
FORMAÇÃO DO PEDAGOGO GESTOR: UMA ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA BÁSICA NA MATRIZ CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFMS (2022) E DA UFGD (2023)

*Bruno Delmondes Xavier**

RESUMO

A formação do pedagogo como gestor educacional é um dos pilares dos cursos de Pedagogia no Brasil, exigindo uma atuação que vá além da Administração geral, integrando a dimensão pedagógica e sua articulação com a comunidade escolar. Diante disso, este artigo analisa como essa formação está presente nas matrizes curriculares dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) dos cursos de Pedagogia da UFMS (2022) e da UFGD (2023). Por meio de análise documental e bibliográfica, foram examinados objetivos, ementas, bibliografias, carga horária e conteúdo das disciplinas voltadas à gestão. Os resultados revelam que a carga horária obrigatória dedicada ao tema não ultrapassa 10% do mínimo exigido para a Graduação, embora haja uma preocupação em abordar a gestão escolar sob uma perspectiva democrática, cidadã e voltada à garantia de direitos.

Palavras-chave: pedagogo(a) gestor(a); projeto pedagógico de curso; pedagogia.

* Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Docente do MBA Gestão de Varejo da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Contador na Defensoria Pública do Estado do Mato Grosso do Sul (DPGE-MS). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5628-3383>. Correio eletrônico: bruno_xavier@ufms.br.

**FORMATION OF THE PEDAGOGICAL MANAGER: AN ANALYSIS OF THE CORE
BIBLIOGRAPHY IN THE CURRICULAR STRUCTURE OF THE PEDAGOGY
PROGRAM AT UFMS (2022) AND UFGD (2023)**

The formation of educators as educational managers is one of the foundational pillars of Pedagogy programs in Brazil. This role requires an approach that goes beyond general administrative theories, incorporating the pedagogical dimension and its articulation with the school community. In this context, the present study aims to analyze how such training is addressed in the curricular structures of the of the Pedagogy's Curriculum Planat the Federal University of Mato Grosso do Sul (UFMS, 2022) and the Federal University of Grande Dourados (UFGD, 2023). Through documentary and bibliographic analysis, we examined the objectives, course descriptions, recommended bibliographies, workload, and content of subjects related to school management. The findings reveal that the mandatory work load dedicated to this topic does not exceed 10% of the minimum required for graduation. Nevertheless, there is a notable concern with ad dressing school management from a democratic, citizenship-oriented, and rights-based perspective.

2

Keywords: *educational manager; course curriculum plans; pedagogy.*

**FORMACIÓN DEL PEDAGOGO GESTOR: UN ANÁLISIS DE LA BIBLIOGRAFÍA
BÁSICA EN LA MATRIZ CURRICULAR DEL CURSO DE PEDAGOGÍA DE LA UFMS
(2022) Y DE LA UFGD (2023)**

RESUMEN

La formación de pedagogos como gestores educativos es uno de los pilares de los cursos de Pedagogía en Brasil, requiriendo un rol de actuación que trasciende la administración general, al integrar la dimensión pedagógica y comunidad escolar. Este artículo examina la in corporación de esta formación en los marcos curriculares de los planes pedagógicos de los programas de Pedagogía de la UFMS (2022) y de la UFGD (2023). Mediante análisis documental y bibliográfico, se examinaron los objetivos, los programas de estudio, las bibliografías, la carga horaria y el contenido de los cursos enfocados en la gestión. Los resultados revelan que la carga horaria obligatoria dedicada a esta temática no supera el

10% del mínimo requerido para la graduación, aunque existe la preocupación de abordar la gestión escolar desde una perspectiva democrática, ciudadana y orientada a la garantía de derechos.

Palabras clave: *pedagogo/a gestor/a; plan pedagógico del curso; pedagogía.*

1 INTRODUÇÃO

Dentre as graduações no Brasil que formam profissionais para atuar na docência da Educação Básica, a Pedagogia é a mais popular em número de matriculados e em números absolutos, independentemente da modalidade oferecida. Diante dessa realidade, por vezes, pressupõe-se que há na Pedagogia uma consolidada tradição histórica, com campo teórico-epistemológico particular do conhecimento das Ciências Humanas. Entretanto, segundo Tanuri e Pimenta (2000, 2006), as causas dessa popularidade são, sobretudo, fatores determinantes vinculados à alta demanda do mundo do trabalho e das necessidades do capitalismo industrial brasileiro a partir dos anos 1930.

Entre a criação da primeira Graduação em Pedagogia no ano de 1939 na Faculdade Nacional de Filosofia pela Universidade do Brasil – hoje a conhecida Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) – e o reconhecimento legal da Licenciatura em Pedagogia pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), houve um longo caminho de luta e disputas em defesa da profissão que se estende até hoje, sob complexas formas e entrelaçamentos com o modo de produção da vida em sociedade.

