletiva do projeto pedagógico da escola e sua efetivação.
9. Exercitar a empatia, o diálogo e a mediação de conflitos e a cooperação, além de desenvolver na escola ações orientadas para a promoção de um clima de respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem.
10. Agir e incentivar pessoal e coletivamente, com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, a abertura a diferentes opiniões e concepções pedagógicas, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários, refletidos no ambiente de aprendizagem

Fonte: Parecer CNE/CP n.º 4/2021

A leitura do Quadro 4, apesar de citar apenas as competências gerais da formação do gestor escolar, sinaliza o que o profissional precisa consolidar antes de exercer suas atividades no território escolar, desde questões burocráticas e administrativas até mediação de conflitos e fortalecimento das relações interpessoais. Já o Quadro 5 apresenta as competências específicas do diretor escolar em cada uma das dimensões do trabalho do gestor, conforme o Parecer CNE/CP n.º 4/2021.

Quadro 5: Competências específicas do diretor escolar

<b>Competências específicas do diretor escolar</b>
<b>A. DIMENSÃO POLÍTICO-INSTITUCIONAL</b>
A.1. Liderar a gestão da escola
A.2. Engajar a comunidade
A.4. Responsabilizar-se pela organização escolar
A.5. Desenvolver visão sistêmica e estratégica
<b>B. DIMENSÃO PEDAGÓGICA</b>
B.1. Focalizar seu trabalho no compromisso com o ensino e a aprendizagem
B.2. Conduzir o planejamento pedagógico
B.3. Apoiar as pessoas diretamente envolvidas no ensino e na aprendizagem
B.4. Coordenar a gestão curricular e os métodos de aprendizagem e avaliação
B.5. Promover clima propício ao desenvolvimento educacional
<b>C. DIMENSÃO ADMINISTRATIVO-FINANCEIRA</b>
C.1. Coordenar as atividades administrativas
C.2. Zelar pelo patrimônio e pelos espaços físicos
C.3. Coordenar as equipes de trabalho
C.4. Gerir, junto com as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola
<b>D. DIMENSÃO PESSOAL E RELACIONAL</b>
D.1. Cuidar e apoiar as pessoas
D.2. Comprometer-se com o seu desenvolvimento pessoal e profissional
D.3. Saber comunicar-se e lidar com conflitos

Fonte: Parecer CNE/CP n.º 4/2021

Com base nos dois quadros apresentados, podemos ter uma noção do que se espera do trabalho do gestor, mas é preciso lembrar que a atuação de um gestor educacional não se resume apenas aos itens listados, pois cada instituição de ensino é única e possui singularidades e desafios diversos que o gestor enfrenta no cotidiano da escola.

Espera-se, do profissional gestor, de acordo com o Parecer CNE/CP n.º 4/2021:

novas habilidades para gerir uma escola do século XXI, que vai além de um administrador, mas que também seja um gestor com competência constituída com formação e capacidade profissional, conceituando-se, assim, um enfoque ampliado, que incorpora a aplicação, no nível da escola, de políticas públicas, de legislação e normas educacionais pertinentes, de relacionamentos pessoais e institucionais intra e extraescolares, de

avaliação institucional e de aprendizagem, de liderança e motivação de equipes, entre outros aspectos, como engajamento, criatividade e abertura para a inovação transformadora, visando a uma gestão democrática, com uma educação inclusiva e de qualidade social (BRASIL, 2021, p. 9).

Importante destacar que esse parecer coloca a criação da BNC – Gestor Escolar como resultado da publicação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e instituiu uma base nacional comum de formação docente. A formação para atuar em funções de administração educacional é prevista no artigo 22 da resolução.

Ao propor uma Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar, fica evidente a intenção de transpor para o meio educacional características neoliberais, o que vai de encontro às concepções de uma gestão escolar democrática. Ao definir competências que o profissional gestor deve possuir, sem considerar toda a diversidade cultural existente, “a Matriz reforça uma visão pragmática que concentra poder e responsabiliza, individualmente, este profissional pela qualificação das organizações educacionais” (ANPAE, 2019, n.p.). Ao propor um modelo idealizado e individualizado de gestão educacional, essa matriz também focaliza a atuação desses profissionais para questões altamente burocráticas, o que reforça atitudes autoritárias em detrimento de práticas coletivas e colaborativas, bem como coloca, nesses profissionais, a responsabilidade por garantir uma educação pública de qualidade. Ora, sabemos que o sucesso da educação não depende apenas do gestor ou de outro profissional que atua no espaço escolar, mas de um esforço coletivo e democrático dos órgãos que respondem pela gestão pública, bem como de outros determinantes sociais. O necessário não é criar competências para o diretor, mas estabelecer condições de termos em nossas escolas profissionais que priorizem e reconheçam a importância de uma gestão escolar democrática, comprometida com a inclusão e o respeito à diversidade, e que priorizem uma educação com qualidade social. Isso será possível mediante uma formação inicial bem alicerçada nos princípios democráticos e na oferta de ações de formações continuada aos profissionais.

O Quadro 6 traz uma síntese comparativa entre as resoluções apresentadas neste texto (DCN n.º 2/2002, DCN n.º 2/2015 e DCN n.º 2/2019). O

quadro não traz informações sobre o Parecer CNE/CP n.º 4/2021, porque ainda não temos uma resolução aprovada pelo CNE.

Quadro 6: Formação de professores (2002-2019)

<b>Formação de professores – 2002 a 2019</b>			
	<b>DCN n.º 2/2002</b>	<b>DCN n.º 2/2015</b>	<b>DCN n.º 2/2019</b>
Carga horária de formação	Mínimo de 2.800 horas	Mínimo de 3.200 horas	Mínimo de 3.200 horas
Duração do curso	Mínimo de 3 anos letivos	Mínimo de 8 semestres ou 4 anos	Não especificado
Estrutura curricular	400 horas de prática como componente curricular; 400 horas de estágio supervisionado; 1.800 horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico-cultural; 200 horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.	400 horas de prática como componente curricular; 400 horas de estágio supervisionado; 2.200 horas, no mínimo, de atividades formativas, definidas no núcleo I e II; 200 horas de atividades teórico-práticas.	800 horas para conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos; 1.600 horas para conteúdos específicos das áreas e objetos de conhecimento da BNCC; 800 horas de prática pedagógica (400 horas de estágio supervisionado e 400 horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II).
Formação do gestor escolar	Embora não tenha uma menção direta ao papel ou formação do gestor escolar, as competências destacadas no documento também se aplicam aos profissionais gestores, pois se espera deles maior comprometimento com os valores democráticos, compreensão do papel social da escola, bem como domínio dos conhecimentos pedagógicos.	Na diretriz, há um olhar voltado para o profissional gestor, é esperado que o egresso do curso de licenciatura esteja apto para atuar na gestão escolar.	Descaracterização do curso de Pedagogia; formação padronizada; formação do gestor escolar em nível de aprofundamento de estudos.

Fonte: Elaborado pelo autor

Analisando o Quadro 6, percebemos avanços e retrocessos na formação docente no Brasil. A normativa legal que propôs as DCN n.º 2/2002, à época de sua criação, foi importante, pois havia a necessidade de ter um olhar mais atento e voltado para a formação de professores, mas apresentou algumas questões

controversas, dentre elas, a carga horária de 2.800 para a conclusão de um curso de licenciatura.

Nas DCN n.º 2/2015 e n.º 2/2019, tivemos um avanço com a ampliação da carga horária mínima para a formação de professores, entretanto, nas DCN de 2015 ficou determinado que os cursos de licenciatura teriam duração mínima de quatro anos ou oito semestres letivos; já nas DCN de 2019, não há especificação de duração e apenas determinam a carga horária necessária para a conclusão da licenciatura. Dentre as DCN citadas, destacamos a de 2015, que foi amplamente divulgada e implementada nas universidades, mediante intensos debates e discussões para a construção dos PPC de licenciatura. Com relação à formação do gestor escolar, as DCN n.º 2/2002, embora não tenham feito, de forma explícita, menção à formação do gestor, elencam competências e habilidades no processo formativo do professor, que se aplicam ao gestor escolar, afinal esse profissional é um professor que está atuando na gestão de uma instituição. As DCN n.º 2/2015 já têm um olhar voltado para atuação do gestor escolar e, por isso, espera-se do egresso das licenciaturas, além de competências relacionadas à docência, outras específicas para atuação do profissional nas atividades relacionadas à gestão escolar, ou seja, existe uma formação que abarca a atuação do professor e do gestor. De acordo com as DCN n.º 2/2019, a formação do gestor escolar ocorrerá em nível de aprofundamento de estudos, um dos motivos que provocou amplos debates e a resistência à sua instalação.

A Resolução de 2019 vem sendo amplamente discutida nas universidades e por entidades que valorizam e defendem a educação, pois essa nova legislação rompe com tudo o que foi construído e implementado a partir das DCN de 2015. Rodrigues *et al.* (2017), no artigo “O documento ‘Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica’ (BNCFP): dez razões para temer e contestar a BNCFP”, apresentam argumentos que buscam demonstrar como a resolução é um retrocesso no processo de formação de professores.

Dentre os pontos elencados, destacamos: considerar o sucesso ou fracasso como responsabilidade do profissional; ser um documento altamente

burocrático; e a ideia recorrente de capital intelectual<sup>41</sup>. Ter uma educação de qualidade não depende apenas da atuação dos burocratas de nível de rua<sup>42</sup>, ou de uma política educacional que foi construída, em alguns casos, sem considerar os contextos históricos e sociais necessários para o sucesso da implementação. Outro ponto é a ênfase dada à burocratização do trabalho do gestor, o que reforça características neoliberais em detrimento de uma concepção ampla de educação e de gestão escolar democrática. A exigência de novas diretrizes para formação de professores é apontada pelas autoras como outro ponto para rejeitar a Resolução de 2019, pois as DCN de 2015 foram amplamente discutidas e implementadas. Dado o curto tempo entre uma e outra, ainda não é possível avaliar os impactos das mudanças realizadas nos cursos de formação docente. A Resolução de 2019, ao substituir a de 2015, propõe um processo formativo centrado na consolidação de competências, padronizado e que não considera as especificidades regionais.

Apresentamos, ao longo desta seção, alguns documentos legais que tratam da formação de professores, pedagogos e gestores, imprescindíveis na construção do arcabouço teórico desta pesquisa, bem como destacamos alguns pontos que situam a discussão sobre a formação do gestor escolar tendo como referência os documentos elaborados ao longo dos últimos anos. No capítulo seguinte apresentaremos o percurso metodológico desta investigação.

---

<sup>41</sup> Segundo Bourdieu (2009), pode ser definido como um conjunto de informações e experiências que vão sendo adquiridas e aprimoradas ao longo da vida.

<sup>42</sup> “Lipsky conceitua os BNRs como os funcionários que trabalham diretamente na interação com usuários para provisão de serviços públicos em condições de escassez. [...] Esses burocratas são responsáveis pelas interações cotidianas do estado com usuários e realizam, de fato, a entrega de serviços. Os exemplos principais são policiais, professores, profissionais de saúde, entre outros” (LOTTA, 2019, p. 22).

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo apresentaremos a metodologia de trabalho utilizada nesta pesquisa com o intuito de responder algumas indagações sobre a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, dentre elas: a matriz curricular dos cursos de Pedagogia das IES no estado de Minas Gerais abarca a formação para atuação profissional do gestor escolar? O que essas instituições declaram em seus projetos pedagógicos sobre uma formação voltada para atuação profissional do pedagogo como gestor escolar? Quais disciplinas são ofertadas por esses cursos e que contemplam a formação do gestor escolar? As ementas das disciplinas referentes à gestão escolar visam à formação e atuação do gestor numa perspectiva democrática? Esses são alguns questionamentos verificados durante a análise dos dados da pesquisa, que teve, como objetivo geral, analisar, a partir de pesquisa documental, como estão estruturados os cursos presenciais de Pedagogia, no estado de Minas Gerais, no que diz respeito à formação inicial do pedagogo/gestor.

Assumiremos o conceito de pesquisa apresentado por Gil (2002, p. 17), pois concordamos que a pesquisa é um

procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

Gil (2002) define a pesquisa como um processo racional e sistemático<sup>43</sup> que visa responder aos anseios e questionamentos do pesquisador. Por ser, também, um processo científico<sup>44</sup>, exige que o pesquisador siga um sistema para a construção de seu trabalho. Construir uma pesquisa científica não é tarefa fácil e requer dedicação, leituras, análise de documentos, de dados e muitas outras

<sup>43</sup> “Se trata de um saber ordenado logicamente, formando um sistema de ideias (teoria) e não conhecimentos dispersos e desconexos” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 79).

<sup>44</sup> “Conhecimento científico é *real (factual)* porque lida com ocorrências ou fatos, isto é, com toda ‘forma de existência que se manifesta de algum modo’” (TRUJILLO, 1974, p. 14 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 80).

competências. Gil (2002, p. 18) elenca algumas dessas competências: “conhecimento do assunto a ser pesquisado; curiosidade; criatividade; integridade intelectual; atitude autocorretiva; sensibilidade social; imaginação disciplinada; perseverança e paciência; confiança na experiência”.

Ainda sobre a pesquisa, Lüdke e André (1986, p. 11) afirmam que

para realizar uma pesquisa é preciso promover um confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele. Em geral isso se faz a partir do estudo de um problema, que ao mesmo tempo desperta o interesse do pesquisador e limita sua atividade de pesquisa a uma determinada porção do saber, a qual ele se compromete a construir naquele momento. Trata-se, assim de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de uma pessoa, ou de um grupo no esforço de elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que deverão servir para a composição de soluções propostas aos seus problemas. Esse conhecimento é, portanto, fruto da curiosidade, da inquietação, da inteligência e da atividade investigativa dos indivíduos, a partir e em continuação do que já foi elaborado e sistematizado pelos que trabalharam o assunto anteriormente.

Considerando a primeira competência citada por Gil (2002), “conhecimento do assunto a ser pesquisado”, e com a referência de Lüdke e André (1986), realizamos uma investigação<sup>45</sup> para verificar os tipos de pesquisas e publicações nos últimos anos<sup>46</sup> que tiveram a formação inicial do pedagogo/gestor como objeto de estudo. Os resultados desse levantamento foram apresentados logo no início deste texto e revelaram a baixa produção de pesquisas acadêmicas que tiveram como objeto de estudo a formação inicial do pedagogo/gestor, o que confirma a proposição de Gil (2002), de que as pesquisas surgem a partir da constatação da falta de informação/estudos numa determinada área de conhecimento ou tema.

---

<sup>45</sup> A coleta de dados para este estudo teve, como fontes de pesquisa, o Banco de Teses e Dissertações da CAPES (2015 a 2020); os anais das Reuniões Anuais da ANPED (2011 a 2017); o Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação da ANPAE (2019) e o Congresso Ibero Americano da ANPAE (2018).

<sup>46</sup> Período de 2011 a 2020.

### 3.1 Caracterização metodológica da pesquisa

Considerando que a metodologia deve ser concebida como um processo que organiza, acadêmica e cientificamente, todo o movimento reflexivo que o pesquisador faz em torno do seu objeto de conhecimento (GHEDIN; FRANCO, 2011), a presente investigação se fundamentou numa abordagem qualitativa, que ganhou força a partir de 1982<sup>47</sup>.

Para Bogdan e Biklen (1982), citados por Lüdke e André (1986), a investigação, numa abordagem qualitativa, possui cinco características – que orientaram a presente investigação e foram complementadas por outros autores. A primeira diz que os dados são extraídos diretamente na fonte e o pesquisador é o principal instrumento para realizar essa coleta: “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e com a situação que está sendo investigada [...]” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 11). A segunda assinala que os dados coletados pelo pesquisador são predominantemente descritivos: “o material obtido nessas pesquisas é rico em descrições pessoais, situações, acontecimentos; inclui [...] extratos de diversos tipos de documentos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12). A terceira característica evidencia que os investigadores qualitativos se interessam e valorizam o processo da investigação em vez de focarem apenas nos resultados encontrados: “o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar como ele se manifesta, nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12). A quarta característica diz que os investigadores tendem a analisar os dados coletados de forma indutiva: “não recolhem dados ou provas com o objectivo de confirmar ou infirmar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstracções são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando” (BOGDAN; BIKLEN, 1984, p. 50). De acordo com a quinta característica, os pesquisadores qualitativos “não se preocupam em buscar evidências que comprovem hipóteses definidas antes do início dos estudos. As abstrações se

---

<sup>47</sup> “Quando escrevemos a *Investigação qualitativa em Educação*, existiam poucos livros publicados sobre o tópico. Contudo, desde 1982 que a situação se modificou, e muitos outros livros foram publicados” (BOGDAN; BIKLEN, 1984, p. 11).

formam ou se consolidam basicamente a partir da inspeção dos dados num processo de baixo para cima” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13). Ainda segundo Lüdke e André (1986), o fato de não existir hipóteses criadas *a priori* não significa que a pesquisa não tenha um referencial teórico que oriente a coleta e análise de dados. “O desenvolvimento do estudo aproxima-se a um funil: no início há questões ou focos de interesse muito amplos, que no final se tornam mais diretos e específicos” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 13). O pesquisador qualitativo, ao longo de sua investigação, vai identificando pontos essenciais que estão estritamente ligados aos objetivos da pesquisa.

A pesquisa qualitativa, para Lüdke e André (1986, p. 14), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Dentro da abordagem de investigação qualitativa, utilizamos, como método de coleta de dados, a pesquisa documental que, para Lüdke e André (1986), se constitui como uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos que nos permite conhecer documentos e analisá-los. Sabemos, hoje, que os documentos são fontes preciosas de informações e nos permitem analisar a realidade de determinado fato ou política, bem como conhecer tendências, recomendações e proposições do tempo presente ou de uma determinada época.

É importante, ainda, esclarecer que, “no caso da pesquisa documental, tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais” (SEVERINO, 2007, p. 122-123).

Nesta investigação, fizemos a coleta dos seguintes documentos<sup>48</sup>: projeto pedagógico, grade curricular e ementário dos cursos presenciais de Pedagogia ofertados pelas universidades federais mineiras, das duas universidades estaduais e da PUC-MG. Diferentemente da pesquisa bibliográfica<sup>49</sup> que utiliza dados já tratados, disponíveis em livros e artigos científicos, a pesquisa documental utiliza

---

<sup>48</sup> Para Lüdke e André (1986, p. 40), “a escolha dos documentos não é aleatória. Há geralmente alguns propósitos, ideias ou hipóteses guiando esta seleção”.

<sup>49</sup> “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas” (GIL, 2002, p. 44).

dados sem tratamentos, colhidos diretamente em uma ou mais fontes. A respeito da pesquisa documental, Gil (2002, p. 46) traz alguns pontos que merecem ser destacados:

primeiramente, há que se considerar que os documentos constituem fonte rica e estável de dados. Como os documentos subsistem ao longo do tempo, tornam-se a mais importante fonte de dados em qualquer pesquisa de natureza histórica. Outra vantagem da pesquisa documental está em seu custo. Como a análise dos documentos, em muitos casos, além da capacidade do pesquisador, exige apenas disponibilidade de tempo, o custo da pesquisa torna-se significativamente baixo, quando comparado com o de outras pesquisas. Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato.

A pesquisa documental foi uma ferramenta essencial para a coleta de dados desta investigação, pois nos permitiu analisar os documentos das instituições, com base em nosso objetivo e no referencial teórico construído.

Gil (2002, p. 46-47), também, apresenta pontos criticados nesse tipo de pesquisa e assinala que as críticas mais frequentes:

referem-se à não-representatividade e à subjetividade dos documentos. São críticas sérias; todavia, o pesquisador experiente tem condições para, ao menos em parte, contornar essas dificuldades. Para garantir a representatividade, alguns pesquisadores consideram um grande número de documentos e selecionam certo número pelo critério de aleatoriedade.

Entendemos que, ao realizar uma pesquisa documental, temos de considerar analisar mais de um documento, como forma de qualificar a pesquisa e encontrar resultados mais consistentes.

Este estudo de abordagem qualitativa, que teve como método de coleta de dados a pesquisa documental, também se caracteriza, quanto aos seus objetivos, como uma pesquisa de natureza exploratória<sup>50</sup>, pois visou “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando

---

<sup>50</sup> “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado” (GIL, 2002, p. 41).

as condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2007, p. 123). Para além desse levantamento de dados, fizemos a análise dos achados da pesquisa.

Para Lüdke e André (1986), a análise documental de carácter exploratório proporciona ao investigador identificar problemas que podem ser explorados com outros métodos. Ou seja, os resultados desta pesquisa podem indicar um caminho para uma nova pesquisa que tem o mesmo objeto de estudo, porém com a adoção de outra metodologia para ampliar os resultados encontrados, por exemplo, com a realização de um trabalho de campo em todas as IES selecionadas nesta investigação com o intuito de ouvir, por meio de narrativas, discentes, docentes e coordenadores das licenciaturas em Pedagogia.

### **3.2 Percurso para coleta de dados**

Para selecionar as IES que fizeram parte deste estudo, realizamos uma busca no site do e-MEC<sup>51</sup> e tivemos, como resultado, 11 universidades federais, que possuem curso de Pedagogia; duas universidades estaduais; e uma instituição privada, a PUC-Minas. Nesse site foi possível coletar diversas informações pertinentes para a pesquisa, tais como: natureza jurídica, código, sigla, telefone, e-mail, endereço-sede, sites, categoria administrativa, data do ato de criação e situação.

Em Minas Gerais, temos 10 universidades federais que ofertam o curso presencial de Pedagogia e, por isso, mais de 76,9% dos dados desta pesquisa foram oriundos delas. A escolha desse estado se justifica por ser onde o pesquisador e sua orientadora residem e atuam profissionalmente, e onde o PPGE/UFOP está instalado.

No Quadro 7, apresentamos as instituições selecionadas para compor esta investigação.

---

<sup>51</sup> Disponível em: <<https://emec.mec.gov.br/emec/nova>>.

Quadro 7: Universidades federais, estaduais e privada selecionadas no estado de Minas Gerais

<b>Instituição</b>	<b>Sigla</b>	<b>Município</b>	<b>Categoria administrativa</b>
Universidade do Estado de Minas Gerais	UEMG	Belo Horizonte	Pública estadual
Universidade Estadual de Montes Claros	UNIMONTES	Montes Claros	Pública estadual
Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	Alfenas	Pública federal
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Juiz de Fora	Pública federal
Universidade Federal de Lavras	UFLA	Lavras	Pública federal
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Belo Horizonte	Pública federal
Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	Ouro Preto	Pública federal
Universidade Federal de São João del-Rei	UFSJ	São João del-Rei	Pública federal
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Uberlândia	Pública federal
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Ituiutaba	Pública federal
Universidade Federal de Viçosa	UFV	Viçosa	Pública federal
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Diamantina	Pública federal
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais	PUC MINAS	Belo Horizonte	Privada sem fins lucrativos

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do MEC (2021)

A partir desta busca também encontramos informações que qualificaram a pesquisa, tais como: modalidade do curso; quantidade de vagas autorizadas; data de início de funcionamento do curso; data do ato de criação da licenciatura; e carga horária.