A ampliação do conceito de educação nestes tempos contemporâneos é um dos processos sociais mais complexos, significativos e desafiadores nas Ciências Humanas. Entretanto, o reconhecimento da Pedagogia como um rico e específico campo epistemológico dessa área do conhecimento não é unanimidade, seja na Academia ou nas políticas públicas. Concebê-la como Ciência da educação não significa negar os aportes das ciências que constroem as análises. Mas, segundo Libâneo (2010), o que a teoria científica pedagógica busca fazer é integrar um todo articulado com os objetos parciais de estudo de cada uma das ciências, tais como a Sociologia, Antropologia, Psicologia, Política etc.

No *status* de Ciência da educação, a Pedagogia precisa ser considerada como tal e vice-versa (Schmied-Kowarzik, 1988), com vistas trazer a compreensão desse fenômeno social de forma dialeticamente interativa com diversos tipos de conhecimento, como a ética,

política, o senso comum, a empiria, as dimensões religiosas e ideológicas etc. Assim, consideram-se ciência, arte e orientação para o processo educacional, da qual a dinâmica do ensino-aprendizagem (a Didática) busca seus embasamentos e seus ideais político-transformadores (Franco; Libâneo; Pimenta, 2011).

Para Libâneo (2001, p. 11) “o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação”. Nesse entendimento, temos a Pedagogia como campo disciplinar da educação em suas plurifacetadas dimensões, sem limitar-se estritamente ao trabalho docente.

No entendimento de que a abrangência da Pedagogia não está sintetizada exclusivamente à docência, questiona-se quais dimensões estratégicas trazemos atuais currículos das duas universidades federais do estado do Mato Grosso do Sul para a formação do/a pedagogo/a gestor/a? Embora as diretrizes curriculares nacionais para a graduação em Pedagogia reconheçam a área de atuação com pertinência à função essencial da educação, tem-se a hipótese de que pode haver lacunas formativas em tempo-espço de formação e aprofundamento teórico na graduação.

Diante disso, o objetivo deste artigo é analisar as contribuições formativas de pedagogo/a gestor/a, previstas em dois Projetos Pedagógicos de Curso (PPC): Licenciatura em Pedagogia, de universidades públicas no Estado do Mato Grosso do Sul: a) a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), Resolução COGRAD n.º 645, de 25 de novembro de 2022 (UFMS, 2022); b) a Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), promulgado pela Resolução COGRAD n. 863, de 14 de dezembro de 2023 (UFGD, 2023).’

Por intermédio da pesquisa documental, que constitui uma metodologia de utilização de fontes que não receberam ainda tratamento analítico (Severino, 2013), foram selecionadas as bibliografias principais sugeridas nos dois PPC. Assim realizou-se a análise mediante leitura de resumo e introdução dos livros, artigos, leis, portarias, teses e dissertações sugeridas e, por intermédio da pesquisa bibliográfica, analisou-se e selecionou-se apenas as disciplinas obrigatórias contidas nos eixos temáticos de gestão. Embora essa metodologia se caracterize como estudo secundário (Oliveira, 2016; Severino, 2013), permite ao pesquisador o aprofundamento dos conhecimentos acerca do objeto em foco, evita a duplicação de esforços, fornece base teórica articulada a dados empíricos e, sobretudo, permite identificar lacunas a explorar no decorrer da pesquisa.

Nesta análise, buscou-se trazer conceitos e categorias das bibliografias básicas como: a gestão escolar enquanto planejamento, organização e administração das ações educativas; princípios da gestão democrática que orienta a participação coletiva, compromissada e transparente nas decisões; concepção de Sistema, enquanto totalidade de diversas instâncias coesas entre si e alinhadas ao objetivo educacional. Pois, como prática complexa, a gestão educacional integra dimensões administrativas, pedagógicas, políticas e sociais, e que exige formação específica, para além das teorias gerais da Administração, embora essa também contribua para parcialmente para a atividade finalística educacional.

Em seguida, destacam-se os conteúdos e elaborações que abordavam diretamente o papel da gestão escolar nas instituições educacionais, aprofundando a leitura a partir das concepções e categorias enumeradas, orientadas pelo objeto que é o conteúdo quantitativo e qualitativo na formação de Pedagogo/a Gestor/a. O artigo está estruturado, a partir do segundo tópico, com a abordagem introdutória da Pedagogia, sua representatividade quantitativa na formação de professores graduados no Brasil e a defesa do seu estatuto teórico-epistemológico. Em seguida, no primeiro e segundo subtópicos, está a análise dos PPC do Núcleo de Aprofundamento em Gestão Escolar da UFMS e as disciplinas que contemplam a Gestão Escolar na UFGD, respectivamente. Por fim, as considerações finais trazem indícios e apontamentos de toda análise dos PPC.