No Quadro 8, apresentamos as instituições que possuem licenciatura em Pedagogia e a carga horária dos cursos.

Quadro 8: Cursos presenciais de Pedagogia selecionados no estado de Minas Gerais

Instituição	Presencial	Carga horária	Início do curso
UEMG <sup>52</sup>	Sim	3.693	07/12/1969
UNIMONTES	Sim	3.812	27/07/2007
UNIFAL	Sim	3.430	16/08/2006
UFJF	Sim	3.225	20/06/1965
UFLA	Sim	3.394	02/03/2005
UFMG	Sim	3.240	10/07/1947
UFOP	Sim	3.230	18/08/2008
UFSJ	Sim	3.568	10/03/1954
UFU	Sim	3.530	01/08/1960
UFU	Sim	3.380	09/04/2007
UFV	Sim	3.450	01/03/1972
UFVJM	Sim	3.385	06/02/2012
PUC MINAS	Sim	3.213	21/01/1943

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do MEC (2021)

No Quadro 9, registramos os endereços e o nome do campus sede das IES que ofertam o curso presencial de Pedagogia.

<sup>52</sup> Será analisada a proposta do curso de Pedagogia da UEMG, *campus* Belo Horizonte, ofertado pela Faculdade de Educação, por estar localizada na capital mineira.

Quadro 9: Endereço das IES que ofertam o curso presencial de Pedagogia

Instituição	Nome do campus	Endereço
UEMG	Faculdade de Educação – Campus de Belo Horizonte	Rua Paraíba, 29, Funcionários
UNIMONTES	Campus de Montes Claros	Campus Universitário Prof. Darcy Ribeiro, Avenida Rui Braga, s/n, Vila Mauriceia
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG (Sede)	Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700, Centro
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora – Campus Sede	Campus Universitário, s/n, São Pedro
UFLA	Lavras – Unidade Sede	Rua Prof. Edmir São Santos, s/n, Campus Universitário
UFMG	Campus Pampulha	Avenida Antônio Carlos, 6627, Pampulha
UFOP	Instituto de Ciências Humanas e Sociais – ICHS	Rua do Seminário, s/n, Centro
UFSJ	Campus Dom Bosco – CDB	Praça Dom Helvécio, 74, Dom Bosco
UFU	Campus Santa Mônica/Reitoria	Avenida João Naves de Ávila, 2121, Santa Mônica
UFU	Campus Pontal	Rua Vinte, 1600, Ituiutaba
UFV	Universidade Federal de Viçosa	Av. P.H. Rolfs, s/n, Campus Universitário
UFVJM	Campus JK	MGT 367, 5000, Alto do Jacuba
PUC MINAS	Unidade Sede	Avenida Dom José Gaspar, 500, Coração Eucarístico

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados do MEC (2021)

Julgamos ser necessário apresentar os endereços dos campi, pois algumas IES possuem diversos campi que ofertam o curso de Pedagogia na modalidade presencial.

Com os resultados encontrados, foi necessário excluir dessa pesquisa a Universidade Federal de Itajubá, que não possui o curso de licenciatura em Pedagogia. Também se constatou, por meio do levantamento e da organização dos dados, que a Universidade Federal do Triângulo Mineiro não possui o curso presencial de Pedagogia.

De posse dos dados das instituições que se enquadram nos requisitos para compor a investigação, realizamos uma pesquisa nos seus sites para buscar o PPC, ementário e a matriz curricular dos cursos de Pedagogia. Algumas IES já disponibilizam esses documentos nos sites e eles podem ser facilmente acessados; outras disponibilizam apenas a grade curricular. No caso da UFJF e da PUC-Minas, foi enviado um e-mail para solicitar os demais documentos necessários para a investigação, no entanto, nenhuma dessas mensagens foi respondida, por isso, fizemos a análise com as informações disponíveis nos sites das IES e utilizamos os documentos aos quais tivemos acesso, mesmo que não estivessem na versão integral.

### **3.3 Análise dos dados**

Os documentos analisados nesta investigação foram coletados diretamente dos sites das IES selecionadas, conforme registrado nos quadros da seção anterior. Compreendemos que “analisar os dados qualitativos significa ‘trabalhar’ todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 45).

Para realizar a análise dos dados coletados, utilizamos a técnica de análise de conteúdo, proposta por Bardin (2002). Para a autora, a análise de conteúdos se organiza em torno de três polos cronológicos que se complementam e foram seguidos nesta investigação: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados.

Durante a pré-análise, fiz a organização do material coletado com o objetivo de “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (BARDIN, 2002, p. 95). Nessa fase, escolhi os documentos que seriam analisados, nesse caso, o PPC, a matriz curricular e o ementário;

selecionei alguns indicadores, como carga horária, disciplinas voltadas à formação do gestor, compromisso das IES com a formação do pedagogo/gestor; e busquei, dentre esses indicadores, aproximações e distanciamentos. Esses elementos subsidiaram a interpretação final dos dados coletados.

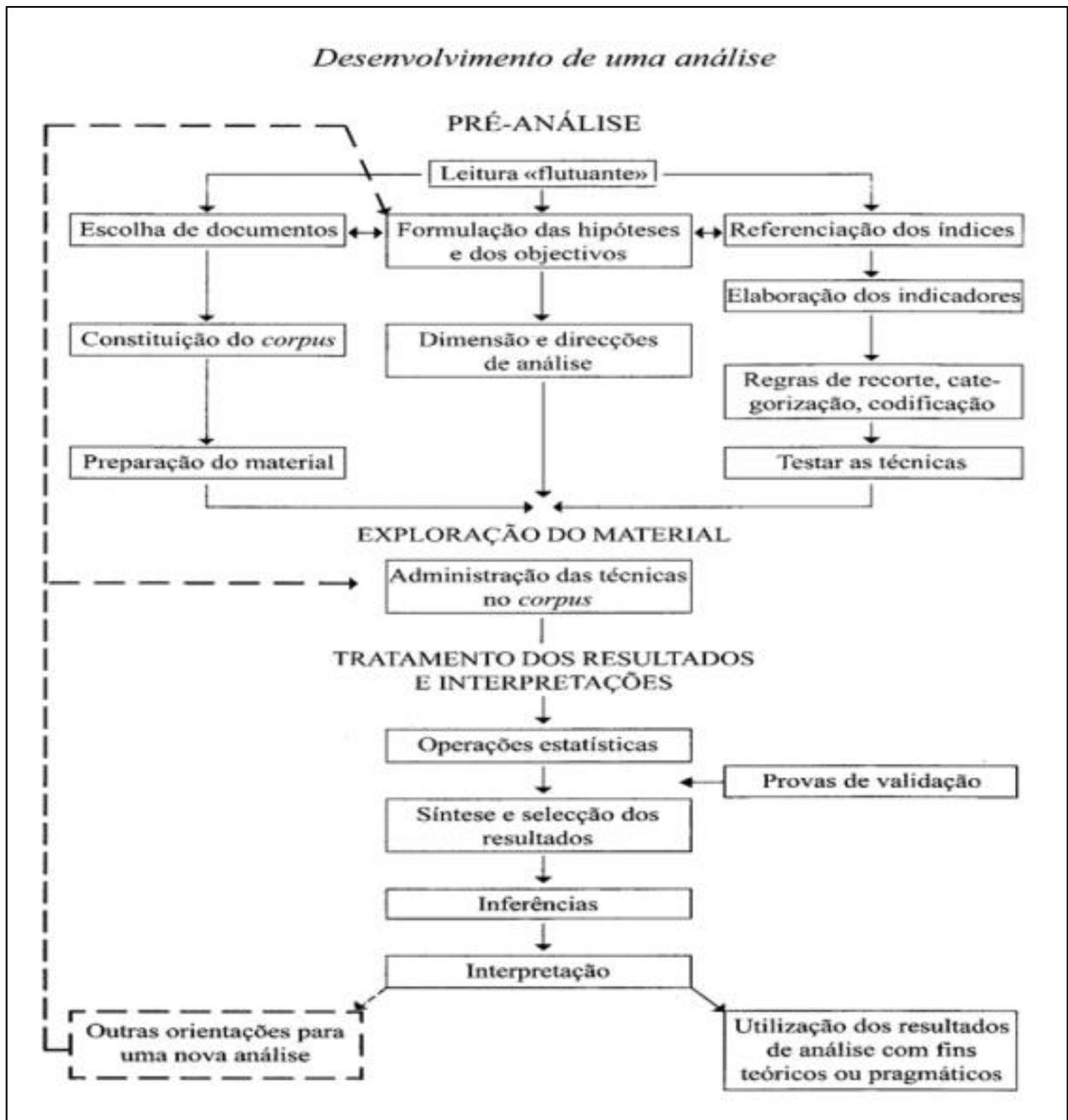
Na segunda fase, realizei a exploração do material coletado, que corresponde à “administração sistemática das decisões tomadas [...], consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2002, p. 101).

Em seguida, passei ao tratamento<sup>53</sup> dos resultados obtidos e à interpretação dos dados. Após o tratamento dos dados brutos, criei quadros de resultados e gráficos que proporcionaram uma leitura mais clara dos resultados encontrados. Esse processo de tratamento dos dados brutos permitiu verificar se os objetivos da pesquisa foram encontrados ou, até mesmo, se novas informações foram obtidas. A Figura 1 apresenta o meu movimento como pesquisador, quando segui a técnica de Análise de Conteúdo esquematizada por Bardin (2002).

---

<sup>53</sup> “Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices [...]” (BARDIN, 2002, p. 103).

Figura 1: Esquema do desenvolvimento da análise de conteúdo proposto por Bardin (2002)



Fonte: Bardin (2002, p. 102)

Bardin (2002) e Lakatos (2003) falam sobre a importância de um tratamento adequado dos dados em uma pesquisa, processo que me permitiu fazer uma análise mais criteriosa, uma vez que analisei e organizei os dados e as informações coletadas.

Para Bardin (2002), uma pesquisa de cunho qualitativo, como a documental, requer do pesquisador um processo de categorização de informações e de dados.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registo, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (BARDIN, 2002, p. 117).

De acordo com Bardin (2002), classificar elementos em categorias requer do pesquisador uma investigação profunda para identificar o que os elementos do estudo têm em comum e aquilo que os distancia, para, então, agrupar os semelhantes em categorias. O processo de categorização é do tipo estruturalista e realizado em duas etapas: inventário e classificação<sup>54</sup>. A categorização é um processo que já está presente em nossa vida e possui grande relevância nas atividades científicas. Para Bardin (2002, p. 120-121), uma categoria pode ser considerada boa quando possui as seguintes qualidades:

a exclusão mútua: Esta condição estipula que cada elemento não pode existir em mais de uma divisão.

A homogeneidade: Um único princípio de classificação deve governar a sua organização. Num mesmo conjunto categorial, só se pode funcionar com um registo e com uma dimensão da análise.

A pertinência: Uma categoria é considerada pertinente quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido.

A objectividade e a fidelidade: As diferentes partes de um mesmo material, ao qual se aplica a mesma grelha categorial, devem ser codificadas da mesma maneira, mesmo quando submetidas a várias análises.

A produtividade: Um conjunto de categorias é produtivo se fornece resultados férteis: férteis em índices de inferências, em hipóteses novas e em dados exactos.

Bardin (2002) diz que a categorização tem como primeiro objetivo fornecer um condensado ou uma representação mais objetiva e clara dos dados brutos, já coletados. As categorias podem ser definidas *a priori*, quando os

---

<sup>54</sup> “O inventário: isolar os elementos. A classificação: repartir os elementos, e portanto procurar ou impôr uma certa organização às mensagens” (BARDIN, 2002, p. 118).

elementos vão sendo agrupados à medida que são coletados; ou *a posteriori*, nas categorias, após toda a coleta de dados e à medida que são analisados. Nesta pesquisa, definimos como categorias *a priori*: perfil do egresso, objetivo do curso de Pedagogia e competências/habilidades voltadas à formação inicial do pedagogo/gestor. Tais categorias foram mantidas ao longo da análise dos dados.

A análise de dados em uma pesquisa de abordagem qualitativa, para Bardin (2002, p. 115), é

válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais. Pode funcionar sobre corpus reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, visto não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que dêem lugar a frequências, suficientemente elevadas, para que os cálculos se tornem possíveis. Levanta problemas ao nível da pertinência dos índices retidos, visto que selecciona estes índices sem tratar exhaustivamente todo o conteúdo, existindo o perigo de elementos importantes serem deixados de lado, ou de elementos não significativos serem tidos em conta.

Tendo como referência as bases teóricas acima descritas, nossa pretensão foi identificar como está sendo a formação dos pedagogos, voltada para a atuação na gestão escolar, no curso de Pedagogia nas instituições federais, estaduais e particular de Minas Gerais.

#### **4 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO/GESTOR NO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa que teve como objetivo identificar como vem sendo ofertada a formação do pedagogo no curso presencial de Pedagogia em 13 IES mineiras, sendo elas públicas federais, estaduais e uma IES privada. Fizemos a coleta de três documentos nos sites das instituições: matriz curricular, ementário e PPC de Pedagogia. A análise partiu das informações das matrizes curriculares e dos ementários, e foi complementada pelas informações contidas nos PPC, com o objetivo de analisar, a partir de pesquisa documental, como estão estruturados os cursos presenciais de Pedagogia no que diz respeito à formação inicial do pedagogo/gestor. No primeiro momento, realizamos uma triagem em cada matriz curricular e PPC no intuito de identificar quantas e quais disciplinas são ofertadas nesses cursos de graduação que estão diretamente relacionadas à formação do gestor escolar e à sua atuação nas atividades de gestão. Após a pré-análise, realizamos a tabulação das informações e iniciamos a análise de cada um dos PPC e do ementário de cada uma das disciplinas selecionadas.

Optamos por fazer a análise do material considerando duas grandes questões: o que, nas matrizes curriculares e nos ementários, diz respeito ao processo de formação do gestor escolar? O que dizem os PPC de Pedagogia do estado de Minas Gerais com relação ao objetivo do curso, perfil do egresso e competências e habilidades do egresso tendo em vista a formação e atuação profissional do gestor.

As disciplinas identificadas em cada uma das IES foram apresentadas na seção 4.1, com a carga horária, o período da oferta da disciplina durante a graduação e o ementário de cada uma delas.

#### **4.1 Matriz curricular e ementário dos cursos de Pedagogia**

Esta seção apresentou os resultados encontrados na análise das matrizes curriculares e dos ementários dos cursos de Pedagogia. A primeira ação consistiu em identificar, no documento de cada um dos cursos, as disciplinas ofertadas que estão diretamente relacionadas à formação do gestor escolar; em seguida, fizemos a primeira leitura das ementas com o intuito de verificar se realmente estavam relacionadas ao processo formativo do pedagogo para atuar nas atividades de gestão. De posse dessas informações, fizemos a síntese da estrutura curricular de cada um dos cursos e sistematizamos a carga horária total de formação, o número de disciplinas gerais e voltadas à formação do pedagogo para atuar nas atividades de gestão. Também assinalamos a oferta, ou não, de estágio supervisionado na área da gestão. Sintetizamos, nos quadros apresentados a seguir, as disciplinas relacionadas à formação do pedagogo para atuar nas atividades de gestão bem como seus ementários.

#### **4.2 A formação do pedagogo/gestor na Universidade do Estado de Minas Gerais**

A Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) é uma IES multicampi criada em 1989 e presente em 16 municípios mineiros. Sua reitoria está sediada na cidade de Belo Horizonte-MG e oferta cursos de graduação, de especialização, técnico-administrativos e programas de mestrado e doutorado. É missão da instituição “promover o Ensino, a Pesquisa e a Extensão visando a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento e a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado” (UEMG, 2019, p. 6-7).

O curso de Pedagogia ofertado pela UEMG é organizado em oito núcleos formativos, com 83 disciplinas e uma carga horária de 4.420 horas. Dentre as 13 IES selecionadas em Minas Gerais, a UEMG é a instituição que oferta a maior carga horária de formação do pedagogo. Após análise do ementário do curso, foi possível identificar que seis disciplinas, com carga horária total de 578 horas, visam à formação do gestor escolar, o que corresponde a 13,08% da carga horária total da formação do pedagogo. O curso oferta oito disciplinas optativas, que não estão diretamente relacionadas à formação do profissional gestor. A UEMG destina, ainda, 420 horas da formação do pedagogo para atividades práticas com o objetivo de promover a integração entre teoria e prática ao longo da graduação e construir a identidade do pedagogo como docente e gestor educacional.

Quadro 10: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade do Estado de Minas Gerais

<b>Disciplina</b>	<b>Oferta da disciplina</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Ementa</b>
Organização e Funcionamento do Sistema Educacional – Educação Básica	Núcleo formativo V	45 horas	Organização da educação nacional na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Profissionais da educação. O público e o privado na educação brasileira. O sistema educacional e os contextos sociais, políticos e culturais. Contexto e processo de elaboração de textos legais.
Gestão Educacional na Educação Básica	Núcleo formativo V	60 horas	Teorias da administração e suas influências na gestão escolar. Organização do trabalho capitalista e suas influências na gestão do sistema educacional e da escola. Concepções de gestão escolar. Organização do trabalho escolar. Estratégias e instrumentos de gestão na escola. Cultura e clima organizacional. Gestão de processos educativos em espaços não escolares.
Organização e Funcionamento do Sistema Educacional: Educação Básica	Núcleo formativo VIII	60 horas	Políticas públicas para a educação brasileira. Os profissionais da educação e o mundo do trabalho. Financiamento da educação.
Gestão da Escola na Educação Básica	Núcleo formativo VIII	60 horas	Organização do trabalho escolar e docente. Eixos da gestão democrática. Autonomia e suas dimensões administrativa, pedagógica e financeira. Configurações do trabalho docente. O papel do gestor na organização do trabalho escolar. Avaliação de desempenho como instrumento de regulação do trabalho docente.
Avaliação Educacional – Sistemas e Instituições	Núcleo formativo VIII	45 horas	Avaliação educacional sistêmica: paradigmas epistemológicos e ideológicos. Reformas educacionais: fundamentos legais da avaliação sistêmica. Políticas públicas educacionais: centralidade da avaliação na sua formulação e redirecionamento. Cultura avaliativa e Estado avaliador. Base Nacional Comum Curricular e avaliação em larga escala. Sistemas e subsistemas internacionais e nacionais de avaliação educacional. Atuação do profissional da pedagogia nos processos de avaliação sistêmica.

Políticas Públicas para a Educação Básica	Núcleo formativo VIII	60 horas	Políticas educacionais brasileiras. Educação: objeto de políticas públicas. Políticas Públicas para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
---	-----------------------	----------	--

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Organização e Funcionamento do Sistema Educacional – Educação Básica” (45 horas/aula) é ofertada no núcleo formativo V e visa trabalhar aspectos relacionados à organização da educação nacional, considerando a LDB (Lei nº 9.394/1996), os profissionais da educação e o sistema educacional. Pela leitura do ementário, percebe-se a possibilidade de ampliar as discussões em torno do processo educacional considerando a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e a organização do Sistema Nacional de Educação e do Conselho Nacional de Educação. A disciplina “Gestão Educacional na Educação Básica” (60 horas/aula), ofertada também no núcleo formativo V, visa trabalhar as teorias da administração e suas influências na gestão escolar democrática, a influência do capitalismo na gestão do sistema educacional e das escolas, o que sinaliza aspectos relacionados à NGP. A disciplina “Organização e Funcionamento do Sistema Educacional – Educação Básica” (60 horas/aula), inserida nos núcleos formativos V e VIII, trabalha políticas públicas para a educação brasileira, com uma discussão sobre a elaboração e implementação das políticas públicas brasileiras influenciadas pela presença de organismos internacionais, como o Banco Mundial. A disciplina “Gestão Educacional na Educação Básica” (60 horas/aula) é ofertada novamente, no núcleo formativo VIII, e objetiva discutir os aspectos da organização do trabalho escolar, considerando a gestão escolar democrática e as dimensões do trabalho do gestor escolar – administrativa, pedagógica e financeira –, com discussões sobre as competências gerais e específicas do profissional gestor, conforme determinado no Parecer CNE/CP n.º 4/2021. Além disso, de acordo com a ementa, a disciplina visa trabalhar em torno do papel do gestor no ambiente escolar, discussão necessária e fundamental, afinal, as novas diretrizes atribuem ao gestor um perfil mais controlador e autoritário. Ainda no núcleo formativo VIII, é ofertada a disciplina “Avaliação Educacional – Sistemas e Instituições” (45 horas/aula), em que se discutem aspectos relacionados aos fundamentos legais da avaliação sistêmica, às reformas educacionais, à BNCC e à atuação do pedagogo nos processos de avaliação em larga escala. Dentro do contexto da NGP, o profissional gestor é o responsável por garantir uma educação de qualidade e, nesse contexto, a qualidade é aferida pelos

resultados das avaliações em larga escala. Também no núcleo formativo VIII, é ofertada a disciplina “Políticas Públicas para Educação Básica” (60 horas/aula), para aprofundar as discussões relacionadas às políticas educacionais brasileiras, às mudanças no cenário educacional a partir da década de 1990 e aos impasses e perspectivas na gestão educacional. Com relação ao estágio supervisionado, foi possível verificar que a UEMG destina 110 horas para que os licenciandos se dediquem à observação em atividades de gestão educacional nos vários níveis da educação escolar e em espaços educacionais não escolares.

Percebe-se que o curso de Pedagogia ofertado pela UEMG se preocupa em ofertar aos licenciandos disciplinas que têm por objetivo discutir a organização do sistema educacional, os processos de avaliação em larga escala, a compreensão em torno das políticas públicas educacionais, as teorias da administração e suas influências na gestão escolar, além de garantir a oferta de disciplinas relacionadas diretamente à formação do gestor, como “Gestão Educacional na Educação Básica” e “Gestão da Escola na Educação Básica”. Pela leitura do ementário e da bibliografia sugerida nesses documentos, foi possível verificar as múltiplas discussões que as disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia da UEMG permitem e que sustentam o processo de formação do pedagogo, além de perceber a ênfase dada à formação do profissional gestor vinculada à gestão escolar na perspectiva democrática.

### **4.3 A formação do pedagogo/gestor na Universidade de Montes Claros**

A Fundação Norte-Mineira de Educação Superior, atual Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), foi criada pela Lei Estadual n.º 2.615, de 24 de maio de 1962. No ano de 1989, a FUNM foi transformada na UNIMONTES, por meio do Decreto estadual n.º 30.971, de 9 de março de 1990. A universidade tem como missão contribuir para a melhoria e a transformação da sociedade, além

de promover o ensino e a pesquisa. Para isso, oferta cursos de graduação, técnico-profissionalizantes e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

A licenciatura em Pedagogia ofertada pela UNIMONTES possui 49 disciplinas distribuídas em oito períodos letivos, com carga horária total de 3.684 horas, sendo 5,9% destinada à formação do gestor escolar. De acordo com o PPC do curso, não há estágio específico para as atividades relacionadas à gestão escolar.