5

2 A PEDAGOGIA E AS BASES FORMATIVAS PARA PEDAGOGO GESTOR NOS PPC DA UFMS E UFGD

Valorar a Pedagogia como campo típico do conhecimento dos processos educativos é ir na contramão das concepções tecnicistas e racionalistas, pois, conforme destacado anteriormente, a formação docente da Educação Básica brasileira, em nível de Graduação, configura-se como a mais difundida entre os cursos superiores. Dados do Censo da Educação Superior (INEP, 2023), conforme sintetizados na Tabela 1, a seguir, indicam a popularidade da formação de pedagogos/as no Brasil:

Tabela 1 - Quantitativo de vagas oferecidas nas Instituições de Ensino Superior/IES brasileiras (2022)

Modalidade de oferta das vagas	Total de vagas oferecidas entre as 21 (vinte e uma) graduações mais populares	Quantidade de Vagas oferecidas de graduação em Pedagogia	Ranking entre as 21 graduações por modalidade	Relação $\Delta\%$ entre a Pedagogia e as 21 graduações
IES PRIVADAS EM CURSOS EaD (Educação a Distância)	7.858.179	790.877	1º	10,06%
IES PRIVADAS EM CURSOS PRESENCIAIS	3.572.742	193.732	7º	5,42%
IES PÚBLICAS EM CURSOS EaD (Educação a Distância)	92.687	16.380	1º	17,67%
IES PÚBLICAS EM CURSOS PRESENCIAIS	361.264	34.786	1º	9,63%
Total	11.884.872	1.035.775		8,72%

Fonte: elaborada pelo autor a partir dos dados do Censo do Ensino Superior (INEP, 2023).

Nota-se pela Tabela 1 que o quantitativo de vagas oferecidas para Graduação em Pedagogia é o maior em três das quatro modalidades de oferta, à exceção das vagas oferecidas pelas IES privadas em cursos presenciais. Também, é a mais popular entre as IESs públicas e privadas na modalidade Educação a Distância (EaD).

A Pedagogia tem a educação em seu espaço científico do conhecimento e não se faz teoria sem a prática, tampouco pragmática sem sua imersão em concepções teóricas. É uma ciência que visa fundamentalmente à investigação do fenômeno educativo como fenômeno mediado entre teoria pedagógica e *práxis* educacional. Nesse sentido, o pensamento dialético precisa fundamentar as mediações pedagógicas em sua relação com a prática social. Como ciência, há uma preocupação teórico-científica de sustentação da Pedagogia, “[...] enquanto prática, não possui sentido em si mesma, mas na humanização da *práxis*” (Schmied-Kowarzik, 1988, p. 15), sintetiza o autor.

A Resolução CNE/CP n.º 1/2006 (Brasil, 2006) é um dos documentos norteadores dos cursos de Graduação que prevê a formação de pedagoga/o licenciada/o no âmbito de todo território brasileiro. As bases formativas, para além da docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, contêm eixos e núcleos formativos na área de serviços de apoio e gestão escolar. Diante da necessidade de ofertar o conhecimento não só a atividade finalística da mediação pedagógica pela docência, mas também o processo educacional e seus sistemas organizativos, o Artigo n.º 3 e, especificamente, o inciso III enfatiza que é central “[...] a participação na gestão de processos educativos e na organização

e funcionamento de sistemas e instituições de ensino” (Brasil, 2006). Segundo Cury (2007, p. 493), o conceito de Gestão refere-se a

um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito e um dos substantivos derivado deste verbo nos é muito conhecido. Trata-se de *gestatio*, ou seja, gestação isto é: o ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa: fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provêm os termos: genitora, genitor, *germen*. A gestão, neste sentido, pode, por analogia, ser comparável àquela pela qual a mulher se faz mãe ao dar a luz a uma nova pessoa humana.

A gestão escolar tem um caráter típico de seu espaço de atuação. Suas dimensões financeira, administrativa e pedagógica fazem dessa complexa atividade uma vocação integradora de várias instâncias do conhecimento e da prática social. É a conjunção da instituição escolar e, ao mesmo tempo, a sociedade representada pela comunidade escolar atuante, perfazendo uma totalidade (Krawczyk, 1999). Essa unidade constituída de várias instâncias da realidade passa pela compreensão da escola como uma instituição com fins pedagógicos, não lucrativos ou financeiramente contenciosos.

Por essa compreensão, apresentam-se as análises das bibliografias e as previsões programáticas dos Projetos Pedagógico de Curso (PPC) das duas universidades federais de Mato Grosso do Sul que contém em suas matrizes curriculares o aspecto da Gestão Escolar, conforme tópico a seguir.

2.1 O PPC da UFMS: análise do núcleo de aprofundamento em gestão escolar

O PPC de Pedagogia da UFMS contém três objetivos gerais e 11 objetivos específicos de formação. Dos específicos, o segundo é o que mais se aproxima da formação de pedagogo/a gestor/a, “[...] formar o profissional capaz de atuar na organização e gestão de sistemas e contextos educativos” (UFMS, 2022, p. 19). Nessa dimensão, a matriz curricular do Curso contém, obrigatoriamente, apenas uma disciplina específica a abordar o assunto “gestão escolar”. Com 68 (sessenta e oito) horas-aula de atividades teórico-práticas em relação às 3.388 horas mínimas de formação integral do Curso, a semestralização encaixa a disciplina no quinto, dentre os oito semestres previstos para formação.

Em caráter complementar, o PPC da UFMS prevê que o estudante curse a disciplina obrigatória entre o 5.º e o 6.º semestres, para oportunizar o estudo mais abrangente por meio

dos Núcleos de Aprofundamento, que é composto “[...] de 2 disciplinas teóricas e uma prática pedagógica que é considerada a sua culminância” (UFMS, 2022, p. 21). Além do próprio Núcleo de Gestão Escolar, há também aprofundamentos nas áreas de Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação e Diversidade e Educação e Trabalho. Para integralizar a carga horária de todo o Curso, o estudante deverá escolher um dos Núcleos, de modo que perfaça um total de 204 horas do núcleo escolhido, a ser cursado a partir do 6º semestre. O Quadro a seguir demonstra o núcleo específico de gestão escolar e sua distribuição disciplinar:

Quadro 1 - Núcleo de Aprofundamento em Gestão Escolar da UFMS e suas disciplinas (2022)

NÚCLEO DE APROFUNDAMENTO EM GESTÃO ESCOLAR		
Estado, Sociedade e Políticas Sociais (68 horas-aula, disciplina teórica)	Gestão dos Sistemas de Ensino (68 horas-aula, disciplina teórica)	Prática em Gestão Escolar (68 horas-aula, disciplina prática)
Composição total do Núcleo: 204horas-aula.		

Fonte: elaborado pelo autor e adaptado do PPC da UFMS (2022).

A disciplina Gestão Escolar, componente obrigatório do currículo, não compõe a contagem do Núcleo de Aprofundamento, mas se faz pré-requisito para cursar o núcleo. Juntando a disciplina obrigatória “Gestão Escolar” ao Núcleo de Aprofundamento, são 68 mais 204 horas-aula, representando o montante de 272 horas-aula para a temática. Em face da carga horária mínima exigida pela UFMS, as quatro disciplinas representam o percentual de aproximadamente 8% da matriz curricular mínima exigida.

A disciplina “Estado, Sociedade e Políticas Sociais” – a primeira do Quadro 1 – tem por objetivo abordar a gênese e a concepção de políticas sociais e públicas brasileiras. São quatro bibliografias básicas mais três complementares, totalizando sete obras dentre livros e artigos científicos. As temáticas perpassam as questões sociais e políticas brasileiras por olhares sociológicos para a educação, essencialmente sobre as questões de avanços nos direitos promulgados pela Constituição Federal cidadã de 1988 e o papel do Brasil no sistema capitalista mundial.

Há também uma abordagem político-jurídica na reflexão do Estado como promotor de bem-estar social, sobretudo com o avanço do intervencionismo pós-guerras do século XX. Faz parte deste Núcleo de Aprofundamento tomar conhecimento do Estado, sua forma organizativa, seu funcionamento e diretrizes mediadas pelos agentes estatais. Seu papel na sociedade é abordado de maneira geral e introdutória, mas as contradições contemporâneas

ensejam mecanismos típicos de inserção financeiro-orçamentárias às necessidades sociais, tais como os fundos de fomento, Parcerias Público-Privadas (PPP), dentre outros.

Há na bibliografia reflexões e aprofundamentos relacionados ao modo de produção capitalista brasileiro, que se utiliza de PPP e fundos de fomento para o aporte de recursos públicos na educação. Os parâmetros político-sociais de reprodução da vida social são contextualizados sob aspectos teórico-históricos, abordando a força distributiva que as políticas públicas preveem, em contrapartida à capacidade natural da acumulação capitalista pela qual esse sistema tipicamente financeiro e neoliberal avança.

É um ponto contraditório na compreensão da luta para uma educação pública, gratuita e de qualidade. O Estado tem por dever a promoção da educação, conforme a lei e o Plano Nacional de Educação (PNE). No entanto, o mecanismo estatal está radicalmente estruturado sob premissas de proteção da propriedade privada dos meios de produção e sua profunda consolidação em meio às necessidades sociais da classe trabalhadora.

Nas circunstâncias em que tais necessidades são postas em pauta nas políticas públicas, “[...] sempre são analisadas sob o crivo da ‘relação custo-benefício’” (Saviani, 2019, p. 4). Ou seja, ainda que sejam pautas reais à maioria do povo, qualquer ônus financeiro destinado à educação pública seria tratado como “custo-Brasil”, à luz do crivo mercadológico. Nesse sentido, todo governo carece de coragem e ousadia para enfrentar os mecanismos financeiros e especulativos hegemônicos, em função da lógica da política econômica de médio prazo, secundarizando projetos educacionais de longo prazo.