Quadro 11: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade de Montes Claros

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Estrutura e Funcionamento da Educação Básica	2º período	72 horas	A educação nas Constituições Federal e Estadual. O sistema educacional brasileiro: Educação Básica, Educação Superior e Ensino Profissional. Organização escolar.
Gestão na Educação: Ênfase Espaços Escolares	6º período	72 horas	Teorias da administração aplicadas à educação. A gestão dos sistemas de ensino. A construção do trabalho coletivo na escola e as relações sociais. A escola enquanto organizadora do processo educativo. Gestão e projeto político-pedagógico da escola. Gestão participativa e autonomia.
Políticas Educacionais Brasileiras	8º período	72 horas	Política voltada para a educação. Estado, sociedade e poder. Políticas educacionais no Brasil. Globalização e suas implicações na educação. Financiamento da educação. Plano Nacional de Educação.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Estrutura e funcionamento da Educação Básica” (72 horas/aula) é ofertada no 2º período e visa proporcionar discussões sobre a estrutura e o próprio funcionamento da Educação Básica, a educação a partir das Constituições Federal e Estadual, e o sistema educacional brasileiro. Já no 6º período, é ofertada a disciplina “Gestão na Educação – Ênfase Espaços Escolares” (72 horas/aula), que tem como objetivo discutir as teorias da administração aplicadas ao processo educativo e à gestão dos sistemas de ensino. Conforme apontado por Lück (2006), é necessário entendimento sobre a gestão dos sistemas de ensino, que acontece fora das instituições educacionais, em sentido macro, em uma linha vertical e que, muitas vezes, determina ações que devem ser desenvolvidas pelas escolas. Além disso, a disciplina oportuniza debater a

importância do trabalho coletivo na escola e a gestão escolar democrática, que estão sendo descaracterizadas no contexto da NGP, uma vez que vêm sendo substituídos pelo trabalho individualizado e pela gestão centralizada. Ou seja, as decisões colegiadas estão sendo substituídas pela decisão do gestor escolar em detrimento da coletividade, bem como o trabalho em equipe vai dando lugar a um trabalho mais singular, centrado em resultados mensuráveis, que desconsidera a coletividade e a educação na perspectiva social.

No 7º período, é ofertada a disciplina “Gestão dos Processos Formativos na Educação Básica” (72 horas/aula). Apesar da ementa da disciplina apontar para a atuação do professor, é possível verificar, pela leitura do referencial teórico, que a disciplina se preocupa em discutir aspectos relacionados aos conceitos da gestão escolar, às políticas e à organização da educação escolar e ao trabalho do gestor escolar na perspectiva de uma escola participativa. A última disciplina relacionada à formação do gestor escolar, “Políticas Educacionais Brasileiras” (72 horas/aula), é oferta no 8º período e tem por objetivo discutir as políticas públicas voltadas para a educação, a implementação dessas políticas no Brasil, além do processo de globalização e suas implicações no cenário educacional. A discussão sobre as políticas públicas dá sustentação à formação do gestor escolar, pois possibilita que conheça as legislações vigentes, o processo de criação e implementação de políticas educacionais, a influência de organismos internacionais na criação de políticas públicas educacionais, bem como a compreensão de todo o processo educativo, seus avanços e retrocessos.

Percebe-se que o curso de Pedagogia ofertado pela UNIMONTES tem um olhar voltado para a formação do pedagogo para atuar na docência, embora considerem que essa atividade implica em participar de atividades de planejamento e gestão, conforme apontado no PPC do curso<sup>55</sup>. As disciplinas indicadas ofertam aporte teórico aos egressos e favorecem a discussão em torno das políticas públicas educacionais, no entanto, os futuros pedagogos não terão vivenciado a experiência de realizar atividades de estágio supervisionado com foco na área da gestão escolar. De acordo com o PPC, os estágios são direcionados à atuação docente e é

---

<sup>55</sup> “A Licenciatura em Pedagogia na UNIMONTES enfatiza a formação do pedagogo no âmbito das atividades docentes que ocorrem na sala de aula, entendendo que esta atividade implica em participar na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino” (UNIMONTES, 2013, p. 13).

reservada uma carga horária de 10 horas para observação do trabalho do “professor que administra a escola”<sup>56</sup>, além de um momento para realização de uma entrevista com o gestor da instituição escolar.

#### **4.4 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Alfenas**

A Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) tem como missão garantir “a formação plena do ser humano com base nos princípios da reflexão crítica, da liberdade de expressão, da solidariedade [...], comprometendo-se com a justiça, a inclusão social, a democracia [...], sistematizando e difundindo o conhecimento” (UNIFAL, 2019, p. 2). A UNIFAL, antiga Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas, foi fundada em 3 de abril de 1914 e reconhecida pela Lei estadual n.º 657, de 11 de setembro de 1915. Sua federalização ocorreu no ano de 1960, o que impulsionou ainda mais o seu crescimento. A instituição oferta cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

O curso de Pedagogia ofertado pela UNIFAL é organizado em torno de três núcleos organizados em eixos e disciplinas: o núcleo de estudos básicos corresponde a 64% da carga horária total; o núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos corresponde a 25% da formação e, nele, há um eixo específico para gestão escolar; o núcleo de estudos integradores corresponde a 11% da carga horária total do curso. A licenciatura é organizada em oito períodos semestrais, com 47 disciplinas e carga horária de 3.430 horas. Há oferta de duas disciplinas voltadas à formação do gestor escolar que correspondem a 3,5% da carga horária total.

De acordo com o PPC, não há estágio específico para as atividades relacionadas à gestão escolar. Os estágios são direcionados para a docência na

---

<sup>56</sup> “Expressão utilizada no Anexo 6 do PPC ‘Operacionalização do Estágio’” (UNIMONTES, 2013, p. 149).

educação infantil, nas séries iniciais no ensino fundamental I e na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Quadro 12: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Alfenas

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Política Educacional	2º período	60 horas	Relação Estado, sociedade e política. Processos de formulação e implementação.
Gestão Escolar	3º período	60 horas	Entre a administração, o gerencialismo e a gestão democrática: paradigmas em disputa. A gestão da educação no contexto da reforma do Estado nos anos de 1990. Gestão da educação e gestão escolar: bases sócio-históricas e princípios estruturantes. Gestão escolar democrática: potencialidades, limites e desafios no contexto atual. Dimensões da gestão escolar: planejamento, organização, monitoramento e avaliação de processos e resultados da ação educativo-pedagógica.

Fonte: Elaborado pelo autor

O curso oferta duas disciplinas relacionadas à formação do gestor escolar, uma no 2º período e outra no 3º período, ambas com carga horária de 60 horas. A primeira disciplina, “Política Educacional”, visa discutir os mecanismos de elaboração e implementação de políticas públicas educacionais. A disciplina “Gestão Escolar” proporciona a discussão acerca da administração, gestão escolar e do novo gerencialismo ou NGP. Essa disciplina possibilita compreender os diversos tipos de gestão e suas características, seja no modelo de gestão na perspectiva do bem-estar social ou do novo gerencialismo, e as discussões em torno da gestão escolar na perspectiva democrática.

As disciplinas ofertadas pela UNIFAL enfocam as políticas educacionais e os aspectos relacionados à NGP que estão sendo amplamente questionados no contexto atual e são perceptíveis na Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e no Parecer CNE/CP n.º 4/2021. Entretanto, de acordo com o PPC, não há prática de estágio supervisionado no campo da gestão escolar<sup>57</sup>. Da mesma forma como no curso de

<sup>57</sup> “No curso de Pedagogia, o Estágio Curricular Obrigatório será orientado e dará ênfase à: - Docência na Educação Infantil, no *quarto e quinto* períodos; - Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental regular, no *sexto e sétimo* períodos; - Docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade EJA, no *oitavo período*” (UNIFAL, 2019, p. 16, grifos originais).

Pedagogia da UNIMONTES, a experiência com atividade de estágio na gestão escolar ocorre junto à prática do estágio na área docente<sup>58</sup>.

#### **4.5 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Juiz de Fora**

A Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foi criada em 23 de dezembro de 1960, durante o governo do presidente Juscelino Kubitschek. A cidade universitária foi construída em 1969 e as graduações de Medicina, Engenharia, Ciências Econômicas, Direito, Farmácia e Odontologia foram as primeiras ofertadas. Atualmente, a universidade oferta mais de 90 cursos de graduação, de mestrado, doutorado, pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*, além de residências nas áreas de saúde, gestão e docência. A instituição “busca a formação de profissionais éticos, críticos, com alta qualidade para atuação tanto no mercado de trabalho quanto na academia, e comprometidos com uma sociedade mais justa e igualitária” (UFJF, s.d.).

O curso de Pedagogia da UFJF é organizado em oito períodos, num total de 3.220 horas de formação. Após leitura do documento da IES e do acesso ao site do curso de Pedagogia, verificamos que a licenciatura oferta sete disciplinas voltadas à formação do gestor escolar.

---

<sup>58</sup> “Os estágios se fundamentam a partir de uma concepção de docência ampliada visando propiciar também ao estudante experiências na gestão escolar nos âmbitos da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental” (UNIFAL, 2019, p. 16).

Quadro 13: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Juiz de Fora

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral <sup>59</sup>	Ementa
Avaliação e Medidas Educacionais	8º período	Não tivemos acesso a essa informação	O curso trabalha com avaliação educacional e enfoca dois aspectos básicos: avaliação de sistemas educacionais e avaliação da aprendizagem na sala de aula. O eixo central é o debate sobre a articulação desses dois aspectos, compreendendo seus objetivos específicos e o alcance de cada um deles.
Políticas Públicas Educacionais	7º período	Não tivemos acesso a essa informação	Educação e contexto social. As políticas públicas da educação no Brasil. A educação nas constituições brasileiras e nas leis e diretrizes de bases da educação nacional. Aspectos estruturais e conjunturais da educação brasileira (análise e avaliação da produção, implantação e consolidação das políticas públicas na sociedade). Descentralização e autonomia dos sistemas das escolas. Focalização e universalização das propostas educacionais. Igualdade e equidade. Políticas afirmativas. Limites e possibilidades da escola mediar práticas sociais transformadoras.
Planejamento da Educação: Sistema e Unidades Escolares	4º período	Não tivemos acesso a essa informação	Análise dos fundamentos teóricos do planejamento econômico e educacional, seus limites e perspectivas, a partir de uma abordagem histórica. Planejamento educacional e as políticas.
Estatística Aplicada à Educação	5º período	Não tivemos acesso a essa informação	Níveis de mensuração, tabelas, gráficos, medidas de tendência, variação e assimetria, análise de dados, estatística e avaliação em educação, amostragem, inferência estatística.
Gestão e Organização dos Sistemas Escolares	7º período	Não tivemos acesso a essa informação	Noção de Gestão/Administração na Educação. A relação entre o administrativo e o pedagógico na escola numa perspectiva histórica. Mecanismos de gestão escolar (eleição, colegiado, PPPE e regimento). Relações de poder na escola (questões relativas aos profissionais, aos alunos e à comunidade e ao sistema educacional). Organizações democráticas X tradicionais totalitárias. Burocracia X participação. Gerencialismo na educação. Modelos de organização dos sistemas e unidades escolares. Tendência da gestão escolar
Políticas de Educação para a Infância	2º período	Não tivemos acesso a essa informação	Visão crítica da história e das políticas da educação da infância no Brasil. Iniciativas de caráter higienista, medidas assistenciais e a ênfase educativa. Políticas voltadas à infância e movimentos sociais. Legislação e educação infantil: Constituição de 1988, LDB, ECA, FUNDEB. Estrutura e gestão da educação infantil: demanda e clientela, formas de organização e de rede física; exigências de qualificação profissional.
Educação Brasileira: Legislação e Sistema	6º período	Não tivemos acesso a	A estrutura e o funcionamento do ensino no Brasil nas diferentes modalidades e diferentes contextos da sociedade brasileira. A educação básica e superior na

<sup>59</sup> Não tivemos acesso ao PPC completo da IES, por isso, não foi possível identificar a carga horária das disciplinas.

		essa informação	vigência da Lei n.º 9.394/1996. Avaliar as principais características que marcaram a legislação de ensino brasileira, compreendendo as principais concepções que nortearam a construção do campo educacional, contribuindo para uma atuação mais efetiva dos educadores no que se refere aos limites e possibilidades da educação em sua dimensão pedagógico-administrativa.
<b>Disciplinas eletivas</b>			
Seminário em Gestão Educacional	-	-	Análise da concepção de Educação em uma perspectiva social e histórica. Compreensão das relações entre Educação e processos de gestão. Processos de gestão nas diferentes modalidades da Educação. Educação e espaços não escolares. Gestão e a formação do educador.
Grupo de Pesquisa em Gestão	-	-	Estudos e investigações da realidade da educação brasileira e suas implicações na gestão, tendo em vista as grandes transformações das concepções de sociedade e educação.
<b>Disciplinas optativas</b>			
Fundamentos Teóricos da Administração Escolar	-	-	Abordar a administração como ação importante para o êxito do processo escolar, partindo do reconhecimento da especificidade do processo pedagógico diante das teorias de administração empresarial e estabelecendo as bases para a construção de uma proposta democrática de gestão escolar.
Liberalismo, Neoliberalismo e Educação	-	-	Fundamentos do Estado moderno. A educação no Estado liberal clássico. A política educacional no contexto das políticas públicas. Século XX: rediscussão do papel do Estado. Neoliberalismo econômico e neoliberalismo político. Política educacional: o debate contemporâneo.
Tópicos Especiais: Experiências de Pesquisa em Gestão Educacional	-	-	A disciplina abordará as experiências da pesquisa desenvolvida pelo grupo de gestão escolar do NESCE, com os diferentes projetos concluídos, considerando: as temáticas pesquisadas, os objetivos visados, as abordagens metodológicas adotadas e os resultados obtidos.

Fonte: Elaborado pelo autor

As disciplinas de “Avaliação e Medidas Educacionais”, do 8º período, e “Estatística Aplicada à Educação”, do 5º, têm por objetivo discutir o processo de avaliação educacional e de sistemas e seus resultados. Já as disciplinas “Políticas Públicas Educacionais”, ofertada no 7º período, “Planejamento da Educação: Sistema e Unidades Escolares”, do 4º, e “Políticas de Educação para Infância”, do 2º, visam discutir as políticas de educação no Brasil, suas legislações, aspectos estruturais e conjunturais, o planejamento educacional e o processo de gestão da Educação Infantil. Já a disciplina “Gestão e Organização dos Sistemas Escolares”, do 7º período, tem por objetivo discutir os conceitos de administração/gestão, os

mecanismos da gestão escolar, os modelos de organização dos sistemas e unidades escolares e a noção de gerencialismo na educação. A disciplina “Educação Brasileira: Legislação e Sistema”, do 6º período, objetiva discutir a estrutura e o funcionamento do ensino no Brasil e as legislações educacionais. No curso de Pedagogia da UFJF, é ofertado estágio na área da gestão com um total de 60 horas.

Além das disciplinas obrigatórias, o curso de Pedagogia oferta duas disciplinas eletivas relacionadas à formação do gestor, “Seminário em Gestão Educacional” e “Grupo de Pesquisa em Gestão”, e três disciplinas optativas, “Fundamentos Teóricos da Administração Escolar”, “Liberalismo, Neoliberalismo e Educação” e “Tópicos Especiais: Experiências de Pesquisa em Gestão Educacional”.

Percebe-se, pela leitura do ementário, que as disciplinas oportunizam boas discussões para o pedagogo em formação, considerando o campo de atuação da gestão. A UFJF é a IES que mais oferta disciplinas eletivas e optativas que estão diretamente relacionadas à formação do gestor escolar. São disciplinas que oportunizam aprofundamento conceitual e prático sobre o campo da gestão. Não foi possível identificar a carga horária dessas disciplinas, pois a IES não disponibiliza o PPC do curso no site e não tivemos retorno da solicitação feita junto à coordenação. Utilizamos as informações disponibilizadas no site da IES e um documento que trata da reestruturação do curso de Pedagogia.

#### **4.6 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Lavras**

A Universidade Federal de Lavras (UFLA) foi fundada em 1908 e recebeu a denominação de Escola Agrícola de Lavras. Em 1938, recebeu o nome de Escola Superior de Agricultura de Lavras e, em 1994, foi federalizada pela Lei n.º 4.307 e transformada em universidade federal pela Lei n.º 8.956. A instituição oferta cursos de graduação e de pós-graduação, e busca “formar profissionais qualificados e

comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, por meio da produção e da disseminação de conhecimentos [...], evidenciando seu comprometimento com os princípios éticos [...]" (UFLA, 2017, p. 15).

O curso de Pedagogia da UFLA possui 57 disciplinas, com carga horária total de 3.366,5<sup>60</sup>. Após análise da matriz curricular, foi possível identificar que sete disciplinas, com 407 horas, visam à formação do gestor escolar, o que corresponde a 12,09% da carga horária total da formação do pedagogo.

Quadro 14: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Lavras

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Política e Organização da Educação Básica I – POEB I	1º período	68 horas	Estudo analítico das políticas educacionais no Brasil com destaque para: a relação Estado e políticas educacionais; a política educacional no contexto das políticas públicas; organizações dos sistemas de ensino considerando as peculiaridades nacionais e os contextos internacionais; organização da educação básica e do ensino superior; impasses e perspectivas das políticas atuais em relação à educação.
Política e Organização da Educação Básica II – POEB II	2º período	68 horas	Políticas, estrutura e organização da educação escolar no Brasil a partir da década de 1990. Regulamentação do sistema educacional e da educação básica (Constituição, LDB). Diretrizes curriculares nacionais para as diferentes modalidades de educação. Políticas educacionais de avaliação da qualidade da educação.
Gestão Educacional: Fundamentos	4º período	68 horas	Fundamentos da administração no mundo contemporâneo, com destaque para a administração escolar. Origens da administração. Teorias da administração. Administração no mundo contemporâneo: administração pública, administração privada e terceiro setor. Especificidade da administração escolar. O que é administrar. Distinção entre administração e gestão escolar. Gestão democrática da educação.
Gestão Educacional: Coordenação e Planejamento	5º período	51 horas	Gestão e projeto pedagógico da escola e organização do trabalho escolar. Gestão democrática no interior da escola: princípios, valores e prioridades. Elementos do processo de gestão democrática: autonomia, participação, clima e estrutura organizacional. Projeto político pedagógico das instituições educacionais: dimensões e os fundamentos teórico-práticos para sua realização. Agentes organizacionais e os instrumentos de gestão. Questão das parcerias entre as instituições educacionais e outros setores da sociedade.

<sup>60</sup> Carga horária identificada no PPC. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/1K0qRAeid7QuqKjX\\_TXS-z42yLiqO8YhQ/view?pli=1](https://drive.google.com/file/d/1K0qRAeid7QuqKjX_TXS-z42yLiqO8YhQ/view?pli=1)>. (Acesso em: 2 fev. 2022.)

Práticas Educativas em Gestão Educacional	5º período	34 horas	Interface entre o campo teórico e as atividades de estágio de gestão das instituições educativas. Discussão das potencialidades e das dificuldades enfrentadas pela gestão escolar diante do cenário educativo contemporâneo. Análise das práticas dos processos de gestão de espaços educativos escolares, com vistas a processos de integração de projetos e experiências de gestão na escola.
Estágio em Gestão Educacional	5º período	50 horas	Estágio supervisionado na formação do pedagogo e a articulação entre teoria e prática. Estágio como meio de interação e apreensão da realidade: campo de prática e da produção de conhecimentos. Trabalho do pedagogo como articulador e mediador da gestão e planejamento da escola. Planejamento e avaliação na escola, a construção do projeto político-pedagógico e a atuação do pedagogo nesse processo. Vivência dos desafios e possibilidades da gestão escolar, distinguindo modelos de mediação do processo de gestão e suas dimensões (administrativa, financeira, pedagógica, de pessoas, entre outras). Compreensão da aplicabilidade de normas e regulamentos aos diferentes núcleos de gestão escolar (Núcleo de Direção, Núcleo Técnico-Pedagógico, Núcleo Administrativo, Núcleo Operacional). Participação nas atividades de planejamento, conselho de classe, reuniões pedagógicas com docentes e pais. Construção do projeto de estágio supervisionado e inserção do pedagogo em um dos universos da sua prática.
Avaliação Educacional	7º período	68 horas	Avaliação e medidas: diferentes conceituações e fundamentos teórico-metodológicos. Avaliação como componente do processo de ensino e aprendizagem. Avaliações dos sistemas educacionais, suas dimensões e relações no âmbito nacional e internacional. Políticas educacionais internacionais e sistemas de avaliação (PISA, OCDE). Políticas educacionais nacionais e avaliação: a) avaliação institucional; b) avaliação das condições de ensino; c) avaliação de desempenho (ENADE, ENEM, SAEB, SIMADE, Provinha Brasil). Prática docente e elaboração de instrumentos de avaliação.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Política e Organização da Educação Básica – POEB I” (68 horas/aula) já aparece no 1º período e tem por objetivo promover a discussão em torno das políticas educacionais no Brasil, da organização do sistema de ensino e impasses e perspectivas das políticas existentes em relação à educação. Essa disciplina é ofertada novamente no 2º período, “Política e organização da Educação Básica – POEB II” (68 horas/aula), tem por objetivo aprofundar as discussões sobre políticas, debater a organização da educação a partir da década de 1990, período em que a NGP foi inserida no meio educacional, discutir e debater as Diretrizes Curriculares Nacionais e as políticas educacionais de avaliação da qualidade do

processo educativo. No 3º período, é ofertada a disciplina “Gestão Educacional: Fundamentos” (68 horas/aula), cujo foco gira em torno dos fundamentos da administração, considerando a contemporaneidade, as origens e teorias da administração, as peculiaridades da administração escolar, a distinção entre administração e gestão escolar, e os conceitos da gestão escolar democrática. No 5º período são ofertadas três disciplinas: “Gestão Educacional: Coordenação e Planejamento” (51 horas/aula), que objetiva discutir a importância do Projeto Pedagógico da escola e aprofundar os conceitos da gestão escolar democrática; “Práticas Educativas em Gestão Educacional” (34 horas/aula) tem por objetivo discutir e debater as potencialidades e desafios enfrentados pelo gestor escolar, considerando o cenário educacional atual, bem como proporcionar a discussão entre o campo teórico e a prática profissional; e “Estágio em Gestão Educacional” (50 horas/aula), voltada para discutir aspectos teóricos e práticos da gestão escolar. De acordo com o PPC, a prática do estágio supervisionado é compreendida como uma oportunidade de ofertar aos licenciandos a possibilidade de vivenciarem a realidade vivida pelo gestor escolar, considerando todo o trabalho pedagógico e administrativo da instituição.

No 7º período, a disciplina “Avaliação Educacional” (68 horas/aula) tem como um de seus objetivos discutir o processo de avaliação do sistema educacional, as políticas educacionais e internacionais, e os sistemas de avaliação em larga escala, temática essencial na formação do gestor escolar.

Percebe-se que existe uma preocupação em garantir que as disciplinas dialoguem com as discussões e normativas atuais que circundam o meio educacional, para garantir uma formação bem atual. Um outro ponto interessante é que, no 5º período, o estudante tem a oportunidade de cursar duas disciplinas relacionadas à gestão escolar ao mesmo tempo que está em campo, nas atividades de estágio supervisionado. Isso proporciona articular o arcabouço teórico com sua vivência *in loco*.

#### 4.7 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Minas Gerais

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) foi criada em 7 de setembro de 1927, quando recebeu o nome de Universidade de Minas Gerais, e era uma instituição privada subsidiada pelo Estado. Sua criação surgiu da união de quatro escolas de nível superior localizadas na cidade de Belo Horizonte-MG: Faculdade de Direito; Escola Livre de Odontologia; Faculdade de Medicina; e Escola de Engenharia. A partir de 1965, adotou o nome de Universidade Federal de Minas Gerais.

O curso de Pedagogia da UFMG é organizado em oito períodos, com 41 disciplinas e carga horária de 3.240 horas de formação. Após análise da matriz curricular do curso, foi possível identificar que quatro disciplinas, com 270 horas, visam à formação do gestor escolar, o que corresponde a 8,33% da carga horária total da formação do pedagogo.

Quadro 15: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Minas Gerais

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Política Educacional	1º período	60 horas	Contexto político-social contemporâneo e as concepções teóricas de Estado e de educação. Direitos humanos, direitos sociais e direito à educação. Concepções, análises e abordagens de políticas públicas de educação. Organização do sistema educacional brasileiro. Instrumentos legais do planejamento das políticas públicas de educação e suas implicações para a organização da escola. Relações entre o setor público e o setor privado na educação escolar. Políticas de financiamento e de avaliação da educação. Atividades teórico-práticas em política educacional.
Política e Administração dos Sistemas Educacionais	2º período	30 horas	Fundamentos da Administração Educacional: principais tendências e perspectivas críticas. Sistema(s) de ensino e o federalismo brasileiro: contribuições teóricas e marco legal. Debates contemporâneos sobre a gestão da educação: a gestão democrática. Nova Gestão Pública. Parcerias público-privado. Atividades teórico-práticas em gestão de sistemas educacionais.
Estágio Curricular de Introdução ao Campo Educacional	3º período	60 horas	Caracterização do espaço profissional e da ação do pedagogo, com base nos saberes das Ciências da Educação. Observação, participação e reflexão sobre as práticas educativas não escolares e/ou práticas escolares. Análise das relações entre instituições

			educativas e seus contextos e entre os atores envolvidos. Problemática teórico-filosófica do cotidiano pedagógico e análise da especificidade da ação pedagógica.
Estágio Curricular em Gestão da Escola e Coordenação Pedagógica	8º período	120 horas	Observação, sistematização, análise e elaboração/implementação de projetos de intervenção nos processos de gestão da escola e da coordenação pedagógica.
<b>Disciplinas optativas</b>			
Gestão Educacional: as Escolas nos Sistemas de Ensino	-	60 horas	Gestão da educação e da escola: descentralização administrativa, financeira e pedagógica. Direção escolar e a constituição das equipes pedagógicas. Escola e os sistemas de avaliação: mecanismos de controle e autonomia. Organização dos tempos e espaços escolares e as diversas formas de oferta escolar: educação rural/campo. Educação indígena, quilombola, especial, carcerária etc. Relações sociais e de poder na escola: conflito, violência e convivência.
Sistema de Avaliação Educacional	-	60 horas	Indicadores educacionais de acesso, fluxo, aprendizado e equidade: teoria, mensuração e aplicações práticas. Usos políticos, administrativos, sociológicos e pedagógicos dessas medidas. SAEB e avaliações educacionais correlatas. Implicações das pesquisas na gestão dos sistemas, das escolas e na prática pedagógica.
Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Cidadania	-	60 horas	Políticas públicas e direitos sociais. Movimentos sociais e espaço público. Movimentos sociais e a luta por direitos no Brasil. Sujeitos de direito. Movimentos sociais e seu papel na construção de políticas públicas. Modelos de análise de trajetória de políticas públicas.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Política Educacional” (60 horas/aula), ofertada no 1º período, tem por objetivo discutir o contexto político atual, as concepções em torno das políticas públicas de educação e sua implementação, organização do sistema de ensino e os sistemas de avaliação da educação brasileira. Já no 2º período é ofertada a disciplina “Política e Administração dos Sistemas Educacionais” (30 horas/aula), com o objetivo de discutir os fundamentos da administração educacional, a administração e gestão escolar, a NGP e a gestão escolar democrática. No período seguinte, a disciplina “Estágio Curricular de Introdução ao Campo Educacional” (60 horas/aula) objetiva oferecer ao licenciando a compreensão, o entendimento e a caracterização do espaço de atuação do pedagogo, por meio de atividades de observação e análise. Já no 8º período, a disciplina “Estágio Curricular em Gestão da Escola e Coordenação Pedagógica” (120 horas/aula) permite aos licenciando conhecer a rotina de um gestor escolar e, ao término do estágio, elaborar um projeto de intervenção na escola. Além das

disciplinas obrigatórias, o curso de Pedagogia da UFMG oferece 85 disciplinas optativas e, dessas, três estão relacionadas ao processo formativo do gestor escolar: “Gestão Educacional: as Escolas nos Sistemas de Ensino”, “Sistema de Avaliação Educacional” e “Políticas Públicas, Movimentos Sociais e Cidadania”.

O curso de Pedagogia da UFMG se preocupa em formar o pedagogo para atuar nas atividades de gestão e, pela leitura das ementas, podemos perceber a ênfase dada às políticas educacionais, à organização do sistema educacional, aos fundamentos da administração educacional e à abertura para debates em torno de temas contemporâneos sobre gestão da educação, gestão escolar e NGP.

#### **4.8 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Ouro Preto**

A Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) foi criada em 21 de agosto de 1969, a partir da junção da Escola de Farmácia e da Escola de Minas. Ao longo dos anos, a instituição foi crescendo e ganhando novos cursos. A UFOP possui estrutura multicampi, composta pelos campi de Ouro Preto-MG, Mariana-MG e João Monlevade-MG. “Sua missão está pautada na formação de agentes capazes de contribuir para a construção de uma sociedade justa, plural e pautada na sustentabilidade” (UFOP, 2021, p. 7). Busca garantir que os egressos da instituição tenham “sólida formação humanista, científica, profissional, ética, crítica e reflexiva, que lhe permita superar os desafios enfrentados em seu exercício profissional e participar ativamente no processo de desenvolvimento da sociedade brasileira [...]” (UFOP, 2021, p. 7). A instituição oferta cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu*, mestrado acadêmico e profissional, e doutorado.

O curso de Pedagogia ofertado pela UFOP está organizado em oito períodos, com 47 disciplinas, em 3.320 horas de formação. Identificamos que três disciplinas, que totalizam 210 horas, estão diretamente relacionadas à formação do gestor escolar, o que corresponde a 6,33% da carga horária total. Além das

disciplinas obrigatórias, há oferta de 12 disciplinas eletivas, mas nenhuma está voltada especificamente para a formação do gestor escolar.

Quadro 16: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Ouro Preto

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Política e Gestão Educacional	1º período	60 horas	Organização dos sistemas da Educação Básica e articulação entre os diferentes níveis, etapas e modalidades de ensino. Legislação, reformas e políticas educacionais. Planejamento, gestão e financiamento da educação.
Estágio Supervisionado III: Gestão Escolar	6º período	90 horas	Observação, participação e análise de processos de gestão em instituições educacionais (escolas e órgãos centrais de gestão), em articulação com as tendências teóricas estudadas, tendo em vista a identificação de possibilidades de atuação e superação de desafios colocados pela realidade educacional. Planejamento e desenvolvimento de intervenção pedagógica com professores, alunos, comunidades e/ou corpo técnico da instituição escolar, na perspectiva da coordenação pedagógica e da gestão democrática.
Avaliação Educacional	8º período	60 horas	Introdução à avaliação educacional. Relação entre processo de ensino e aprendizagem e avaliação. Relação entre medida e avaliação. Tipos e funções da avaliação. Avaliação de sala de aula. Avaliação institucional e avaliação de sistemas educacionais. Introdução à Estatística. Avaliação na Educação Infantil.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Política e Gestão Educacional” (60 horas/aula), ofertada no 1º período, tem por objetivo promover a discussão em torno da organização dos sistemas de ensino da Educação Básica, das legislações, reformas educacionais, políticas educacionais, sistema de gestão, financiamento da educação, papel do Estado diante do direito à educação, SAEB, e impasses e perspectivas na gestão da educação. No 6º período, é ofertada a disciplina “Estágio Supervisionado III: Gestão Escolar” (90 horas/aula)<sup>61</sup>, que visa garantir a observação e participação dos estudantes nos processos de gestão em instituições escolares, considerando a gestão de recursos humanos e financeiros na escola e a gestão em órgãos centrais. O estágio supervisionado é considerado *lócus* privilegiado, pois proporciona ao estudante conhecer instituições escolares e não escolares, os mecanismos de

<sup>61</sup> “Os estágios constituem momentos de imersão do futuro pedagogo em seu principal ambiente de trabalho – as escolas de educação básica – e em espaços educativos não escolares, mediados pela reflexão e acompanhamento da Universidade” (UFOP, 2021, p. 55).

gestão e vivenciar práticas de gestão escolar para garantir a articulação entre conteúdos conceituais e procedimentais. Nesse sentido, consideramos que a prática do estágio supervisionado, que acontece no 6º período, poderia estar mais próxima da disciplina que discute políticas públicas e gestão educacional ofertada no 1º período.

No 8º período, é ofertada a disciplina “Avaliação Educacional” (60 horas/aula), tem como um de seus objetivos discutir a avaliação de sistemas educacionais, ponto fundamental para compreender os aspectos da NGP, uma vez que o processo de avaliação sistêmica fornece os resultados que vão aferir a qualidade na educação.

Percebe-se que a primeira disciplina voltada à formação do gestor escolar na UFOP já aparece no 1º período e possibilita uma discussão que parte da organização do sistema educacional, perpassa as reformas educacionais, políticas públicas, e a gestão escolar e institucional. Com relação ao estágio supervisionado, é válido evidenciar que a UFOP considera a coordenação pedagógica como uma atividade de gestão escolar, afinal, a gestão pedagógica é uma das dimensões do trabalho do gestor escolar e o Parecer CNE/CP n.º 4/2021 elenca competências e habilidades para a formação do gestor considerando a área pedagógica. Além disso, a UFOP é uma IES que deixa clara a possibilidade de realização do estágio para além de instituições escolares, ao englobar os órgãos centrais de gestão.

#### 4.9 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de São João del-Rei

A Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) foi instalada em 21 de abril de 1987, sob o nome de Fundação de Ensino Superior de São João del-Rei. Em 2002, foi transformada em universidade, por meio da Lei n.º 10.425, quando adotou a sigla UFSJ, eleita pela comunidade acadêmica. A universidade está sediada na cidade de São João del-Rei-MG e possui unidades educacionais em outros municípios mineiros.

O curso de Pedagogia da UFSJ possui carga horária total de 3.568 horas, distribuídas em 48 disciplinas. Seis disciplinas, que totalizam 360 horas, ou seja 10,09% da carga horária total, visam à formação do gestor escolar. Para a prática de estágio supervisionado na área da gestão escolar, é destinada uma carga horária de 144 horas.

Quadro 17: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de São João del-Rei

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Organização e Política da Educação Brasileira	3º período	72 horas	Visão histórica da estrutura e do funcionamento do sistema de ensino brasileiro em seus diferentes níveis: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior, de modo a fazer compreender os efeitos da permanência (ou não) dos diferentes sujeitos sociais no sistema escolar e as possibilidades colocadas a partir do avanço histórico de um conjunto de leis acerca da educação nacional.
Avaliação Educacional	4º período	36 horas	Avaliação de políticas de educação, de programas, projetos e currículos. Pressupostos teórico-metodológicos da avaliação.
Gestão Educacional I	7º período	72 horas	Estudo da gestão escolar numa perspectiva democrática que integre as diversas atuações e funções dos profissionais envolvidos no trabalho escolar, englobando as atividades de administração, supervisão e orientação educacionais visando à formação de liderança, incentivo e sustentação de um ambiente propício para a construção de um cotidiano escolar dinâmico e co-participativo.
Estágio Supervisionado em Gestão Educacional I	7º período	72 horas	Análise da instituição escolar e do seu PPP. Orientação na elaboração de propostas alternativas vinculadas ao

			projeto pedagógico da unidade de campo do estágio supervisionado a serem desenvolvidas sob o acompanhamento do professor supervisor.
Gestão Educacional II	8º período	36 horas	Abordagem histórico-conceitual das práticas educativas. Conceitos, funções e princípios básicos por meio da contextualização teórica e tendências atuais que têm, como eixo, a construção partilhada de PPP nos diversos espaços de aprendizagem na contemporaneidade. Levantamento e análise da realidade escolar: PPP, regimento escolar, plano de direção, planejamento participativo e órgãos colegiados da escola.
Estágio Supervisionado em Gestão Educacional II	8º período	72 horas	Análise da instituição escolar e do seu PPP. Orientação na elaboração de propostas alternativas vinculadas ao projeto pedagógico da unidade de campo do estágio supervisionado a serem desenvolvidas sob o acompanhamento do professor supervisor.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Organização e Política da Educação Brasileira” (72 horas/aula), ofertada no 3º período, visa discutir a estrutura e o funcionamento do sistema de ensino brasileiro desde sua implantação. No 4º período, é ofertada a disciplina “Avaliação Educacional” (36 horas/aula), que tem como um de seus objetivos proporcionar a discussão e avaliação das políticas educacionais, de programas e a própria avaliação do sistema educacional por meio das avaliações externas e das práticas de avaliação que ocorrem dentro das escolas. No 7º período, são ofertadas as disciplinas de “Gestão Educacional I” (72 horas/aula) e “Estágio Supervisionado I” (72 horas/aula). A primeira disciplina visa realizar o estudo da gestão escolar, considerando o processo de gestão democrática e a capacidade de liderança do gestor escolar. Pela leitura do referencial teórico, percebe-se que a disciplina também se destina a discutir a importância dos colegiados escolares, os princípios da gestão escolar de acordo com a LDB, e a estrutura e o funcionamento da Educação Básica. A segunda é voltada para a observação da instituição escolar e de seu PPP. No 8º período, são ofertadas as disciplinas de “Gestão Educacional II” (36 horas/aula), que tem como objetivo a discussão em torno do PPP, do regimento escolar e do órgão colegiados da escola; e “Estágio Supervisionado II” (72 horas/aula), que visa aprofundar as observações da instituição escolar e do seu PPP.

As disciplinas ofertadas pelo curso de Pedagogia da UFSJ têm por objetivo formar o pedagogo que evidencie a importância da gestão escolar na perspectiva democrática e que tenha a compreensão histórica sobre a estrutura e o

funcionamento do sistema educacional brasileiro e das reformas educacionais ocorridas ao longo dos anos. Embora haja dois estágios direcionados para a área da gestão escolar, pela leitura do ementário das disciplinas, percebe-se um direcionamento maior para a compreensão, elaboração e implementação do PPP da instituição e para a atuação na área pedagógica.

#### **4.10 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Uberlândia – *Campus Santa Mônica***

A Universidade Federal de Uberlândia (UFU) foi autorizada a funcionar a partir do Decreto-lei n.º 762, de 14 de agosto de 1969, quando recebeu o nome de Universidade de Uberlândia. Foi federalizada em 1978 pela Lei n.º 6.532. Atualmente, possui sete campi distribuídos nas cidades de Uberlândia-MG, Ituiutaba-MG, Monte Carmelo-MG e Patos de Minas-MG. É missão da instituição desenvolver o ensino de forma integrada, “realizando a função de produzir e disseminar as ciências, as tecnologias, as inovações, as culturas e as artes, e de formar cidadãos críticos e comprometidos com a ética, a democracia e a transformação social” (UFU, 2016, n.p.).

A licenciatura em Pedagogia ofertada pela UFU Campus Santa Mônica possui carga horária total de 3.530 horas distribuídas em quatro séries anuais e em 29 disciplinas. Apenas uma disciplina ofertada no curso é destinada à formação do gestor escolar, o que corresponde a 3,45% da carga horária total. De acordo com o PPC da instituição, há dois momentos para atividade de estágio supervisionado com o objetivo de oferecer a oportunidade de observação e prática da docência e da gestão escolar, que totalizam 570 horas. O “Estágio Supervisionado I” (150 horas/aula), ofertado na 3ª série, tem por objetivo garantir ao estudante atividades de observação da atuação docente e do profissional gestor. Já o “Estágio Supervisionado II” (420 horas/aula), ofertado na 4ª série, é destinado para atividades práticas relacionadas à docência e à gestão. De acordo com o PPC, o objetivo do

estágio é garantir atividades práticas e de observação de docência e gestão educacional nas áreas de atuação do pedagogo, conforme artigo 64 da LDB (BRASIL, 1996).

Quadro 18: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Uberlândia – *Campus Santa Mônica*

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Políticas e Gestão da Educação	4ª série	120 horas	Movimentos sociais da década de 1980 e a Constituição Federal de 1988. Globalização e educação. Reformas educacionais dos anos 1990. LDB, Lei n.º 9.394/1996. Organização da educação nacional: União, estados e municípios. PNE. Expansão da educação nacional. Diretrizes da educação nacional. Construção e difusão do conhecimento na área de política e gestão educacional.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina identificada na matriz curricular do curso é intitulada “Políticas e Gestão da Educação” e visa discutir as reformas educacionais da década de 1990, a partir da LDB (BRASIL, 1996); a organização do sistema educacional; os aspectos relacionados à gestão educacional; e os níveis de administração do sistema de ensino.

O curso de Pedagogia da UFU Campus Santa Mônica, é a única graduação em Pedagogia ofertada por IES federal em Minas Gerais organizada em séries anuais. Foi possível verificar que, embora a carga horária do estágio supervisionado seja significativa (570 horas), não há indicação da distribuição dessa carga horária para atividades relacionadas à docência ou à gestão escolar. Diferentemente do estágio ofertado pela UNIMONTES e pela UNIFAL, o estágio da UFU define, como objetivo<sup>62</sup>, a prática em atividades de gestão.

<sup>62</sup> “Prática profissional de docência e de gestão educacional nas áreas de atuação do pedagogo, segundo o que estabelece o artigo 64 da Lei 9.394/96” (UFU, 2015, p. 19).

#### 4.11 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Uberlândia – *Campus Pontal*

O curso de Pedagogia ofertado pela UFU Campus Pontal possui uma carga horária total de 3.380 horas distribuídas em oito períodos semestrais e em 56 disciplinas. Delas, cinco são destinadas à formação do gestor escolar, com 330 horas, o que corresponde a 8,93% da carga horária.

Quadro 19: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Uberlândia – *Campus Pontal*

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Políticas e Gestão da Educação	1º período	60 horas	Reformas atuais do ensino. Lei n.º 9.394/1996 (LDB). Realidade educacional e processo de elaboração e implementação das políticas sociais. Tendências do atual Sistema Nacional de Educação. Elementos básicos da gestão da educação.
Gestão Democrática na Escola	5º período	60 horas	Gestão democrática como construto teórico. Gestão democrática e políticas públicas educacionais. Gestão democrática como etapa do processo de democratização da educação brasileira e dos sistemas educacionais. Gestão democrática e controle social de políticas educacionais: os conselhos gestores. Desafios à realização da gestão democrática na escola. Projeto pedagógico como eixo integrador da gestão escolar na perspectiva democrática. Organização e gestão escolar numa perspectiva democrática. Mecanismos de participação e gestão democrática: processos de escolha de dirigentes educacionais, conselho escolar e grêmio estudantil na gestão democrática da escola.
Estágio Supervisionado 1	5º período	90 horas	Ação da prática educativa problematizada: a atuação do gestor educacional. Integração com a instituição educativa para realização de um projeto de ação pedagógica a partir das reflexões feitas no PROINTER. Investigação e análise do contexto escolar na perspectiva do trabalho do gestor educacional. Organização e gestão escolar numa perspectiva democrática. Gestão democrática como etapa do processo de democratização da educação brasileira e dos sistemas educacionais. Mecanismos de participação e gestão democrática. Elaboração e aplicação prática dos pressupostos teórico-metodológicos dos conteúdos e aprendizagens das várias disciplinas do curso.
Política Educacional Contemporânea	7º período	60 horas	Relação entre educação, Estado e sociedade. Conceito de política educacional. Processo de elaboração e

			implementação das políticas sociais. Gestão, controle e financiamento da política educacional brasileira. Tendências do atual Sistema Nacional de Educação. Organização do sistema educacional brasileiro, composição dos níveis e modalidades de ensino. Legislação educacional vigente. Plano Nacional de Educação.
Avaliação Educacional	8º período	30 horas	Avaliação educacional e prática avaliativa no contexto do sistema e da educação escolar. Evolução histórica da avaliação, seus diversos conceitos, sua relação com a atualidade, funções, categorias e critérios. Avaliação de projetos e de planos. Avaliação institucional. Avaliação em larga escala.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Políticas e Gestão da Educação Básica” (60 horas/aula), ofertada no 1º período, tem por objetivo discutir as reformas atuais do sistema de ensino, entender e conhecer a LDB (BRASIL, 1996), debater o processo de elaboração e implementação de políticas públicas educacionais, e proporcionar momentos para discutir as tendências do atual sistema de ensino e os elementos que fazem parte da gestão da educação. No 5º período, são ofertadas as disciplinas “Gestão Democrática na Escola” (60 horas/aula) e “Estágio Supervisionado I” (90 horas/aula). A primeira tem por objetivo aprofundar e debater a importância da gestão escolar democrática nas escolas, dos conselhos escolares, os desafios e as potencialidades da gestão escolar democrática, e os processos de provimento do cargo de gestor escolar. De acordo com o PPC, o estágio supervisionado na área da gestão escolar tem, como tema, a “ação da prática educativa problematizada: a atuação do/a pedagogo/a no âmbito da gestão escolar numa perspectiva democrática” (UFU, 2018, p. 76), é oferecido no 5º período e perfaz uma carga horária de 90 horas. Esse estágio tem como objetivo oferecer ao estudante a possibilidade de atuar na realidade da instituição escolar, vivenciar e observar atividades relacionadas à atuação do gestor escolar.