A disciplina “Gestão dos Sistemas de Ensino” – a segunda do Quadro 1 – tem por objetivo trazer aos estudos e reflexão os sistemas nacional, estaduais e municipais de ensino do Brasil, suas relativas autonomias e discricionariedades. Busca também esclarecer, sob ponto de vista democrático, a elaboração dos conselhos escolares e pleitos eleitorais dos diretores das instituições educacionais.

Essa disciplina contém sugestão de três bibliografias básicas mais três complementares, totalizando seis livros, artigos científicos e leis e portarias federais. Sob o contexto da LDB (Brasil, 1996), alguns autores retratam a trajetória organizacional da educação brasileira a partir do século XIX até os dias atuais, para trazer a compreensão dos embates e lutas travados para a criação de sistemas educacionais e descentralizados no Brasil.

Para dialogar sobre a constituição dos aparatos educacionais, alguns materiais bibliográficos trazem o conceito de Sistema, originário das ciências exatas e cartesianas, algo identificado como a organização que pode interrelacionar diferentes dimensões e elementos

constitutivos da sociedade. Nas Ciências Sociais, sistema é um “[...] conjunto de elementos, ideais e ou concretos, que mantêm relação entre si formando uma estrutura. Elementos, partes estruturadas em relação interdependente, formando um todo dotado de certo grau de harmonia e autonomia” (Bordignon, 2009, p. 25). Esse conceito pode assumir conotação mais genérica ou mais restrita, a depender dos espaços de organização social, independentemente do tamanho. Na educação, criar um sistema significa organizar instâncias operativas educacionais para tomar para si autonomia e relativa liberdade decisória, de acordo com as próprias regulamentações.

Na sequência, Bordignon (2009) cita os princípios fundantes de Sistema: a) totalidade, como parte articulada organizada em um todo; b) sinergia, ocorre quando, unidas as partes, se relacionam em troca de energia que perfaz um todo diferente de suas partes isoladas; c) finalidade ou intencionalidade, representa a razão de ser quando elementos se unem para um fim, com teleologia e causalidade; d) autonomia, conceito que possui uma identidade própria com relação de poder, com um sujeito constituído coletivamente para o cumprimento de um dever; e) organização, equivale a estruturação com variáveis mutuamente dependentes entre si, mas que alteram seu significado quando essas partes estão unidas, coerentemente articuladas; f) normatização, corresponde a limites instituídos pela própria finalidade do sujeito, sem subordinação, pois, situando-se com autonomia e organização própria.

Em algumas destas bibliográficas sugeridas pelo PPC-Ped./UFMS, a descentralização do sistema educacional brasileiro para os aparatos municipais, de fato, contribuiu para facilitar o exercício da experiência democrática, ao passo que se tornou mais próximo do cidadão com a municipalização. Contudo, para Souza e Faria (2004, p. 936):

a municipalização, como hoje se afigura no Brasil, mantenedora da centralização do poder decisório no âmbito da União, acabou por evidenciar, também, a existência de uma intensa divisão técnica e política do financiamento e da gestão da Educação Básica no Brasil, dissociada, portanto, do espírito de solidariedade e colaboração que marcaram, significativamente, os avanços legais em torno da proposta do estabelecimento de novas relações entre os entes federados.

Esse regime de colaboração entre os entes federativos se mantém marcado por uma racionalidade econômico-financeira excludente, cuja inspiração advém da concepção de Estado gerencialista e produtivista. Por sua vez, o exercício da cidadania democrática se esvazia, na medida em que as instâncias regionais e locais ainda estão subordinadas aos fundos orçamentários dos entes centralizadores de verbas. Os aspectos sistêmicos e suas

contradições são abordados nessa disciplina, no sentido de formação crítica acerca da origem do financiamento da educação e seus aspectos potencializadores e limitantes.

A disciplina “Prática em Gestão Escolar” – a terceira no Quadro 1 – busca aprofundar os preceitos constitucionais e legais para a educação, e o currículo escolar em confronto à realidade da gestão escolar. Nessa formação, há uma previsão metodológica importante a considerar: sugere-se a prática por meio da observação e/ou observação participante. Embora essa disciplina esteja destinada como prática, sugere-se o total de seis bibliografias, entre artigos e livros, divididas entre três básicas e mais três complementares.

Uma das obras básicas indicadas de Perrenoud (2000, p. 165) busca refletir sobre o sucesso e fracasso escolares, face às diferenças entre crianças e adolescentes, professores e os demais profissionais do sistema educacional, diante das tentativas das políticas públicas em padronizar o percurso didático-pedagógico sem considerar a cultura familiar, os laços vivenciais, as classes sociais e seus entrelaçamentos. Uma das sugestões do autor é a existência de uma formação contínua, mas que paradoxalmente pode incorrer na burocratização da educação se, porventura, não a correlacionar sob um sistema educacional coeso. O risco de uma formação contínua “solta” e sem um plano concreto de continuidade, seria a criação de um “estado dentro do próprio Estado”. Para atacar o fracasso escolar, uma das sugestões do autor é que o nível de formação profissional do corpo docente fosse equivalente à de engenheiros e médicos. Assim, professores não equivaleriam a

um corpo de teóricos ou de pesquisadores fundamentais, mas de um corpo de *práticos ponderados*, que baseiam sua ação e a análise de sua ação sobre uma cultura científica e sobre o conhecimento dos trabalhos de pesquisa e dos saberes profissionais coletivamente capitalizados (Perrenoud, 2000, p. 165).