Já no 7º período, é ofertada a disciplina “Política Educacional Contemporânea” (60 horas/aula), que tem por objetivo aprofundar a discussão em torno do processo de criação e implementação de políticas educacionais, as tendências do atual sistema educacional, a organização do sistema de ensino e a análise da legislação vigente. É uma disciplina que permite se aprofundar nos conceitos da NGP e nas discussões sobre a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e o Parecer CNE/CP n.º 4/2021. No 8º período, é ofertada a disciplina “Avaliação

Educacional” (30 horas/aula), que tem como um de seus objetivos discutir a avaliação em larga escala, temática relevante na atuação do gestor escolar, afinal, dentro do contexto da NGP, o sucesso ou fracasso da educação é aferido por esses resultados e, de acordo com o Parecer CNE/CP n.º 4/2021, é atribuída ao gestor escolar a responsabilização por esses resultados e pela qualidade do processo educativo.

Percebe-se que o processo de formação do gestor escolar, neste curso de Pedagogia, permite ampliar as discussões do contexto contemporâneo em torno do processo de formação de professores e das legislações que vêm sendo amplamente questionadas no meio acadêmico, como a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e o Parecer CNE/CP n.º 4/2021.

#### **4.12 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal de Viçosa**

A Universidade Federal de Viçosa (UFV) foi criada em 1926, quando recebeu o nome de Escola Superior de Agricultura e Veterinária. Em 1948, se tornou Universidade Rural do Estado de Minas Gerais e, em 1969, foi federalizada como Universidade Federal de Viçosa. A instituição tem como missão garantir uma formação que integre as atividades de ensino, pesquisa e extensão, para buscar garantir uma educação superior de qualidade e a “formação de cidadãos com visão técnica, científica e humanística, capazes de enfrentar desafios e atender às demandas da sociedade” (UFV, 2020, p. 2). A UFV oferta cursos de ensino médio, técnico, graduação e pós-graduação nos seus três campi: Viçosa-MG, Florestal-MG e Rio Paranaíba-MG.

O curso de Pedagogia ofertado pela UFV possui 41 disciplinas e carga horária total de 3.255 horas. Após análise da matriz curricular do curso, constatamos que três disciplinas são destinadas à formação do gestor escolar, com 240 horas de formação ou 7,4% da carga horária total do curso.

Quadro 20: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal de Viçosa

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Políticas Educacionais	6º período	60 horas	Teoria política, Estado e contexto das políticas públicas educacionais. Políticas educacionais no Brasil. Espaços de análise de políticas educacionais no Brasil. Contexto das reformas do estado e as políticas educacionais. SAEB. Indicadores educacionais: análise da produção dos dados na educação brasileira. Avaliações dos sistemas de ensino no Brasil: análise, impactos e perspectivas.
Coordenação Pedagógica	7º período	120 horas	Realidade do coordenador pedagógico no Brasil. Coordenação pedagógica – desafios da atualidade. Atribuições do coordenador pedagógico: do início ao fim do processo. Coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade.
Estágio em Coordenação Pedagógica	8º período	60 horas	Observação do meio profissional do pedagogo. Diagnóstico desta realidade, identificando pontos do processo educacional em que haja a necessidade e a possibilidade de uma atuação direta do coordenador pedagógico. Elaboração e desenvolvimento de um plano de ação (em acordo com a escola onde irá estagiar), com base nas funções e no papel de um profissional dessa área de atuação. Avaliação da ação desenvolvida, considerando resultados alcançados e limitações encontrados. Elaboração de documento sobre essa avaliação das ações desenvolvidas.
<b>Disciplinas optativas</b>			
Políticas Públicas em Educação	-	60 horas	Teoria política e contexto das políticas públicas. Políticas sociais no Brasil. Políticas educacionais no Brasil – planos e programas governamentais. Grandes linhas políticas atuais.
Legislação da Educação Básica II	-	60 horas	Regime de colaboração entre os entes federados e o papel dos conselhos da área educacional. Plano Nacional, planos estaduais e municipais de educação. Política educacional em Minas Gerais. Descentralização e municipalização: a educação nos municípios. Organização interna da escola.
Organização do Trabalho Escolar	-	60 horas	Planejamento em educação. Dimensão institucional e administrativa da escola. Organização pedagógica como elemento de gestão. Clima e cultura organizacional da escola. Gestão democrática na escola.

Fonte: Elaborado pelo autor

A disciplina “Políticas Educacionais” (60 horas/aula), ofertada no 6º período, busca compreender as políticas educacionais considerando o contexto histórico, social e econômico, o sistema de avaliação educacional no Brasil e a discussão em torno das políticas educacionais vigentes. No 7º período, é ofertada a

disciplina “Coordenação Pedagógica” (120 horas/aula), com o objetivo de entender o papel do coordenador pedagógico no Brasil e nas instituições educacionais. No último período da graduação, é ofertada a disciplina de “Estágio em Coordenação Pedagógica” (60 horas/aula), que visa oportunizar a observação e análise da atuação do coordenador pedagógico nas atividades relacionadas à gestão pedagógica. É um estágio voltado para a área da coordenação pedagógica, com o objetivo de complementar a formação do pedagogo e possibilitar a vivência com a realidade institucional.

Além das disciplinas obrigatórias, a UFV oferece 67 disciplinas optativas. Dessas, três se relacionam com a formação do gestor escolar: “Políticas Públicas em Educação”, “Legislação da Educação Básica II” e “Organização do Trabalho Escolar”.

O curso de Pedagogia da UFV oferta disciplinas voltadas para a formação do gestor escolar, como a que oportuniza a discussão em torno das políticas educacionais, mas as indicadas no Quadro 21 dão maior ênfase para a atuação do pedagogo como coordenador pedagógico, que é um gestor que responde pela parte pedagógica da escola e não atua diretamente nas questões administrativas e financeiras da instituição escolar.

#### **4.13 A formação do pedagogo/gestor na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri**

Em 1953, Juscelino Kubitschek funda a Faculdade de Odontologia de Diamantina. Em 1960, ela foi transformada em Faculdade Federal de Odontologia e, em 2002, em Faculdades Federais Integradas de Diamantina. Em 2005, por meio da Lei n.º 11.173, se transformou na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), cuja missão é “promover a produção do conhecimento e reafirmar seu compromisso com a justiça social, a igualdade, a democracia e a cidadania na sociedade brasileira” (UFVJM, 2018, p. 6).

O curso de Pedagogia da UFVJM está organizado em oito períodos, com 46 disciplinas e possui carga horária de 3.385 horas. Verificamos que quatro disciplinas, com carga horária total de 240 horas, se relacionam ao processo de formação do gestor escolar, o que corresponde a 7,1% da carga horária total da formação do pedagogo.

Quadro 21: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Políticas Educacionais	7º período	60 horas	Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. Reformas do Estado e seus impactos no campo da educação no Brasil. Legislação educacional: pressupostos históricos. Organização de sistemas de educação e de ensino. Estrutura e funcionamento da educação básica. Financiamento da educação. Formação dos profissionais na educação. Sistema educacional brasileiro e a organização formal da escola. Educação Básica na legislação educacional vigente. Fundamentos éticos das políticas educacionais e o direito à educação na sociedade democrática.
Gestão de Processos Educacionais	7º período	60 horas	Sociedade contemporânea e movimentos de reforma e mudanças da escola. Trabalho coletivo como princípio do processo educativo. Concepções que fundamentam a gestão da escola e a organização do trabalho pedagógico. Fundamentos da organização democrática da escola pública: bases legais e desafios. Papel do gestor na organização dos espaços educativos. Gestão da educação: fundamentos e legislação. Gestão, descentralização e autonomia. Planejamento, acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico. Relação escola e comunidade.
Orientação ao Estágio de Gestão	8º período	30 horas	Estágio como fonte de pesquisa e relação entre teoria e prática. Marcos oficiais e legais. Observação e reflexão da realidade com ênfase ao trabalho de gestão das instituições educativas escolares e não escolares. Análise da atuação do pedagogo na gestão da escola pública e em outros espaços educativos. Elaboração e desenvolvimento do plano de estágio, produção do relatório analítico e organização da documentação pertinente ao estágio. Seminários de integração.
Estágio Supervisionado em Gestão	8º período	90 horas	Observação e análise da organização e funcionamento da instituição educativa, coordenação pedagógica e gestão, a partir da vivência nos seus espaços e dos seus processos. Estudo e análise da atuação do pedagogo na gestão da escola pública e em outros espaços educativos não escolares. Elaboração e desenvolvimento do plano de estágio, produção do relatório analítico e organização da documentação pertinente ao estágio supervisionado em gestão.

Fonte: Elaborado pelo autor

No 7º período, são ofertadas duas disciplinas “Políticas Educacionais” (60 horas/aula), com objetivo de discutir a reforma do Estado e as implicações no sistema educacional, as legislações educacionais, estrutura e funcionamento dos sistemas de ensino e a educação básica, considerando o contexto atual e as normativas vigentes. A disciplina “Gestão de Processos Educacionais” (60 horas/aula) tem por objetivo discutir as concepções que fundamentam a gestão escolar, a gestão educacional democrática, o papel do gestor diante de sua equipe de trabalho, os impasses e as perspectivas da gestão da educação. No 8º período, são ofertadas as disciplinas de “Orientação ao Estágio de Gestão” (30 horas/aula) e “Estágio Supervisionado em Gestão (90 horas/aula)”. A primeira tem por objetivo discutir e refletir sobre o trabalho nas atividades de gestão em instituições escolares e não escolares; a segunda visa proporcionar aos estudantes a vivência e observação da rotina escolar com foco na atuação do gestor educacional e do coordenador pedagógico e na organização das instituições educacionais.

Percebe-se que as disciplinas voltadas à formação do gestor escolar aparecem no último ano da graduação, assim como a atividade de orientação de estágio e o estágio supervisionado em gestão. Pela leitura das ementas, é possível perceber a atenção dada às discussões em torno do papel do gestor e da gestão escolar democrática.

#### 4.14 A formação do pedagogo/gestor na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

A Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-Minas) é uma instituição confessional e privada localizada na cidade de Belo Horizonte-MG, criada em 1958. Tem como missão garantir o “desenvolvimento humano e social da comunidade acadêmica a partir da formação ética e solidária, da produção e disseminação de conhecimento [...]” (PUC-Minas, s.d.). Atualmente, possui sete campi localizados nas cidades de Belo Horizonte-MG, Betim-MG, Contagem-MG, Arcos-MG, Poços de Caldas-MG, Serro-MG e Uberlândia-MG. A instituição oferta cursos de formação continuada, graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu*.

O curso de Pedagogia ofertado pela PUC-Minas é organizado em oito períodos, com 58 disciplinas que totalizam 3.213 horas de formação. Identificamos que cinco disciplinas, com carga horária total de 400 horas, se relacionam ao processo de formação do gestor escolar, o que corresponde a 12,7% da carga horária total. Identificamos que a licenciatura em Pedagogia possui menor carga horária de formação dentre as IES que compuseram este estudo. Para a prática de estágio supervisionado na área da gestão escolar, são destinadas 120 horas, no 8º período, com o objetivo de oportunizar aos estudantes a observação das atividades de gestão em ambientes escolares e não escolares.

Quadro 22: Disciplinas que visam à formação do gestor escolar na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Disciplina	Oferta da disciplina	Carga horária semestral	Ementa
Políticas Públicas e Legislação da Educação Brasileira	5º período	80 horas	Políticas públicas e legislação educacional brasileira para educação básica. Direito à educação. Educação brasileira na constituição da República Federativa de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Políticas educacionais e os mecanismos para sua efetivação. Sistemas de avaliação educacional.
Gestão Escolar	6º período	40 horas	Princípios e fundamentos da gestão escolar. Gestão democrática e participativa. Competências e funções do gestor educacional. Cultura organizacional na escola.

			Gestão da sala de aula. Construção, implementação e acompanhamento do PPP da escola.
Gestão de Processos Educacionais em Espaços Escolares e não Escolares	7º período	80 horas	Gestão de processos educacionais em espaços escolares e não escolares suas interfaces com a formulação. Implementação, acompanhamento e avaliação de processos e projetos públicos e privados em educação. Fundamentos, características e dimensões dos processos e projetos educacionais: democrático-participativos, político-pedagógicos, humanos e técnicos, como fatores de desenvolvimento e inclusão social. Dimensão do trabalho pedagógico na escola e em ambientes não escolares. Gestão de pessoas: motivação, capacitação profissional, avaliação de desempenho.
Estágio: Gestão de Processos Educacionais em Espaços Escolares e não Escolares	8º período	120 horas	Mapeamento da realidade escolar. Gestão escolar na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino médio e na educação profissional. Gestão de processos educativos em espaços não escolares. Atividades de integração entre conhecimentos acadêmicos e saberes de outros setores da sociedade, unindo teoria e prática, por meio das modalidades de extensão.
Gestão Escolar: Aspectos Pedagógicos e Administrativo-financeiros	8º período	80 horas	Gestão administrativo-financeira: regimento, conselho, assembleias, indicadores de qualidade. Órgãos colegiados: caixa escolar, conselho escolar, associação de pais e professores, entre outros. Mecanismo de gestão colegiada em escolas públicas e privadas. Organização dos registros e documentação escolar. Gestão dos recursos transferidos por órgãos federais, estaduais e municipais para fomentar atividades pedagógicas na escola. Patrimônio escolar: recursos físicos, materiais e financeiros da escola. Prestação de contas e transparência.

Fonte: Elaborado pelo autor

No 5º período, é ofertada a disciplina “Políticas Públicas e Legislação da Educação Brasileira” (80 horas/aula), cujo objetivo é discutir as políticas educacionais, o sistema educacional a partir da Constituição Federal de 1988 e na LDB (BRASIL, 1996) e os sistemas de avaliação educacional. A disciplina “Gestão escolar” (40 horas/aula) é ofertada no 6º período, com o objetivo de trabalhar os princípios e fundamentos da gestão escolar, da gestão escolar democrática e as competências e funções do gestor escolar. No 7º período é ofertada a disciplina “Gestão de Processos Educacionais em Espaços Escolares e não Escolares” (80 horas/aula), que discute a gestão nos diversos espaços e também o papel do gestor como profissional capaz de incentivar e motivar sua equipe de trabalho. Já no último período é ofertada a disciplina “Gestão Escolar: Aspectos Pedagógicos e Administrativo-financeiro” (80 horas/aula), com o objetivo de oportunizar conhecimentos que se fazem presentes na rotina do gestor escolar, como

gerenciamento de recursos financeiros, indicadores de qualidade educacional e mecanismos de gestão colegiada.

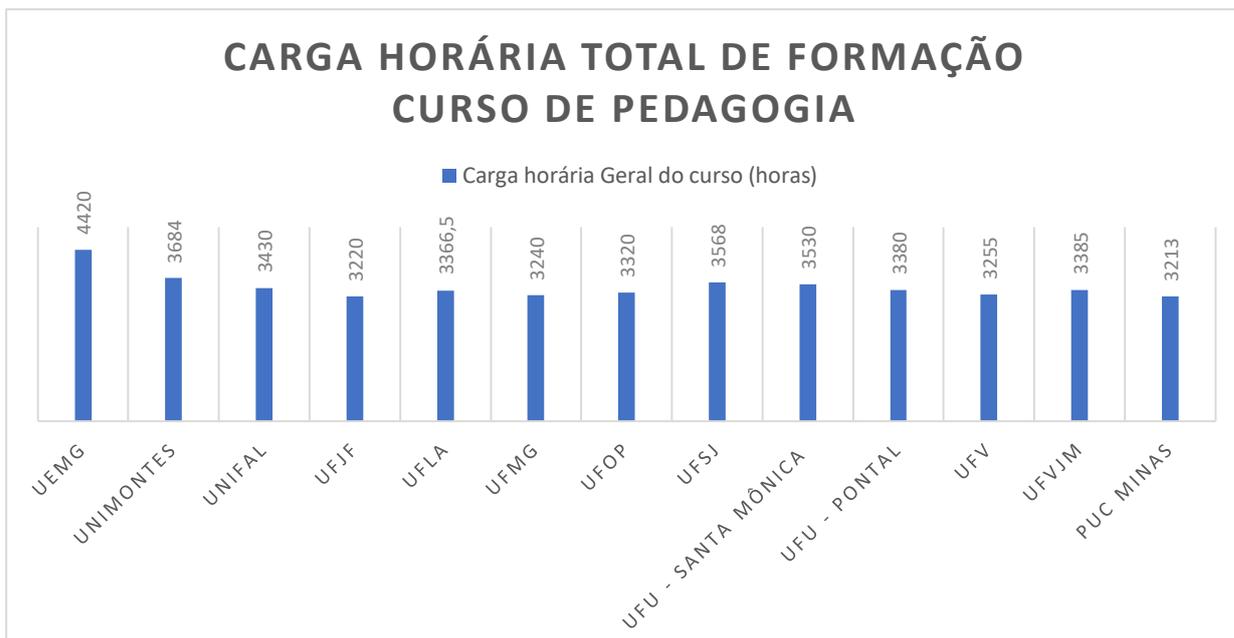
O curso de Pedagogia da PUC-Minas é o único que oferta aprofundamento de estudos em Ensino Religioso e Necessidades Educacionais Especiais. A partir da leitura dos ementários, foi possível identificar a articulação entre os conhecimentos teóricos e a prática do gestor escolar. As disciplinas voltadas para a formação do gestor escolar se concentram ao final da graduação e o último período oferta uma disciplina essencial para que o gestor compreenda o setor administrativo e financeiro da escola. O domínio desses assuntos refletirá diretamente na atuação dos gestores escolares, afinal, cabe a eles gerir a parte financeira da escola, de modo a buscar melhorias para a instituição e, com os membros do colegiado, deliberarem pelas melhores aquisições. Nesse sentido, consideramos a formação dos colegiados escolares fundamental na tomada de decisões da escola e na garantia de uma gestão escolar democrática.

#### **4.15 Como está sendo ofertada a formação do pedagogo para atuar como gestor nas IES mineiras?**

A partir da leitura e da análise das matrizes curriculares e dos ementários dos cursos de Pedagogia que compõem esta pesquisa, percebemos que a formação do pedagogo em Minas Gerais ocorre de maneiras distintas, pois são diferentes as percepções sobre o papel do pedagogo.

Identificamos que, dentre os 13 cursos presenciais de Pedagogia ofertados em Minas Gerais, um é organizado em séries anuais (UFU-Santa Mônica); um é organizado em núcleos formativos semestrais (UEMG); e 11 são organizados em períodos semestrais (UNIMONTES, UNIFAL, UFJF, UFLA, UFMG, UFOP, UFSJ, UFU-Pontal, UFV, UFVJM e PUC-Minas). O Gráfico 2 apresenta a carga horária destinada à formação do pedagogo em Minas Gerais em nessas IES.

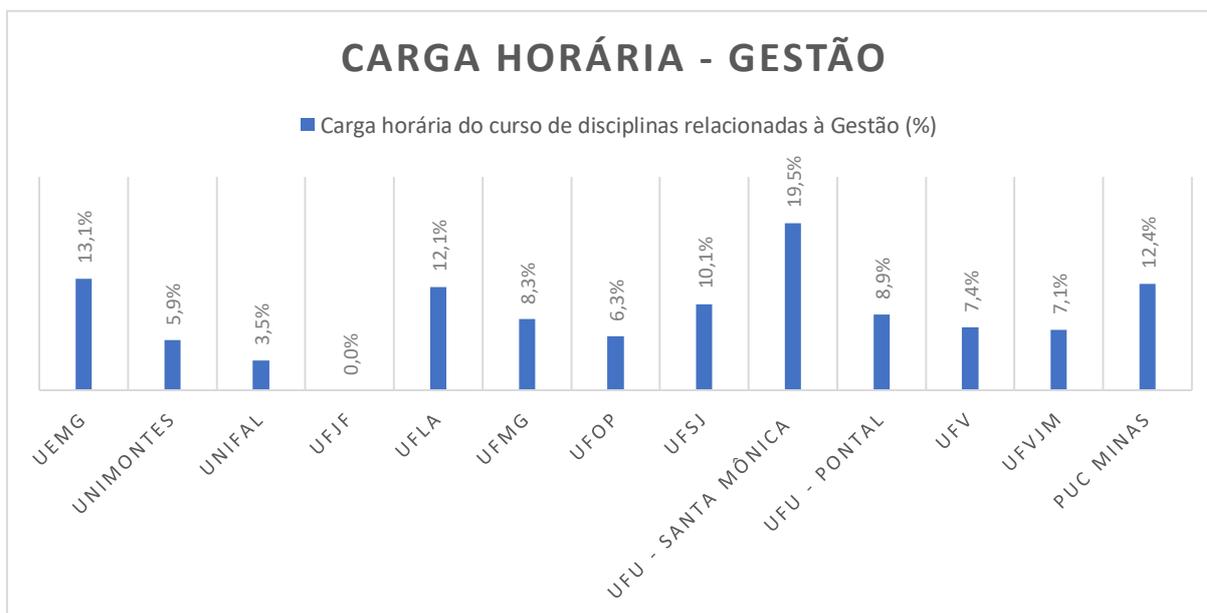
Gráfico 2: Carga horária total de formação no curso de Pedagogia



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à carga horária total das licenciaturas, identificamos que todos os cursos de Pedagogia atendem ao mínimo de 3.200 horas de formação, conforme determina a Resolução CNE/CP n.º 1/2006 e a Resolução CNE/CP n.º 2/2015. O curso ofertado na UEMG possui a maior carga horária total de formação, com 4.200 horas, e o curso da PUC-Minas oferece a menor carga horária, com 3.213 horas. Após a organização dos dados referentes à carga horária e ao número de disciplinas de cada um dos cursos de Pedagogia, elaboramos o Gráfico 3, que apresenta o número de horas destinadas à formação do gestor escolar em cada um dos cursos de Pedagogia.

Gráfico 3: Carga horária das disciplinas relacionadas à gestão



Fonte: Elaborado pelo autor

Com relação à carga horária das disciplinas que visam formar o pedagogo para atuar em atividades de gestão, a UFU Campus Uberlândia reserva 19,5% de sua carga horária para isso. Por sua vez, a UNIFAL destina a menor carga horária para formação do gestor escolar, o que corresponde a 3,5% da carga horária total do curso, conforme apresentado no Gráfico 3. Ressalta-se que esse gráfico não apresenta dados referentes à UFJF, pois não tivemos acesso à carga horária das disciplinas ofertadas no curso de Pedagogia.

Percebemos que, embora a carga horária seja reduzida, as IES oportunizam discussões em torno das políticas públicas educacionais, uma das disciplinas que sustentam a formação do gestor escolar e que consideramos necessária no processo de formação do pedagogo, sobretudo considerando a sua atuação como gestor escolar ou institucional e a responsabilização que lhe é atribuída na implementação das políticas públicas educacionais. Como afirma Oliveira (2019, p. 8), “a implementação de uma política pública não ocorre apenas através da operacionalização descrita nos documentos, leis, marcos regulatórios, regras de operação, decretos e manuais” vai além disso, pois é necessária a atuação dos burocratas em nível de rua para garantir a efetiva implementação em nível micro, como o que ocorre nas instituições educacionais. Percebemos que todas as IES se propõem a ofertar disciplinas que têm como objetivo discutir as

políticas públicas para a educação. Também verificamos que todas as IES oferecem, aos licenciados, discussões em torno da organização e estrutura do sistema educacional brasileiro.

Considerando que a gestão escolar democrática consiste na efetiva participação dos sujeitos no processo de tomada de decisão na escola e a sua obrigatoriedade pela LDB (BRASIL, 1996), buscamos disciplinas que oportunizavam aos licenciandos a aquisição de conhecimentos relacionados à gestão e à gestão escolar democrática. Identificamos que a UFU Campus Santa Mônica e a UFV não explicitavam nas ementas obrigatórias de suas disciplinas a possibilidade de discussões em torno da gestão escolar democrática. Na UFV, há uma disciplina optativa, intitulada “Organização do Trabalho Escolar” (60 horas/aula) que oportuniza a discussão sobre a gestão democrática na escola.

Como, no contexto da NGP, a qualidade na educação é aferida pelos índices dos resultados das avaliações em larga escala, buscamos identificar os cursos de Pedagogia que oportunizam aos licenciandos o estudo sobre as avaliações sistêmicas. Após leitura dos ementários das disciplinas, observamos que UNIMONTES, UNIFAL, UFU Campus Santa Mônica e UFV não evidenciam essas discussões nas ementas de suas disciplinas.

Quanto à oferta do estágio supervisionado em gestão, a UNIMONTES e a UNIFAL não possuem prática de estágio específica na área da gestão. De acordo com o PPC das IES, o contato com a atividade relacionada à gestão acontecerá quando o licenciando estiver vivenciando a prática de estágio na área docente.

De acordo com o Parecer CNE/CP n.º 4/2021, uma das competências do gestor escolar, dentro da dimensão administrativo-financeira, é “gerir, junto as instâncias constituídas, os recursos financeiros da escola” (BRASIL, 2021, p. 11). O conhecimento sobre o gerenciamento de recursos financeiros, tipos de licitação, processo para aquisição de bens de custeio e capital, processo de prestação de contas de recursos federais e estaduais faz parte do dia a dia do gestor escolar. Nesse sentido, conteúdos relacionados à prática administrativa/financeira do trabalho do gestor escolar são ofertados apenas pela UEMG, UFMG, UFV e PUC-Minas.

#### 4.16 Projeto Pedagógico de Curso

Nesta seção apresentamos os resultados encontrados na análise dos PPC de Pedagogia. Fizemos a leitura dos documentos para identificar o objetivo do curso de Pedagogia, o perfil do egresso, habilidades e competências previstas, considerando a formação e atuação do profissional gestor. Sintetizamos as informações a respeito de cada IES no Apêndice 1.

O PPC de Pedagogia da UEMG tem como objetivo garantir uma sólida formação teórica e interdisciplinar aos egressos e visa garantir a formação de um profissional que seja capaz de atuar profissionalmente, de forma ética, comprometido com a melhoria da educação básica, e atuando com justiça e democracia. Ainda define, como campo de atuação do pedagogo, a docência e atividades de planejamento e gestão de instituições e sistemas educativos. Além disso, afirma que o profissional da Pedagogia deve ser preparado para atuar na organização do trabalho pedagógico, planejamento e execução de propostas pedagógicas em espaços escolares e não escolares, bem como para atuar no planejamento, na organização e gestão nos sistemas de ensino tanto na esfera administrativa quanto pedagógica. De acordo com o documento, desde o ano de 1970, a licenciatura em Pedagogia da UEMG se preocupa em formar o pedagogo para atuar como profissional em escolas e sistemas educacionais.

A licenciatura em Pedagogia ofertada pela UNIMONTES busca formar o pedagogo, considerando a Resolução CNE/CP n.º 1/2006 e garantindo uma consistente formação teórica e prática que se articula ao longo do processo formativo tendo em vista a construção de um perfil de educador com ênfase na docência e também sua atuação em atividades de gestão de processos educativos, na produção e difusão do conhecimento. De acordo com o PPC, o campo de atuação do licenciado da IES tem por interesse atividades relacionadas à docência<sup>63</sup>, apesar de definir como habilidade do egresso a sua participação na gestão de processos educativos e na gestão de instituições. O documento define

---

<sup>63</sup> “A Licenciatura em Pedagogia na UNIMONTES enfatiza a formação do pedagogo no âmbito das atividades docentes que ocorrem na sala de aula, entendendo que esta atividade implica em participar na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino” (UNIMONTES, 2013, p. 13).

que é objetivo do curso formar um profissional capaz de exercer a docência na educação infantil, no ensino fundamental I e em formações que exijam conhecimentos pedagógicos. Um dos objetivos específicos do curso garantir a articulação entre docência, organização e gestão do trabalho pedagógico nas escolas. Nessa perspectiva, o perfil profissiográfico deverá considerar a participação na gestão de processos educativos nas instituições escolares e nos sistemas de ensino.

O curso de Pedagogia da UNIFAL tem como propósito garantir aos egressos uma sólida formação interdisciplinar e a compreensão da importância de uma gestão escolar democrática. Assinala, como campo de atuação do egresso, a docência e a gestão do sistema de ensino e de instituições escolares. De acordo com o PPC, o curso de Pedagogia assume uma concepção ampliada de docência, que contempla a participação na gestão. Um dos objetivos específicos do curso é garantir ao licenciando a construção de conhecimentos acerca da gestão dos sistemas de ensino e das unidades escolares, para que esteja apto a atuar na gestão e organização de instituições e participar das discussões em torno das políticas públicas educacionais e das diretrizes curriculares.

De acordo com as informações disponibilizadas no site<sup>64</sup> da UFJF, seu curso de Pedagogia tem como finalidade formar o pedagogo para atuar na educação infantil, nas séries iniciais do ensino fundamental, na EJA e em atividades de gestão escolar. O PPC assinala que é esperado que o egresso considere a importância do seu processo de formação continuada, ao aprimorar sua prática pedagógica e sua atuação no campo educacional. Para o documento, o perfil do egresso está em consonância com as orientações das DCN para o curso de Pedagogia e, por isso, espera-se formar profissionais capacitados para trabalhar em ambientes escolares e não escolares.

Na UFLA, o PPC da Pedagogia indica que a meta da licenciatura é formar profissionais com fundamentação teórica, prática e de investigação científica para atuarem na docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e em áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Essa formação tem

---

<sup>64</sup> Não tivemos acesso ao PPC de Pedagogia da UFJF, somente ao documento *Informativo Reestruturação Curricular Pedagogia 2011*. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/pedagogia/curso/reestruturacao-curricular-2011/>>. (Acesso em: 6 fev. 2023.)

a docência como pilar do processo formativo e o processo de formação tende a garantir que o egresso domine as competências necessárias para atuação profissional e seja um sujeito ativo, capaz de intervir e transformar o seu meio. De acordo com o PPC, o perfil do egresso é construído a partir de três dimensões: domínio de competências para sua atuação profissional; sua atuação na e para a sociedade; e formação de um sujeito crítico. Além disso, define que o egresso tenha habilidade de atuar na gestão e organização de instituições de educação básica.

A licenciatura ofertada pela UFMG assinala, em seu PPC, que busca formar um profissional que tem a docência como base de atuação, além das atividades relacionadas à gestão escolar. De acordo com o PPC, para garantir uma formação mais sólida e integrada durante a graduação, é ofertada uma formação complementar em EJA, educação social, Ciências da Educação, administração de sistemas e instituições educacionais.

É objetivo do curso de Pedagogia ofertado pela UFOP formar um profissional capacitado para atuar no ensino, na organização, gestão, produção e difusão do conhecimento, em que a docência é a base da formação do pedagogo. O PPC assinala que é esperado que o egresso seja capaz de articular atividades educacionais com os diferentes tipos de gestão educacional, organização, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas, e que seja capaz de promover uma prática educativa que considere a realidade do grupo de alunos. De acordo com o PPC, o processo de formação profissional não consiste apenas na construção de um repertório teórico, no domínio de técnicas, fórmulas ou na simples transposição da teoria para a prática profissional. É preciso considerar todo o percurso formativo e a influência do contexto no qual ele ocorre, além da própria identidade do sujeito. O curso de Pedagogia da UFOP tem como objetivo formar sujeitos com identidade profissional, atuantes e capazes de transformar a sociedade e a realidade das instituições escolares.

Na UFSJ, o curso de Pedagogia visa articular os conhecimentos teóricos com as atividades práticas para garantir a formação de um profissional capaz de atuar nas atividades relacionadas à docência e em áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Busca-se, no processo de formação, garantir que o egresso tenha capacidade de articular as atividades educacionais nas diferentes

formas de gestão escolar, que reconheça as peculiaridades do trabalho docente e considere a importância do seu aperfeiçoamento profissional.

O PPC de Pedagogia da UFU Campus Santa Mônica define que o egresso da licenciatura seja um profissional habilitado para atuar nas atividades de ensino, na organização e gestão de sistemas e unidades educacionais, e na produção científica, em que a docência é base obrigatória no processo formativo. Além disso, define como habilidade do egresso a atuação nos processos de gestão<sup>65</sup> e de avaliação de projetos educativos. Para garantir a formação do pedagogo, um dos objetivos do curso é desenvolver metodologias e projetos de ensino e de gestão, considerando a interdisciplinaridade e o trabalho coletivo.

Já o PPC de Pedagogia da UFU Campus Pontal define que o egresso da licenciatura seja um profissional habilitado para atuar nas atividades de ensino, na organização e gestão de sistemas e unidades de ensino, com visão crítica, reflexiva e uma postura ética para compreender a diversidade local e global. De acordo com o PPC, a formação do pedagogo é ancorada na docência, na gestão e na pesquisa. É objetivo da licenciatura formar um profissional capaz de entender e contribuir com o processo educacional, além de ter consigo um caráter mais humano e social. De acordo com o documento, espera-se que o egresso seja capaz de atuar em atividades de planejamento, organização e gestão de instituições.

O curso de Pedagogia da UFV declara que tem por objetivo formar um profissional capaz de atuar nas atividades relacionadas à docência, na gestão escolar e em áreas em que sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Embora a gestão seja entendida e compreendida como parte essencial e integrante do processo educativo, seu PPC enfatiza a formação do pedagogo para atuar em atividades de coordenação pedagógica.

No PPC da licenciatura em Pedagogia oferecida pela UFVJM, consta que o objetivo do curso é garantir ao egresso uma formação integrada em que a docência é a base de formação do pedagogo. O profissional formado na IES estará apto para atuar na docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em cursos que exijam conhecimentos pedagógicos, em atividades de

---

<sup>65</sup> “Entendida como organização do trabalho pedagógico em termos de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação nos sistemas de ensino e nos processos educativos formais e não formais” (UFU, 2002, p. 8).

gestão em espaços escolares e não escolares, e na produção e difusão do conhecimento.

A formação proposta nesse curso visa garantir a articulação entre as atividades de docência e gestão no âmbito das instituições educacionais, bem como a atuação do egresso nas atividades de planejamento, organização e gestão de sistemas de ensino, além de indicar, como campo de atuação do pedagogo, os espaços não escolares. Ao término do curso, o pedagogo terá um conjunto de saberes científicos, técnicos, culturais e sociais que permitirá se entender e atuar na sociedade.

A licenciatura ofertada pela PUC-Minas tem como finalidade proporcionar ao egresso uma formação que o capacite para atuar no exercício da gestão e da docência em espaços escolares e não escolares e na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico. Ainda é permitido aos pedagogos em formação na IES optar por realizar aprofundamento de estudos em Ensino Religioso e em Necessidades Educacionais Especiais. De acordo com o PPC, o profissional terá uma formação que considere a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

#### **4.17 O que dizem os projetos pedagógicos dos cursos de Pedagogia das IES mineiras?**

Conforme apresentamos na seção anterior, os cursos de Pedagogia no estado de Minas Gerais estão estruturados em períodos semestrais, séries anuais ou em núcleos formativos semestrais. O primeiro ponto que identificamos ao fazer a leitura dos seus PPC diz respeito ao ano de aprovação desses documentos em cada IES. O Quadro 23 assinala o ano da última aprovação de cada um dos PPC, do mais antigo para o mais recente.

Quadro 23: Ano de aprovação dos PPC de Pedagogia nas IES mineiras

Instituição	Pública federal/estadual ou privada	Ano de aprovação do PPC
UFU - Santa Mônica	Pública federal	2005
UFMG	Pública federal	2007
UFJF	Pública federal	2010
UFSJ	Pública federal	2010
UNIMONTES	Pública estadual	2013
UFLA	Pública federal	2017
UFU – Pontal	Pública federal	2018
UFVJM	Pública federal	2018
UEMG	Pública estadual	2019
UNIFAL	Pública federal	2019
UFV	Pública federal	2020
UFOP	Pública federal	2021
PUC-MINAS <sup>66</sup>	Privada	Não consta

Fonte: Elaborado pelo autor

Pela leitura do Quadro 23, é possível verificar que o PPC de Pedagogia da UFU Campus Santa Mônica é o documento mais antigo e o único anterior às DCN para o curso de Pedagogia, homologadas em 2006. O PPC de Pedagogia da UFOP, por sua vez, é o documento mais recente. Também verificamos que os PPC da UEMG e da UNIFAL foram aprovados no mesmo ano de publicação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, e que os PPC da UFV e da UFOP foram aprovados após a homologação dessa resolução. Em nenhum dos PPC há informações sobre a nova resolução de formação de professores, também não há registros de que esses documentos tenham considerado a última resolução no processo de estruturação dos seus cursos.

Fizemos a análise dos PPC considerando três categorias: objetivo do curso de Pedagogia; perfil do egresso; e habilidades/competências com foco na gestão.

Com relação aos objetivos do curso, percebemos que estão bem alinhados com a Resolução CNE/CP n.º 1/2006 e da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, ou seja, há uma atenção em garantir a formação de professores para ministrar aulas na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental, em cursos de ensino médio, modalidade normal, em áreas nas quais sejam previstos conhecimentos

<sup>66</sup> O PPC de Pedagogia da PUC-Minas não está disponível na íntegra no site da instituição e, por isso, não foi possível identificar o ano de sua aprovação.

pedagógicos e em atividades relacionadas à gestão escolar e institucional. Embora o PPC da UFU Campus Santa Mônica tenha sido aprovado em 2005, o documento seguiu a proposta da Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia (1999) e garantiu a formação do pedagogo para atuar nas áreas apontadas pela resolução que instituiu as DCN para o curso de Pedagogia. De acordo com os PPC de Pedagogia, há uma preocupação em garantir aos egressos uma formação ampla e sólida, que tem a docência como eixo estruturante do processo formativo do pedagogo.

Embora os PCC estejam de acordo com as Diretrizes de 2006 e de 2015 e mencionem a atuação do pedagogo em atividades de organização, planejamento e gestão, identificamos que a UNIMONTES e a UNIFAL não ofertam estágio específico na área da gestão escolar ou institucional. De acordo com os dois PPC, o discente terá contato com as atividades de gestão durante o processo do estágio na área docente, diferentemente de todas as outras IES que ofertam estágio específico em gestão<sup>67</sup>.

Com relação ao perfil do egresso, percebemos que há uma preocupação das IES com a atuação do pedagogo no meio profissional. Espera-se que tenham compromisso com o processo educativo, que atuem com ética, justiça e democracia, busquem o aperfeiçoamento profissional e atuem sempre considerando toda a diversidade social e cultural existente. Ao término da graduação, o pedagogo deve ter consciência do seu papel social no processo educacional e na sociedade.

Com relação à categoria habilidades/competências com foco na gestão, percebemos que as IES se apropriaram das informações da Resolução CNE/CP n.º 1/2006 e da Resolução CNE/CP n.º 2/2015, normativas que indicam, como objetivo, a garantia de que, dentre outras competências, os egressos do curso de Pedagogia sejam capazes de participar e atuar na gestão e organização das instituições de educação básica. A esse respeito, o Parecer CNE/CP n.º 4/2021 define, como competência específica do gestor escolar, “implementar e coordenar a gestão democrática na escola” (BRASIL, 2021, p. 10). Percebemos que os PPC de Pedagogia, em geral, se preocupam com a construção de uma concepção de gestão numa perspectiva democrática, conforme evidenciado nas ementas das disciplinas

---

<sup>67</sup> O foco do estágio em gestão da UFV está na atuação do coordenador pedagógico.

dos cursos de Pedagogia da UEMG, UNIMONTES, UNIFAL, UFJF, UFLA, UFOP, UFSJ, UFU-Pontal, UFVJM e PUC-Minas.

Ao fazer a leitura dos PPC, percebemos que, em todos os documentos, é mencionada a possibilidade de atuação do pedagogo em atividades relacionadas à gestão, inclusive, considerando sua atuação na perspectiva da gestão escolar democrática, conforme indicado na Resolução CNE/CP n.º 1/2006 e na Resolução CNE/CP n.º 2/2015. A gestão escolar na perspectiva democrática é um ponto em comum tanto nas resoluções citadas quanto no Parecer CNE/CP n.º 4/2021, que institui a Base Nacional Comum de Formação do Gestor Escolar. O parecer de 2021 considera a educação na perspectiva do rendimento e de resultados, mas atribui, como uma das 10 competências gerais e uma das competências específicas do diretor escolar, sua atuação com base no princípio da gestão democrática. Entretanto, ao fazer a leitura das demais competências definidas no documento, percebemos que, ao profissional gestor, é atribuído um caráter mais controlador e fiscalizador, o que se contrapõe a uma perspectiva mais democrática e participativa. Cabe destacar que este é um documento que foi questionado no meio acadêmico, pois desconsiderou amplos debates construídos entre IES e entidades educacionais durante e após a aprovação da Resolução CNE/CP n.º 2/2015. Além disso, o parecer de 2021 é um documento que possui uma base epistemológica totalmente oposta à Resolução n.º 1/2006 e à Resolução n.º 2/2015. Esse parecer, ao definir competências gerais e específicas para o diretor escolar, desconsidera a formação do pedagogo em diferentes realidades, sua atuação nas atividades relacionadas à gestão, e responsabiliza o gestor por implementar a gestão democrática na escola, bem como pelo seu sucesso.

No cenário educacional atual, a gestão na perspectiva democrática vem perdendo espaço para um tipo de gestão mais autoritária e centralizada, imposta ao profissional gestor na perspectiva proposta pela NGP e perceptível na atual Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e no Parecer CNE/CP n.º 4/2021. Percebemos que os PPC analisados não consideram a educação na perspectiva do alto rendimento nem a gestão centralizadora. Pela leitura dos documentos foi possível perceber que há uma preocupação em promover e proporcionar discussões em torno da gestão na perspectiva do bem-estar social e do novo gerencialismo.

#### **4.18 A formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia nas IES mineiras**

Para Severo e Pimenta (2022), o curso de Pedagogia, dentro de um contexto de reformas neoconservadoras, volta a ficar em evidência em decorrência das discussões e prováveis consequências para essa licenciatura a partir da publicação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e do Parecer CNE/CP n.º 4/2021. De acordo com a resolução, a formação de professores “pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica” (BRASIL, 2019, p. 2). Por sua vez, o parecer reforça uma formação apoiada em competências gerais, específicas, atribuições e sua vinculação também à BNCC para a Educação Básica. Ainda de acordo com os autores, a licenciatura em Pedagogia “ocupa, no Brasil, a primeira posição entre os cursos de graduação com o maior número de matrículas, passando de 564.645, em 2009, para 815.959, em 2019” (SEVERO; PIMENTA, 2022, p. 8) em decorrência da oferta da licenciatura na modalidade a distância (EaD) por IES privadas com fins lucrativos, “cujos interesses encontram-se representados por atores políticos do setor privatista no Conselho Nacional de Educação [...]” (SEVERO; PIMENTA, 2022, p. 8).

Ainda para os autores, a Resolução CNE/CP n.º 2/2015 e a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 ignoram a concepção e a definição da Pedagogia como ciência da educação e do conhecimento pedagógico, entretanto, a resolução de 2015 foi reconhecida pela comunidade acadêmica como fruto de intensos debates sobre a formação docente. A substituição da Resolução CNE/CP n.º 2/2015 teve como objetivo atender aos interesses da BNCC, ou seja, as novas normativas legais para a formação de professores surgiram a partir da necessidade de alinhar a formação de professores à essa base. Percebemos o quanto essas novas políticas estão alinhadas a uma concepção de educação calcada no viés mercantilista, em que o caráter social do processo educativo dá lugar a uma educação cuja qualidade é aferida por resultados quantificáveis, característica da NGP presente na Resolução n.º 2/2019 e que tem como objetivo “desmontar” as licenciaturas.

De acordo com Ball (2011), a gestão se tornou, nos últimos anos, ponto central de reformas políticas e representa a inserção de um novo modelo de poder no setor público. Nesse contexto, é atribuído ao gestor escolar um caráter mais controlador e fiscalizador. Em 2021, tivemos a publicação do Parecer CNE/CP n.º 4, que trata especificamente sobre a formação e atuação do profissional gestor. De acordo com o documento, foram definidas 10 competências gerais do diretor escolar, 17 competências específicas e 95 atribuições. Como já apresentamos ao longo deste texto, o parecer que define as competências do diretor escolar é um documento que foi construído considerando uma base epistemológica fundada na NGP. No Quadro 24, destacamos elementos presentes nas descrições das competências gerais do diretor escolar que estão ancorados nessa base epistemológica.

Quadro 24: Competências gerais do diretor escolar (Parecer CNE/CP n.º 4/2021)

<b>Competências gerais do diretor escolar – Parecer CNE/CP nº 4/2021</b>
2. Configurar a cultura organizacional com a equipe, na perspectiva de um <b>ambiente escolar produtivo</b> , organizado e acolhedor, centrado na excelência do ensino e da aprendizagem.
4. Valorizar o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar, promovendo, em articulação com a rede ou sistema de ensino, formação e apoio com foco nas Competências Gerais dos Docentes, assim como nas competências específicas vinculadas às dimensões do conhecimento, da prática e do engajamento profissional, conforme a BNC-Formação Continuada, <b>proporcionando condições de atuação com excelência</b> .
5. Coordenar a construção e implementação da proposta pedagógica da escola, engajando e corresponsabilizando todos os profissionais da instituição por seu sucesso, aplicando conhecimentos teórico-práticos que impulsionem a qualidade da educação e o aprendizado dos estudantes e (re)orientando o trabalho educativo por evidências, <b>obtidas através de processos contínuos de monitoramento e de avaliação</b> .
6. Realizar a gestão de pessoas e dos recursos materiais e financeiros, garantindo <b>o funcionamento eficiente e eficaz da organização escolar</b> , identificando e compreendendo problemas, com postura profissional para solucioná-los.
7. Buscar soluções inovadoras e criativas para aprimorar o funcionamento da escola, criando estratégias e apoios integrados para o trabalho coletivo, <b>compreendendo sua responsabilidade perante os resultados esperados</b> e desenvolvendo o mesmo senso de responsabilidade na equipe escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Brasil (2021, grifos nossos)

Pela leitura das competências, percebemos que o processo educacional vem sendo mercantilizado e que o gestor escolar, nesse contexto, é o profissional responsável por garantir um ambiente produtivo e por monitorar os processos. Além disso, cabe a ele, à equipe gestora da escola e aos educadores a responsabilização pelos resultados aferidos nas avaliações.