Para tal feito, seria preciso repensar ousadamente a formação por vetores de formação profissional em busca de novos métodos, tecnologias e aporte de conhecimentos. Desta forma, para estabelecer uma forte identidade profissional do corpo docente, a criatividade, responsabilização e o investimento maciço, alinhado a um trabalho de cooperação e inovação, são premissas fundamentais para fazer das reais necessidade um plano de formação em longo prazo, mesmo com a debilidade orçamentária comum aos sistemas.

A obra de Libâneo (2015) sugerida na ementa convida o leitor a refletir sobre o papel de gestor/a escolar para além da administração e da burocracia. Os espaços de ensino-aprendizagem são *locus* de compartilhamento de significados, conhecimentos e ações entre as

pessoas ali engajadas. Sugere-se que a gestão impute valor às dimensões culturais e educativas, para que reflitam coerentemente às práticas de gestão e organização, pois, o que acontece na sala de aula e no modo de condução dos trabalhos administrativos se influenciam mutuamente.

Dentre outros saberes e competências, o docente que deseje ser gestor/a escolar, segundo a visão de Libâneo (2015, p. 37), necessita de conhecimentos sobre: a) elaboração e execução do planejamento escolar; b) organização dos espaços físicos, materiais e equipamentos; c) estrutura organizacional, regimentos e normas disciplinares; d) habilidades de participação em reuniões, encontros e formações continuadas no trabalho; e) atitudes em participações solidárias na gestão da escola com os profissionais, pais, alunos etc.; f) habilidades em obtenção de informações por meio de comunicação e tecnologias da informação; g) elaboração e desenvolvimento de projetos de investigação; h) princípios e práticas de avaliação institucional e avaliação de aprendizagem dos alunos, e; i) noções sobre financiamento da educação e controles contábeis.

Essa obra é uma das poucas encontradas no PPC-Ped./UFMS que aborda diretamente o caráter administrativo e financeiro da gestão escolar, sobretudo no que se refere às relações de controles contábeis e de gestão de recursos financeiros. Faz-se jus às denúncias feitas pelos pesquisadores sobre as reformas que visam reconfigurar o papel essencial das instituições educacionais em prol de interesses difusos. Mas, ao mesmo tempo, na acepção de Libâneo (2015) tem-se nela a imprescindível função social de auxiliar o indivíduo em sua formação para uma vida digna, compreendendo o mundo o qual está inserido, com vista à transformação da realidade.

12

2.2 O PPC da UFGD: análise das disciplinas inerentes à gestão escolar

A organização didático-pedagógica do curso de Pedagogia da UFGD possui vários objetivos a alcançar nos oito semestres ideais de graduação. Dos 22 (vinte e dois) objetivos elencados no PPC, cinco destes contemplam, direta ou indiretamente, a abordagem teórica da gestão democrática, o ensino para a instrumentalização dos processos de administração para as instituições educativas, integração das funções do ensino-aprendizagem à administração e à condução dos processos administrativos fundamentados aos princípios éticos, estéticos, morais e legais (UFGD, 2023).

Está previsto também o núcleo de estudos integradores, constituído por 252 (duzentos e cinquenta e duas) horas-aula, onde o acadêmico poderá desenvolver atividades de diversas formas como, por exemplo, desenvolvimento de monitoria, iniciação científica, atividades extensionistas, participação de seminários, congressos e outras atividades.

Quadro 2 - Disciplinas que abrangem o assunto “Gestão Escolar” da UFGD (2023)

DISCIPLINAS RELACIONADAS À GESTÃO ESCOLAR		
Organização e Gestão da Educação Escolar (72 horas-aula, sendo 54 horas disciplina teórica e 18 atividade prática)	Política e Gestão Educacional (72 horas-aula, disciplina teórica)	Estágio Supervisionado na Gestão Educacional (90 horas-aula, disciplina prática)
Composição total das disciplinas: 234 horas-aula.		

Fonte: elaborado pelo autor e adaptado do PPC da UFGD (2023).

Em conformidade ao conteúdo do Quadro 2, a matriz curricular contém, obrigatoriamente, três disciplinas específicas a abordar o assunto “Gestão Escolar”, compondo o total de 234 horas-aula de atividades teórico-práticas. Em relação às 3.840 horas mínimas de formação integral do Curso, a soma das três disciplinas representa o percentual de aproximadamente 6,1% da matriz curricular mínima exigida.