Percebemos que não há, nos PPC de Pedagogia analisados, a caracterização de “gerente” atribuída ao gestor escolar, pelo contrário, busca-se uma formação com caráter mais social e humana. Considerando as competências elencadas no Parecer CNE/CP n.º 4/2021, identificamos que UEMG, UFMG, UFV e PUC-Minas já vêm considerando, no processo de formação do pedagogo, a oferta de conteúdos e discussões em torno da gestão de recursos materiais e financeiros (Competência 6). A terceira competência geral do diretor escolar, de acordo com o parecer de 2021, assinala que é dever do diretor escolar garantir o cumprimento da legislação educacional. Nesse sentido, percebemos que todos os cursos de Pedagogia em Minas Gerais ofertam disciplinas que visam discutir a estrutura, o funcionamento e a organização do sistema educacional brasileiro, além de garantir o estudo das legislações educacionais e discussões em torno das políticas públicas educacionais. Por sua vez, a oitava competência geral do diretor escolar trata da gestão escolar na perspectiva democrática, o que é comum nos PPC de Pedagogia, entretanto, apesar de sinalizar sua importância, o Parecer CNE/CP n.º 4/2021 tende a conferir um caráter mais controlador e fiscalizador ao diretor escolar em comparação com o que é anunciado nos PPC.

Constatamos que, embora o Parecer CNE/CP n.º 4/2021 e a Resolução CNE/CP n.º 2/2019 apresentem elementos da NGP, os cursos de Pedagogia se preocupam em formar o gestor considerando a vertente da educação na perspectiva do bem-estar social. A partir da leitura das matrizes curriculares e dos PPC das licenciaturas em Pedagogia ofertadas em Minas Gerais, percebemos que essas IES buscam garantir ao pedagogo em formação disciplinas que proporcionem o entendimento sobre a organização e o funcionamento dos sistemas educacionais, sobre a gestão escolar e institucional, e as políticas públicas educacionais. Ainda percebemos que nenhuma das IES selecionadas se apropriou das novas diretrizes de formação de professores e do Parecer CNE/CP n.º 4/2021. As IES mineiras ainda resistem a um modelo de formação engessado, que desconsidera as singularidades regionais e institucionais no processo de formação de professores e pedagogos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como está sendo pensada a formação inicial do pedagogo/gestor? Como é considerada essa formação na atual resolução de formação de professores? Na verdade, nessa nova resolução pouco se fala da formação do gestor. Além de ramificar o curso de Pedagogia com a oferta de uma formação para atuar na educação infantil e outra para atuar no ensino fundamental I, não há uma preocupação em regulamentar as atividades de estágio supervisionado na área da gestão escolar e institucional. A atual resolução coloca a formação do gestor escolar em nível de aprofundamento de estudos, ou seja, aqueles que optarem por essa formação deverão cursar, além das 3.200 horas do currículo básico, mais 400 horas de atividades pedagógicas de gestão. Estamos imersos em um contexto de intensos debates em torno da formação do pedagogo e contra a implementação da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, tendo em vista a descaracterização do processo educativo, a partir de uma formação de professores baseada na Pedagogia de competências e em um processo formativo que desconsidera a diversidade e as especificidades das IES.

A partir do desenvolvimento desta investigação foi possível alcançar o objetivo principal da pesquisa, ou seja, constatar, por meio de análise documental, como está sendo ofertada a formação do pedagogo para atuar como gestor escolar no estado de Minas Gerais em IES públicas federais, estaduais e privada.

Os resultados encontrados nesta pesquisa evidenciam que a formação de pedagogos em Minas Gerais vem sendo ofertada considerando a Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006, que instituiu as DCN para o curso de Pedagogia – Licenciatura, e a Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015, que define as DCN para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados e de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Cabe salientar que, em nenhum PPC das IES mineiras, há menção à atual resolução de formação de professores, a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, nem ao Parecer CNE/CP n.º 4/2021, que trata especificamente do processo de formação inicial e continuada de diretores escolares.

Foi constatado que os PPC dos cursos de Pedagogia visam formar o pedagogo para atuar na docência, na gestão escolar e institucional, e na produção e difusão do conhecimento. Entretanto, há, de forma geral, nos PPC dos cursos de Pedagogia de Minas Gerais, pouca atenção para a formação do profissional gestor, o que pode ser comprovado a partir da análise da matriz curricular dos 13 cursos de Pedagogia analisados nesta pesquisa. Identificamos que é destinada uma pequena carga horária para a formação do gestor, que corresponde a 8,33% da carga horária total das licenciaturas. Essa pouca oferta de disciplinas voltadas à atuação do gestor escolar, que ainda ocorre nos dias atuais, corrobora os resultados identificados na pesquisa intitulada “Configurando o lugar profissional dos egressos do curso de Pedagogia” (ALBUQUERQUE *et al.*, 2017), que teve como objetivo investigar a atividade profissional que os egressos do curso de Pedagogia graduados após a Reforma Curricular de 2006 estão exercendo e como se percebem no exercício de tal função. Essa investigação ainda indicou que os egressos do curso de licenciatura em Pedagogia se sentem mais preparados para atuar na docência na educação infantil e no ensino fundamental I, e que há uma precariedade no processo formativo do gestor escolar. Para além da pouca oferta de disciplinas que visam à formação do gestor escolar no curso de Pedagogia, percebemos, em nossa pesquisa, que há instituições que não ofertam estágio curricular supervisionado específico na área da gestão escolar, como é o caso da UNIMONTES e da UFLA. Outro ponto que identificamos diz respeito à oferta de disciplinas e ao momento da oferta do estágio supervisionado. Percebemos que algumas instituições, como a UFOP, oferecem disciplinas que visam à formação do gestor escolar logo no início da graduação e que o estágio em gestão escolar é ofertado mais para o fim da licenciatura, o que, de certa forma, diminui a articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos.

Considerando a Resolução CNE/CP n.º 2/2019, que define atualmente as diretrizes de formação de professores, podemos verificar que esse processo formativo se tornará ainda mais frágil, uma vez que a formação do gestor escolar se dará em nível de aprofundamento de estudos, o que poderia indicar um possível retorno das habilitações no curso de Pedagogia. Em decorrência da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, houve a publicação do Parecer CNE/CP n.º 4/2021, que busca definir uma matriz comum de formação de gestores escolares a partir da definição de competências comuns e que desconsidera a diversidade nacional e as

peculiaridades das IES. Nesse documento são consideradas quatro dimensões do trabalho do gestor escolar: político-institucional, pedagógica, administrativo-financeira, e pessoal e relacional. Para cada uma delas são determinadas competências e atribuições específicas para o gestor escolar.

No capítulo 1, ao discutir os conceitos de administração e gestão escolar, já apontamos para a organização do trabalho do gestor escolar em quatro dimensões: administrativa, financeira, pedagógica e gestão de pessoas. Para Lück (2009), compete ao gestor garantir coerência entre as dimensões do trabalho considerando a educação como prática social. Ao fazer a leitura do Parecer CNE/CP n.º 4/2021 e da Resolução CNE/CP n.º 2/2019, percebemos a ênfase dada aos resultados educacionais, o que evidencia a desconstrução da educação na perspectiva do bem-estar social. Esse processo de mercantilização da educação surge, no Brasil, a partir da década de 1990, com o objetivo de inserir na educação práticas oriundas do meio empresarial, como eficiência e alta produtividade. A NGP emerge no momento de reforma da estrutura do Estado, em que ele deixa de ser provedor e assume um caráter mais regulador e controlador. No contexto do novo gerencialismo, a instituição escolar, representada por seu gestor, deve executar os programas e as políticas reguladoras elaboradas pelos órgãos centrais do sistema de ensino de maneira eficaz e eficiente visando atingir metas pré-estabelecidas e, nesse contexto, a qualidade da educação passa a ser aferida pelos indicadores das avaliações externas. Conforme apresentado por Júnior e Maués (2004), a evolução dos indicadores é inegável, porém é preciso considerar que esses supostos avanços não consideram diversos elementos, tais como nível de analfabetismo funcional, precariedade na infraestrutura das escolas, aumento significativo da violência nas instituições escolares, e baixos salários dos trabalhadores em educação. Mesmo diante de tantos desafios, no contexto da NGP, é atribuída ao gestor escolar a responsabilização pela garantia de uma “suposta educação em nível mundial”.

A partir das análises dos ementários das disciplinas de cada uma das IES, foi possível verificar que há um direcionamento para as discussões dos conceitos da NGP, como é o caso da UNIFAL, que oferta a disciplina de gestão escolar cujo objetivo é discutir os conceitos de administração, gerencialismo e gestão escolar democrática. Foi possível perceber também que os referenciais teóricos indicados nas ementas sinalizam uma concepção de gestão escolar

ancorada na perspectiva defendida por Lück (2006) e assumida por nós nesta investigação.

Os resultados desta investigação indicam que ainda temos um longo caminho a percorrer na busca de uma formação do profissional gestor que atenda, com qualidade, ao que se espera da sua atuação nas escolas de educação básica. Percebemos que poucas disciplinas são ofertadas para a formação desse profissional e, em algumas instituições, não é ofertado ao graduando a oportunidade de realizar estágio supervisionado na área da gestão escolar.

A partir da análise de todo o material coletado, novas inquietações surgiram: será que a pouca oferta de disciplinas que visam à formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, de certa forma, indica a necessidade da formação do profissional em nível de pós-graduação? Como os graduandos do curso de Pedagogia compreendem a atuação do gestor escolar? Apesar da carga horária reduzida ofertada para formação do gestor, há interesse de atuação no campo da gestão? O que os graduandos de Pedagogia consideram relevante para a formação inicial do pedagogo/gestor? São questionamentos que podem ser aprofundados em investigações futuras. Outra possibilidade é identificar como será realizada a reestruturação dos cursos de Pedagogia, considerando a nova diretriz de formação de professores, a Resolução CNE/CP n.º 2/2019. Acreditamos que os resultados encontrados nesta investigação podem colaborar com as discussões em torno da NGP para fomentar o debate do processo formativo do pedagogo.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Helena Machado de Paula. O pedagogo e o curso de Pedagogia – Licenciatura. *Revista @mbienteeducação*, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 79-89, jan./jul. 2009.

ALBUQUERQUE, Helena Machado de Paula; AMARAL, Juliana Cristina Barbosa do; ARAUJO, Regina Magna Bonifácio de; NUNES, Célia Maria Fernandes. Política de formação do pedagogo no Brasil: existência ou ausência. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, v. extr., n. 12, p. 14-18, 2017.  
<https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.12.2236>

ALMEIDA, Walkiria de Fátima Tavares; SILVA, Julieta Besserra da. Concepções e práticas de gestão escolar democrática na educação básica no Brasil. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisas na Educação Básica*, Recife, v. 3, n. 1, p. 121-136, 2017.

ANPAE. Associação Nacional de Política e Administração da Educação. *Posicionamento da Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) sobre o documento Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar*. Disponível em: <<https://www.anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar>>. (Acesso em: 3 maio 2022.)

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradutores: Luís Antero Reta e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. 229p.

BALL, Stephen John. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo Sem Fronteiras*, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001.

BALL, Stephen John; GEWIRTZ, Sharon. Do modelo de gestão do “bem-estar social” ao “novo gerencialismo”: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional. In: BALL, Stephen John; MAINARDES, Jefferson (Orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011, p. 193-221.

BANCO MUNDIAL. *Atingindo uma educação de nível mundial no Brasil: próximos passos – sumário executivo*. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=7289-banco-mundial-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=7289-banco-mundial-pdf&Itemid=30192)>. (Acesso em: 30 ago. 2022.)

BASTOS, Manoel de Jesus. Políticas públicas na educação brasileira. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, ed. 5, ano 2, v. 1, p. 253-263, jul. 2017.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em Educação: uma introdução às teorias e aos métodos*. Tradutores: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994. 336p.

BOURDIEU. Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2. ed. Petrópolis: Ed. Vozes, 2009. 266p.

BRASIL. *Decreto n.º 19.851*, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituída no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Decreto n.º 19.852*, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Decreto n.º 22.579*, de 27 de março de 1933. Regula o funcionamento das universidades brasileiras em quanto não fôr consolidada a legislação sôbre ensino superior. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22579-27-marco-1933-504261-publicacaooriginal-1-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Decreto-lei n.º 1.190*, de 4 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del1190.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del1190.htm)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Decreto-lei n.º 3.454*, de 24 de julho de 1941. Dispõe sobre a realização simultânea de cursos nas faculdades de filosofia, ciências e letras. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3454-24-julho-1941-413403-publicacaooriginal-1-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Edital n.º 4*, de 10 de dezembro de 1997. Torna público e convoca as Instituições de Ensino Superior a apresentar propostas para as novas Diretrizes Curriculares dos cursos superiores, que serão elaboradas pelas Comissões de Especialistas da Sesu/MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/e04.pdf>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Lei n.º 452*, de 5 de julho de 1937. Organiza a Universidade do Brasil. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1930-1949/l0452.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1930-1949/l0452.htm)>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Lei n.º 5.540*, de 28 de novembro de 1986. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5540.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Lei n.º 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Lei n.º 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Lei n.º 4.024*, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Portaria n.º 1.518*, de 16 de junho de 2000. Designa professores para integrarem a Comissão de Especialistas de Ensino. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/p1518.pdf>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Parecer CNE/CP n.º 4*, de 11 de maio de 2021. Base Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar (BNC-Diretor Escolar). Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category\\_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=191151-pcp004-21&category_slug=junho-2021-pdf&Itemid=30192)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Parecer CNE/CP n.º 3*, de 21 de fevereiro de 2006. Reexame do Parecer CNE/CP n.º 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf)>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Parecer CNE/CP n.º 5*, de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.º 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. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category\\_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=159261-rcp001-02&category_slug=outubro-2020-pdf&Itemid=30192)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.º 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](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.º 2*, de 1 de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível em:

<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=136731-rcp002-15-1&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192)>. (Acesso em: 30 ago. 2021.)

BRASIL. *Resolução CNE/CP n.º 2*, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category\\_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192). Acesso em: ago. 2021.

COELHO, Jianne Ines Fialho. *Avaliação do programa nacional escola de gestores da educação básica na UFOP: o pensamento atual, o trabalho educativo e administrativo sob a perspectiva dos egressos*. 2019. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2019.

CÓSSIO, Maria de Fátima. A nova gestão pública: alguns impactos nas políticas educacionais e na formação de professores. *Educação*, v. 41, n. 1, p. 66-73, 2018. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.1.29528>.

CRUZ, Giseli Barreto da. *Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011. 220p.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 40, p. 1-24, 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes. *PNE, políticas e gestão da educação: novas formas de organização e privatização*. Brasília, 2020. Disponível em: <<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/BibliotecaVirtual/10-Livros/PNE-politicas-e-gestao-novas-formas-de-organizacao-e-privatizacao.pdf>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, n. 1. Fundação Victor Civita, São Paulo, 2010. Disponível em: <[https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos\\_e\\_pesquisas\\_educacionais\\_vol\\_1.pdf](https://fvc.org.br/wp-content/uploads/2018/04/estudos_e_pesquisas_educacionais_vol_1.pdf)>. (Acesso em: 3 maio 2021.)

FARIAS, Ana Carla Dias de. *Formação inicial do gestor escolar*. 2020. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2020.

FELIPE, Eliana da Silva. *Novas Diretrizes para a Formação de Professores: continuidades, atualizações e confrontos de projetos*. Disponível em: <<https://www.anped.org.br/news/novas-diretrizes-para-formacao-de-professores-continuidades-atualizacoes-e-confrontos-de>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

FERREIRA, Francinara Silva. *Gestão escolar na perspectiva democrática: estudo a partir dos Projetos de Intervenção desenvolvidos em escolas públicas da Região*

Oeste do Pará. 2019. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Oeste do Pará, Santarém, 2019.

FERNANDES, Cássia do Carmo Pires. *O programa escola de gestores da educação básica e seus efeitos para a formação de gestores escolares em Minas Gerais*. 2015. 241f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

FÓRUM NACIONAL POPULAR DE EDUCAÇÃO. *Contra a descaracterização da formação de professores: nota em defesa da Resolução 02/20*. Disponível em: <<https://fnpe.com.br/contra-a-descaracterizacao-da-formacao-dos-professores-nota-em-defesa-da-resolucao-02-2015/>>. (Acesso em: 3 maio 2022.)

GURA, Vanderleia. *Formação inicial de professores com ênfase na gestão da educação: uma análise nos cursos de licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual do Centro-Oeste - Campi Guarapuava e Irati*. 2020. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Irati, 2020.

GENTIL, Heloisa Salles; COSTA, Marilda de Oliveira. Continuidades e descontinuidades nas políticas de formação de professores e suas implicações na prática pedagógica docente. *Revista Educação Pública*, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 267-287, maio/ago. 2011.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176p.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro Franco. *Questões de método na construção da pesquisa em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 264p.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP n.º 2/2019 e os retrocessos na formação de professores. *Revista Formação em Movimento*, v. 2, i. 2, n. 4, p. 360-379, jul./dez. 2020.

JUNIOR, William Pessoa da Mota; MAUÉS, Olgaíses Cabral. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais Brasileiras. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1.137-1.152, out./dez. 2014.

LIBÂNIO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOTTA, Gabriela. *Teoria e análises sobre implantação de políticas públicas no Brasil*. Brasília: Enap, 2019. 324p.

LÜCK, Heloísa. *Gestão educacional: uma questão paradigmática*. 1 v. Petrópolis: Vozes, 2006. 116p.

LÜCK, Heloísa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009. 144p.

LÜCK, Heloísa. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, 2000.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2003. 311p.

MARQUES, Luciana Rosa. Repercussões da nova gestão pública na gestão da educação: um estudo da rede estadual de Goiás. *Educar em Revista*, v. 36, e69772, p. 1-19, fev. 2020.

MAZETTO, Flávio Eduardo. Estado, políticas públicas e neoliberalismo: um estudo Teórico sobre as Parcerias-Público-Privadas. *Cadernos de Estudos Interdisciplinares*, v. 2, n. 1, p. 1-21, 5 dez. 2015.

MINAS GERAIS. *Edital SEE-MG n.º 02/2020*. Certificação Ocupacional de Diretor de Escola Estadual. Disponível em: <<http://www.institutoavaliar.org.br/certificacao2020/>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

MINAS GERAIS. Decreto n.º 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

MINAS GERAIS. Decreto n.º 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

MINAS GERAIS. Decreto n.º 22.579, de 27 de março de 1953. Regula o funcionamento das universidades brasileiras em quanto não fôr consolidada a legislação sôbre ensino superior. Acesso em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-22579-27-marco-1933-504261-publicacaooriginal-1-pe.html>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

OLIVEIRA, Ana Cristina Prado; PAES DE CARVALHO, Cynthia; BRITO, Murillo Marschner Alves. Gestão escolar: um olhar sobre a formação inicial dos diretores das escolas brasileiras. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v. 36, p. 473-496, 2020.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. Implementação de políticas educacionais no nível micro: uma análise a partir dos profissionais da escola no contexto da prática.

*Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, v. 4, p. 1-17, 2019.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. *Nova Gestão Pública e governos democráticos-populares: a busca da eficiência e a ampliação do direito à educação. Educação e Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, jul./set. 2015.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 11ª ed. Campinas: Cortez, 2002.

PARO, Vitor Henrique. *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.

PARO, Vitor Henrique. A formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 107, p. 453-467, maio/ago. 2009.

PARO, Vitor Henrique. *O que é gestão escolar?* Disponível em: <<https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/2020>>. (Acesso em: 26 out. 2021.)

PARO, Vitor Henrique. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a Modernidade. In: COELHO, Lígia Martha C. da Costa (Org.). *Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo*. Petrópolis: DP et Alii, Rio de Janeiro: Faperj, 2009. p. 13-20.

PENA, Neide; CASTILHO, Ana Elisa Cunha Anderi; BORGES, Patrícia Adriane Soares. A gestão democrática escolar no contexto da Nova Gestão Pública (NGP): um enfoque no PNE (2014-2024). *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 223-239, 2021. <https://doi.org/10.22633/rpge.v25i1.14019>.

PEREIRA, Daniela Magalhães. *A política de seleção dos dirigentes escolares das escolas públicas estaduais de Minas Gerais na percepção dos gestores das escolas da Superintendência Regional de Ensino Metropolitana C*. 2015. 109f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

PEREIRA, Rodrigo da Silva; SANTOS, Catarina Cerqueira de Freitas; MENEZES, Maria Aparecida Silva de. Quem paga a conta é o diretor: NGP e a gestão dos recursos na escola. *Revista Temas em Educação*, v. 31, n. 3, p. e-rte313202207, 2022. <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2022v31n3.64636>.

RIBEIRO, José Querino. *Ensaio de uma teoria da administração escolar*. São Paulo: FCL/USP, 1952. (Administração escolar e educação comparada; boletim 158)

RODRIGUES, Ana Carolina Colacioppo; BELLO, Isabel Melero. As atuais políticas de formação e certificação de professores e gestores: um estudo a partir de facetas da formação do pedagogo. In: XXIX SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E

ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 29., Série 4, 2019, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: ANPAE, 2019, p. 34-38.

RODRIGUES, Larissa Zancan; PEREIRA, Beatriz; MOHR, Adriana. O documento “Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica” (BNCFP): dez razões para temer e contestar a BNCFP. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, v. 20, n. u, p. 1-39, 2020.  
<https://doi.org/10.28976/1984-2686rbpec2020u139>

ROMANOWSK, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Revista Diálogo Educacional*, v. 6, n. 19, p. 37-50, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007. 304p.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Outra vez, o curso de Pedagogia: tradições e contradições no contexto da Resolução 02/2019 do CNE. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 19, n. 59, p. 6-21, 2022.

SILVA, Adriana Cristina Furtado da; ANDRADE, Idalino Antônia Costa; FIGUEIRÊDO, Arthane Menezes; POJO, Nicole Grazielle da Silva. A política de formação de dirigentes escolares: contribuições da pedagogia histórico-crítica por uma gestão democrática. In: XXIX SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 29., Série 4, 2019, Brasília. *Anais [...]*. Brasília: ANPAE, 2019, p. 29-34.