OPPC-Ped./UFGD conta com uma variedade de disciplinas e atividades que compõem Núcleos de Aprofundamento e diversificação de estudos. Entretanto, as disciplinas mencionadas no Quadro 2 não estão organizadas sistematicamente em um núcleo específico de estudos, como o é no PPC-Ped./UFMS.

Em análise à ementa da disciplina “Organização e Gestão da Educação Escolar”, os assuntos permeiam entre a administração geral e educacional, as funções constitutivas e organizativas da educação e gestão, suas concepções e modelos, mecanismos, processos e instrumentos de democratização da escola (UFGD, 2023). São 13 sugestões bibliográficas divididas entre leis, portarias, livros e artigos científicos. Algumas delas tratam as previsões legais da administração escolar, o funcionamento dos fundos orçamentários, e financeiros, bem como as formas constituintes dos espaços democráticos na escola, desde a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a composição dos conselhos, o acolhimento dos pais de alunos na condução dos trabalhos educativos, no âmbito da Educação Básica.

Nestas sugestões bibliográficas, ressalta-se a quantidade de bibliografias que abordam o conceito e as premissas de uma gestão democrática nos espaços educacionais. Cury (2002) enfatiza a necessidade de compromisso com gestão democrática na Escola. Se a educação é

direito de todos e dever do Estado e da família, como prevê a Constituição Federal/1988, a perspectiva por uma escola democrática que combata desigualdades, posturas autoritárias, violências e discriminações, precisa estar no seio da prática educativa e da gestão.

Sob a temática da direção escolar e administração escolares, Paro (2010, p. 771) estabelece estritamente as diferenças entre as figuras do diretor e administrador que, à primeira vista, parecem sinônimas. Enquanto a administração contém um aparato mais técnico, a direção é a mais alta relação de poder no espaço escolar, sobretudo, no que tange às escolhas de filosofia e política de ação. Eis a contradição: em se tratando da escola pública, o dever do pleno desenvolvimento e preparo para o exercício da cidadania do educando falha drástica e historicamente ao reduzir a função essencial deste espaço-tempo à mera transmissão de conhecimentos, situação diante da qual o autor se posiciona argumentando que,

[...] se à luz de uma concepção radicalmente democrática de mundo, admite-se que os homens nascem igualmente com o direito universal de acesso à herança cultural produzida historicamente, então a educação – meio de formá-lo como humano-histórico – não pode se restringir aos conhecimentos e informações, mas precisa, em igual medida, abarcar os valores, as técnicas, a ciência, a arte, o esporte, as crenças, o direito, a filosofia, enfim, tudo aquilo que compõe a cultura produzida historicamente e necessária para a formação do ser humano-histórico em seu sentido pleno .

14

Nota-se que não é sob a simples transmissão de conhecimento e saberes que o êxito escolar será possível. É fundamental considerar que o estudante é indivíduo repleto de aspectos cultural, biopsicossocial, posto ao processo de desenvolvimento humano-histórico. Se o processo pedagógico é plurifacetado, relacional entre sujeitos e repleto de atravessamentos. Assim, deve constituir-se democrático na sua gênese e ser tratado na sua reflexão, planejamento, direção e ação, considerando as múltiplas determinações da realidade.

As dimensões política e pedagógica se entrelaçam na atividade escolar. Não há como desatrelar uma da outra. É o que Veiga (1995, p. 14) preconiza em uma de suas obras sugeridas no documento da UFGD. No Projeto Político-Pedagógico (PPP) de qualquer instituição escolar é imprescindível que sua elaboração e revisão seja um processo permanente, tendo sempre em pauta a reflexão sobre os problemas que inviabilizam a efetivação da intencionalidade educativa:

o projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e

autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.

Além de discutir os aspectos constitutivos, participativos e práticos dos PPP das escolas, essa obra tem um forte apelo ao caráter democrático da gestão. O trabalho de Gestão Escolar, quando está pautado no enfrentamento das questões de exclusão, evasão, reprovação e outros fracassos, os problemas precisam estar postos em função da prática pedagógica, jamais dissociada da reflexão e dos planos de ação. Essa concepção para a gestão das instituições escolares visa romper em definitivo com a separação entre concepção (teoria) e execução (prática), entre fazer e pensar.

O trabalho de gestão deve buscar o controle do produto e do processo realizados pelos educadores. Assim, repensar a estrutura de poder da Escola requer, sobretudo, ativar a participação ampla dos diferentes representantes dos distintos segmentos escolares. Embora se tenha relativa autonomia na gestão e condução dos trabalhos, tal liberdade se experimenta em situação de vivência coletiva e interpessoal. Portanto, sua intencionalidade necessita ser definida coletivamente.

A ementa da disciplina “Política e Gestão Educacional” – Quadro 2 – prevê o estudo da administração escolar, os conceitos, ferramentas, agentes e processos na política pública de educação e sua organização. No total, são 13 sugestões bibliográficas distribuídas entre leis, portarias, livros, dissertações e artigos científicos. Permanece a preocupação da política pública na educação e a gestão democrática como premissa fundante do exercício de cidadania dos participantes dessa dimensão social tão importante quanto a educação escolarizada.