SILVA, Maria Abádia da. Atribuições, concepções e trabalho do diretor escolar após 2007. *Revista Diálogo Educacional*, v. 18, n. 56, p. 253-278, 2018.  
<https://doi.org/10.7213/1981-416X.18.056.AO04>

SILVA, Josias Benevides da. Um olhar histórico sobre a gestão escolar. *Educação em Revista*, Marília, v. 8, n. 1, p. 21-34, 2007.  
<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2007.v8n1.616>

SOARES, Marinês Mendes. *A formação do gestor escolar: um retrato a partir das diretrizes e matriz curricular de cursos de Pedagogia*. 2020. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2020.

SOUZA, Ângelo Ricardo. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, 2009.

## Apêndice

### Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Minas Gerais

UEMG	Objetivo do curso	Na presente proposta curricular, a FaE/CBH/UEMG reafirma os princípios de formação do profissional da educação, quais sejam: sólida formação teórica e interdisciplinar; unidade entre teoria e prática; trabalho coletivo e interdisciplinar; gestão democrática; compromisso social do profissional da educação; pesquisa como elemento essencial na formação profissional (p. 15-16).
	Perfil do egresso	O egresso terá como compromisso o desenvolvimento de uma educação universal, laica, socialmente referenciada, com respeito à diversidade cultural, às diferentes matrizes religiosas, grupos étnico-raciais, às identidades de gênero e orientação sexual, além de considerar as demandas de pessoas com deficiências, com necessidades educacionais específicas e características geracionais, atuando de forma reflexiva e criativa em suas práticas cotidianas. O egresso do curso de pedagogia da FaE-UEMG deverá atuar com autonomia intelectual para produzir e socializar conhecimentos e tecnologias em diálogo com a sociedade contemporânea. Será capaz de atuar de maneira interdisciplinar, compreendendo a articulação entre a teoria e a prática educacional. Sua atuação profissional estará pautada na ética, na justiça, na democracia, na igualdade entre os sujeitos e no compromisso com a melhoria da educação básica, especialmente para os grupos sociais tradicionalmente excluídos (p. 18).
	Habilidades/competências com foco na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas de espaços escolares e não-escolares;</li> <li>- Atuação no planejamento, na organização e na gestão dos processos educativos nos sistemas de ensino nas esferas administrativa e pedagógica, implementando, coordenando, executando, acompanhando e avaliando projetos pedagógicos e outros, com competência técnico-científica, sensibilidade, ética e compromisso com a democratização das relações sociais em ambientes escolares e não-escolares (p. 21).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Estadual de Montes Claros**

UNIMONTES	Objetivo do curso	Formar o profissional capaz de exercer a docência na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e nos cursos de formação que exijam conhecimentos pedagógicos, fornecendo condições para a pesquisa, a reflexão contextualizada acerca dos principais problemas educacionais; apontando possibilidades de encaminhamento das dificuldades pedagógicas; desenvolvendo pesquisas e produzindo conhecimentos científicos; comprometendo-se com a efetivação de um projeto de transformação social, observadas as diretrizes constantes no Projeto Pedagógico Institucional (p. 14).
	Perfil do egresso	Objetivando o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN/2006), o perfil do graduado em Pedagogia deverá contemplar consistente formação teórica, diversidade de conhecimentos e de práticas, que se articulam ao longo do curso. Ainda considerando as Diretrizes, o campo de atuação do licenciado em Pedagogia pela Unimontes tem por interesse à docência (p. 16).
	Habilidades/competências com foco na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;</li> <li>- Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;</li> <li>- Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares (p. 17-18).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Alfenas**

UNIFAL	Objetivo do curso	São objetivos gerais do Curso de Pedagogia da UNIFAL-MG formar pedagogas/os para: Atuar na docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental; Participar da organização e gestão de sistemas e instituições de ensino; Avaliar e participar da implantação de políticas públicas educacionais; Construir conhecimentos didático-pedagógicos tendo como referência estudos teóricos na área e a leitura crítica da realidade educacional brasileira e Produzir e difundir o conhecimento técnico-científico do campo educacional e pedagógico (p. 21).
	Perfil do egresso	O egresso desse curso deverá ter sólida formação interdisciplinar, alicerçada na ideia de práxis demonstrando capacidade de gestão democrática, bem como de busca permanente da construção de conhecimentos que lhe permitam atuar em uma perspectiva ampliada de docência (p. 35).
	Habilidades/competências com foco na gestão	- Atuar na gestão e organização das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais e escolares; - Participar da construção do projeto pedagógico escolar tendo em perspectiva as atuais políticas educacionais e as diretrizes curriculares, objetivando a formação de cidadãos críticos e comprometidos (p. 37).

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Juiz de Fora**

UFJF	Objetivo do curso	O profissional do curso de Pedagogia deverá ser capacitado para trabalhar: o em Educação Infantil, Séries Iniciais do Ensino Fundamental, EJA e Gestão Escolar – lidando portanto com crianças, jovens e adultos e profissionais da educação, num trabalho cooperativo; o de forma interdisciplinar, primando pela postura investigativa que faz de cada desafio e problema encontrado, uma oportunidade, não só de descobrir e decifrar o problema, mas um recurso para buscar, propor e realizar ações pertinentes aos objetivos educacionais traçados; o aprimorando sempre sua prática pedagógica baseada nos princípios de uma educação democrática e pública, defendendo e construindo possibilidades de garantir sempre mais o acesso irrestrito a essa educação para a diversidade humana; o buscando relações entre as micro ações cotidianas e as ações num nível macro interferindo nos projetos e políticas educacionais, visualizando as necessidades e possibilidades de uma educação para todos (p. 5-6).
	Perfil do egresso	Em consonância com os debates ocorridos sobre a Pedagogia, tendo como referência as Diretrizes Nacionais para o Curso de Pedagogia, entende-se que o Profissional, Licenciado em Pedagogia poderá atuar em espaços escolares e não escolares, desenvolvendo, acompanhando, participando e propondo formas de gestão educacional a partir dos princípios da gestão democrática sempre observando, respeitando e valorizando a diversidade humana. Lidará, portanto com sujeitos concretos num contexto específico (p. 4-5).
	Habilidades/competências com foco na gestão	O profissional, licenciado em Pedagogia, poderá atuar em espaços escolares e não escolares. Embora articuladas, serão destacadas as dimensões da Docência – Educação Infantil, Anos Iniciais e EJA; Gestão Educacional e Investigação Educacional como partes integrantes do processo de formação do pedagogo, a partir de quatro eixos curriculares: fundamentos, gestão educacional, saberes escolares e eixo transversal (p. 3).

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Lavras**

UFLA	Objetivo do curso	O objetivo geral do curso é formar profissionais com fundamentações teóricas, práticas e de investigação científica nas áreas de conhecimento das ciências pedagógicas, históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais para atuarem na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no Ensino Médio, modalidade Normal, na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos, com autonomia para propor soluções aos problemas do cotidiano, à luz de realidades diversificadas (p. 35).
	Perfil do egresso	O Curso de Pedagogia forma um profissional cuja base de atuação é a docência, pautada pela unidade teoria-prática, tendo a totalidade e a interdisciplinaridade como categorias privilegiadas. De acordo com (Resolução n.º 2, de 1 de julho de 2015, art. 7º) contribui para a formação do educador num sentido amplo que contempla a educação formal e a educação não formal desenvolvendo habilidades e competências em diferentes âmbitos do conhecimento necessários à atuação do futuro profissional. O perfil do profissional formado pelo curso contempla três dimensões interdependentes: o domínio das habilidades e competências para o trabalho, um cidadão atuante em sua comunidade e um pensador capaz de ressignificar criticamente sua prática e representações sociais vinculadas ao seu campo de atuação (p. 37).
	Habilidades/competências com foco na gestão	- Atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, coordenando, avaliando e executando o projeto pedagógico (p. 38).

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Minas Gerais**

UFMG	Objetivo do curso	As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia atualmente em vigor (Resolução n.º 1 15.5.2006) e que orientam esta proposta de reformulação curricular definem, portanto, uma formação ampla para o Pedagogo. Essa formação tem como base a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos Normais de nível médio, e em outros cursos em que se requeiram conhecimentos pedagógicos. Tal como compreendidas nas diretrizes, “as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino englobando: I – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares” (Art. 4, par. único). Trata-se, portanto, de uma concepção de docência que engloba, para além das atividades específicas do magistério, habilidades relacionadas à gestão e à pesquisa (p. 10).
	Perfil do egresso	Formar um profissional mais integrado e com uma identidade mais sólida. Ele será um docente da educação infantil e dos anos iniciais apto, simultaneamente, a exercer a gestão e a praticar a pesquisa (p. 6).
	Habilidades/competências com foco na gestão	Tal como compreendidas nas diretrizes, “as atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino englobando: I – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II – planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares” (Art. 4, par. único). Trata-se, portanto, de uma concepção de docência que engloba, para além das atividades específicas do magistério, habilidades relacionadas à gestão e à pesquisa (p. 10).

Fonte: Elaborado pelo autor

## Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Ouro Preto

UFOP	Objetivo do curso	<p>O curso de Pedagogia se destinava à formação de um(a) profissional habilitado(a) a atuar no ensino, na organização e na gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, nas diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissional (p. 20).</p> <p>O Curso de Pedagogia – Licenciatura pretende formar sujeitos, identidades profissionais com atuação expressiva e transformadora nas instituições escolares (p. 38).</p>
	Perfil do egresso	<p>O(A) egresso(a) do Curso de Pedagogia, como resultado das concepções e percursos formativos, deve se caracterizar por: Compreensão ampla e consistente do fenômeno e da prática educativos que se dão em diferentes âmbitos e especialidades; Compreensão do processo de construção do conhecimento no indivíduo inserido em seu contexto social e cultural; Capacidade de identificar problemas socioculturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem a superar a exclusão social; Capacidade de promover uma prática educativa que leve em conta as características dos(as) alunos(as) e da comunidade, os temas e necessidades do mundo social e os princípios, prioridades e objetivos do projeto educativo e curricular, conhecendo e dominando os conteúdos básicos relacionados às áreas/disciplinas de conhecimento e às questões sociais que serão objeto da atividade docente, adequando-os às atividades dos(as) alunos(as). Compreensão e valorização das diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento. Compreensão e valorização dos diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea. Capacidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem. Capacidade para atuar com pessoas com deficiências em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania. Capacidade para atuar com jovens e adultos(as) defasados(as) em seu processo de escolarização; Capacidade de estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento. Capacidade de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica. Capacidade para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais. Capacidade de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas; Compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade. Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola. Elaboração do projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso (p. 39-40).</p>
	Habilidades/competências com foco na gestão	<p>No curso de Pedagogia, o foco no desenvolvimento de competências e habilidades específicas não se desvincula, portanto, do propósito mais amplo de contribuir para a expansão de personalidades, para o reforço das liberdades individuais, para o favorecimento da experiência de uma sociedade com mais compreensão, tolerância e respeito.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola (p. 83).</li> <li>- Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola (p. 30).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de São João del-Rei**

UFSJ	Objetivo do curso	<p>a) Enfatizar, no processo de formação dos educadores, a unidade dos diversos olhares das ciências básicas da Educação em torno do fenômeno educativo; b) reconhecer a especificidade do trabalho docente que implica articulação necessária entre a teoria e a prática, exigindo que se leve em conta a realidade da escola, da sala de aula e da profissão docente, ou seja, as condições materiais e institucionais em que atua o professor; c) incorporar as reflexões sobre a realidade atual do mundo, do Brasil e da sociedade brasileira (efeitos da globalização, desemprego, avanços científicos e tecnológicos, funcionamento dos órgãos governamentais e mudanças marcantes da atualidade), de modo a tornar vivo e significativo os conhecimentos tratados no curso; d) considerar as questões contemporâneas sobre a produção do conhecimento, relacionadas ao rápido envelhecimento da informação factual e ao esmaecimento das fronteiras entre as unidades curriculares tradicionais; e) e, finalmente, ressaltar as atividades de caráter teórico-prático, dando atenção especial à articulação entre a Universidade e as escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos quais os estudantes desenvolverão a Prática Pedagógica e o Estágio Supervisionado (p. 6-7).</p> <p>O curso de Pedagogia em vigor desde 2003 visava a formar um profissional habilitado para a: - Docência na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental; - “Gestão Educacional, entendida como a organização do trabalho pedagógico em termos de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação dos sistemas de ensino e dos processos educativos formais e não formais; - Produção e Difusão de conhecimento científico e tecnológico do campo educacional” (p. 2).</p>
	Perfil do egresso	<p>O curso de Pedagogia forma pedagogos para: 1) o exercício da docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental; 2) outras áreas nas quais sejam previsto conhecimento pedagógico (Resolução CNE/CP n.º 1/2006) O pedagogo trabalha com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, tendo em vista o desenvolvimento humano (p. 7).</p>
	Habilidades/competências com foco na gestão	<p>- Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola (p. 6).</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – *Campus* Santa Mônica**

UFU Santa Mônica	Objetivo do curso	<p>A partir do perfil profissional, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia está estruturado a partir dos seguintes objetivos:</p> <p>Forma profissionais na área de Pedagogia, legalmente habilitados para o exercício profissional em instituições públicas ou privadas de educação escolar e não escolar;</p> <p>Credenciar profissionais aptos ao desenvolvimento da pesquisa em educação, na produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico.</p> <p>Credenciar profissionais para atuar na docência da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e das disciplinas pedagógicas para a formação de professores, na educação especial, na educação de jovens e adultos, e em outras áreas emergentes no campo socioeducacional.</p> <p>Credenciar profissionais para atuar na organização de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas (planejamento, administração, coordenação, supervisão, inspeção e orientação educacional) do campo educacional em contextos escolares e não escolares. Formar profissionais capazes de: questionar a realidade, formular problemas e buscar soluções, utilizando-se do pensamento lógico, da criatividade e da análise crítica; compreender a sua atuação profissional como o exercício de cidadania consciente e crítica; compreender, de forma ampla e consciente, o processo educativo, considerando as características das diferentes realidades e níveis de especialidades em que se processam. Desenvolver a compreensão sobre o contexto da realidade social da escola brasileira (seus valores, representações, história e práticas institucionais) de modo a poder assumir uma postura crítica e responsável pela transformação dessa realidade, contribuindo para o desenvolvimento de novas formas de interação e de trabalho escolar. Estabelecer e vivenciar processos de teoria e prática, de ação reflexão ação ao longo do curso, tomando a prática educativa como objeto de reflexão, de modo a criar soluções apropriadas aos desafios específicos que enfrenta. Desenvolver e avaliar projetos políticos pedagógicos, de ensino e de aprendizagem, estimulando ações coletivas na escola, de modo a caracterizar nova concepção de trabalho educativo. Desenvolver metodologias e projetos de ensino e de gestão educacional, tendo por fundamento a abordagem interdisciplinar, a gestão democrática, o trabalho coletivo, dentre outros (p. 13-14).</p>
	Perfil do egresso	<p>Em 1999, a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia MEC/SESu, propôs ao CNE as novas diretrizes curriculares para o Curso Pedagogia e definiu o seguinte perfil para o egresso:</p> <p>“profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento em diversas áreas da educação, tendo à docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais” (p. 8).</p>
	Habilidades/competências com foco na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autonomia intelectual, que o capacite a desenvolver uma visão histórico-social de educação e de sociedade, necessária ao exercício da docência e da gestão democrática, como um profissional da educação crítico, criativo e ético, capaz de compreender e intervir na realidade e transformá-la;</li> <li>- Atuar na gestão e avaliação de projetos educativos;</li> <li>- Articular a atividade educacional com diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola (p. 11-12)</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia – *Campus Pontal***

UFU – Pontal	Objetivo do curso	O curso de Pedagogia da ICHPO/UFU tem como objetivo geral formar profissionais da educação, capazes de entender e contribuir, efetivamente, para a melhoria das condições em que se desenvolve a educação na realidade brasileira, comprometidos/as com um projeto de transformação social. Tal objetivo está em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais, como define o Artigo 8º (02/2015), destacado aqui na seção “Perfil Profissional do/a Egresso/a”. No curso, nossos objetivos, em consonância aos definidos no PPP de 2007, continuam a ser regido pela Resolução CNE/CP n.º 1, de 2006 (p. 52).
	Perfil do egresso	A partir desta caracterização, os/as professores/as da área de Ciências Humanas da ICHPO/UFU definiram como perfil do/a egresso/a: Formação do ser humano com capacidade de desenvolver uma visão crítica e reflexiva de sua participação no mundo do trabalho a partir de uma postura ética para a compreensão da diversidade tanto local quanto global. Desenvolvimento de atitudes autônomas em uma perspectiva de responsabilidade social e solidária. Compreensão do ser humano como ser histórico com uma postura interdisciplinar, colaborando com a construção de uma sociedade inclusiva. Formação do profissional com capacidade para produzir, sistematizar e socializar conhecimentos e tecnologias (ICHPO, 2006, p. 48-49).
	Habilidades/competências com foco na gestão	De acordo com a Resolução CNE/CP n.º 02/2015: - A atuação profissional no ensino, na gestão de processos educativos e na organização e gestão de instituições de educação básica. Parágrafo único. - Atuar na gestão e organização das instituições de educação básica, planejando, executando, acompanhando e avaliando políticas, projetos e programas educacionais; - Participar da gestão das instituições de educação básica, contribuindo para a elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (p. 49-50).

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Universidade Federal de Viçosa**

UFV	Objetivo do curso	O curso de Pedagogia da UFV tem como objetivos gerais capacitar o profissional para atuar como docente da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, desenvolver pesquisa na área de Educação e para atuar na coordenação pedagógica em diferentes níveis escolares. Para isso, a formação terá como foco instigar os graduandos para o questionamento da realidade, mobilizando-o a investigar, para gerar conhecimento na busca de soluções que equacionem problemas com referência na teoria e prática experienciada ao longo do curso, habilidades estas inerentes a atividade docente (p. 18).
	Perfil do egresso	Em atendimento às DCN, aprovadas em 2006 pelo CNE e homologadas pelo MEC, à Resolução do CNE n.º 01/2006 e os Pareceres do CNE/CP n.º 05/2005, 03/2006 e CNE/CP2/2015, o profissional licenciado em Pedagogia, diplomado pela Universidade Federal de Viçosa, estará apto a atuar na docência da Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na gestão dos processos educativos escolares e não escolares (p. 19).
	Habilidades/competências com foco na gestão	De acordo com a Resolução CNE/CP n.º 1, de 15 de maio de 2006: - A participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino; As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares (p. 15).

Fonte: Elaborado pelo autor

## Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UFVJM	Objetivo do curso	Tem por objetivo, em conformidade com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a formação do profissional para exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental; nos cursos de Ensino Médio na modalidade Normal e nos cursos de formação que exijam conhecimentos pedagógicos; atuar na gestão educacional em espaços escolares e não escolares; desenvolver a pesquisa por meio da reflexão contextualizada acerca dos principais problemas educacionais e apontar possibilidades de encaminhamento das dificuldades pedagógicas; produzir conhecimentos científicos; favorecer a apropriação de elementos conceituais e metodológicos com vistas a uma ação consciente, crítica, reflexiva e transformadora da realidade educacional brasileira, considerando os aspectos socioeconômicos, políticos e culturais proporcionando a melhoria da educação básica na região dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Norte e Noroeste (p. 15-16).
	Perfil do egresso	O curso de Pedagogia da UFVJM propõe-se à formação integrada de profissionais da educação, tendo, na docência, o eixo norteador do trabalho pedagógico e, na gestão dos processos educativos em diferentes espaços escolares e não-escolares, o <i>lôcus</i> privilegiado para a sua atuação profissional. O egresso do curso de licenciatura em pedagogia da UFVJM terá um conjunto de saberes e aprendizagens permeados pela sua práxis acadêmica, embasados nos fundamentos democráticos, interdisciplinares, éticos com sensibilidade social, estética e afetiva. Assim terá conhecimentos científicos, técnicos, culturais, regionais articulados com as produções globais, o que o permitirá entender e atuar na sociedade brasileira a partir do respeito ao pluralismo de ideias e das diversas concepções pedagógicas, dos princípios democráticos e dos direitos humanos. Estará, portanto, apto a atuar na docência da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de ensino médio na modalidade Normal, na Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Também o egresso será capaz de agir, desenvolver, executar, planejamento, desenvolvimento e avaliação de processos educativos formais e não-formais, no âmbito dos espaços escolares e não-escolares de educação básica e formação profissional de modo crítico, reflexivo e transformador da realidade educacional brasileira. Tal formação permitirá ao egresso saberes acerca dos aspectos socioeconômicos, políticos e culturais proporcionando a melhoria da educação básica, sobretudo, na região dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (p. 20).
	Habilidades/competências com foco na gestão	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articular a atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar e não escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas;</li> <li>- Participar da gestão da instituição contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico, sistematizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como o planejamento, organização, coordenação e avaliação tendo em vista valores como solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso (p. 23).</li> </ul>

Fonte: Elaborado pelo autor

**Objetivo, perfil e competências previstas no Projeto Pedagógico do Curso de  
Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais**

PUC-Minas Gerais	Objetivo do curso	O pedagogo formado neste curso estará qualificado para o exercício da gestão e da docência, consideradas, ainda, as especificidades de aprofundamento em Ensino Religioso, em Necessidades Educacionais Especiais e em Gestão e Docência na Educação Infantil (n/p).
	Perfil do egresso	O profissional a ser formado no Curso de Pedagogia da PUC Minas terá uma formação que considere a Pedagogia: Como área de estudo de processos educativos, por essência interdisciplinar e dialógica, identificada no conjunto das ciências da educação, em todos os níveis de ensino e em diferentes contextos educativos; a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, entendida como princípio educativo e metodologia que fortalece a articulação da teoria com a prática, como inerente ao processo de produção de conhecimento no campo da Pedagogia; a docência como base de atividade profissional que lhe permita expressar sua condição de sujeito e agente de ações socioeducativas que compreendem atividades pedagógicas inerentes ao processo ensino e aprendizagem: gestão de processos educativos, em espaços escolares e não escolares; produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional; a especificidade e a complexidade dos processos de ensinar e de aprender como decorrentes de múltiplas representações – a concepção de educação, de escola, de aluno, de professor, de construção do conhecimento – e que , numa relação dialógica, se integram e interagem dialeticamente (n/p).
	Habilidades/competências com foco na gestão	- Participar da/na gestão das instituições em que atua, em ambientes escolares e não escolares, contribuindo para o planejamento, a coordenação, o acompanhamento e avaliação de programas (n/p).

Fonte: Elaborado pelo autor