Em uma das obras sugeridas, Cury (2007, p. 486) sugere o papel do gestor escolar na garantia do direito à educação como exercício de cidadania. Para o autor, o direito ao conhecimento vem sob a premissa da igualdade. Porém, não se satisfaz somente na declaração de direito, visto que

essa igualdade pretende que todos os membros da sociedade tenham iguais condições de acesso aos bens trazidos pelo conhecimento, de tal maneira que possam participar em termos de escolha ou mesmo de concorrência no que uma sociedade considera como significativo e onde tais membros possam ser bem sucedidos e reconhecidos como iguais.

A pretensa ideia de que a oferta dos serviços públicos – onde a educação também se enquadra – possa ser garantida a qualquer cidadão tão somente pela promulgação constitucional de direito, torna o pressuposto de igualdade meramente prescritivo, e não concreto. A inclusão cidadã do povo viabilizada pela educação seria via efetiva abrangente se a qualidade do ensino a acompanhar. Essa qualidade supõe profissionais de ensino qualificados, estrutura material e corpo de conhecimentos fundamentalmente sistematizados, que contribuirão no enfrentamento dos fracassos escolares por um processo de mudança que vai do processo de produção da vida social às mais variadas formas estéticas. É fundamental que a elaboração e execução das ações escolares sejam permeadas das subjetividades da comunidade escolar e dos profissionais, como processo consciente de melhoria para todos os envolvidos.

Nessa perspectiva, a gestão democrática baseia-se na injunção constitucional como administração concreta, por intermédio de deliberações e participações coletivas. O fim da educação, em si, necessita expressar o crescimento dos indivíduos partícipes como cidadãos e da sociedade democraticamente concreta. Por isso, “a gestão democrática é a gestão de uma administração concreta” (Cury, 2007, p. 494). Além do gestor como líder, o PPC da UFGD também traz a figura do coordenador pedagógico na formação docente contínua e profissional de apoio.

Para Lima e Santos (2007, p. 79), a coordenação pedagógica se caracteriza como “[...] uma assessoria permanente e continuada ao trabalho docente”. A atribuição consiste em acompanhar o professor na docência, planejamento e avaliação, fornecer subsídios que permitam aos professores atualizarem-se e aperfeiçoarem-se constantemente, promover reuniões, discussões e debates com a população escolar e a comunidade, além de estimular os professores a desenvolverem com entusiasmo suas atividades.

Visto como um profissional multitarefas de auxílio da direção escolar, o coordenador por vezes possui sua atribuição atrelada, erroneamente, à resolução de diversos problemas alheios à sua função. Seu campo de atuação na Escola, ao não ter claro seu relevante papel, incorre na possibilidade de ser ditada pelo ritmo do cotidiano, tendo em seus papéis e responsabilidades algo mais determinado pelo “acaso” do que pelo planejamento institucional. Se não bem definido seu papel nos conflitos escolares, a autoridade do coordenador se confunde com autoritarismo. O risco é se constranger frente a questões complexas e, por consequência, omitir-se perante os problemas do cotidiano.

A busca identitária trata-se de um atributo a ser conquistado pelo coordenador, em função de apoio à docência e ator social, facilitador do papel docente no âmbito da formação continuada. Sob esse ângulo “cabe ao coordenador pedagógico, juntamente com todos os outros educadores, exercer o ‘ofício de coordenar para educar’” (Lima; Santos, 2007, p. 84). O exercício de autoridade educacional do coordenador tem suas bases na educação e fazem os fundamentos do exercício pedagógico.

Por isso, é importante que a ação de administração dos conflitos no espaço escolar seja coletiva, no objetivo de ter as decisões e ações mais prudentes e coesas à realidade, pois trata-se de “[...] um profissional que deve valorizar as ações coletivas dentro da instituição escolar, ações essas que devem estar vinculadas ao eixo pedagógico desenvolvido na instituição” (Lima; Santos, 2007, p. 86). Por conseguinte, o coordenador pedagógico é um profissional fundamental na articulação do eixo pedagógico entre os diversos segmentos institucionais, realizando atividades de administração e gestão dos problemas intrínsecos ao espaço educacional.

3 CONCLUSÃO

17

Tendo em vista as vastas atribuições típicas de pedagogo/a gestor/a, conforme análise neste artigo, os indícios apontam para uma vocação profissional pouco investida nos Cursos de Graduações em Pedagogia, ou seja, na formação inicial de pedagogo/a. Em se tratando de menos de 10% de dedicação de carga horária na matriz curricular em ambos os PPC aqui analisados – 8% (UFMS) e 6,1% (UFGD), respectivamente – a concepção de gestão escolar, quando não coerentemente sistematizada ao seu fim educacional, fica condicionada a interpretações das leis e diretrizes da educação e suas concepções jurídico-normativas. Dessa forma, tende-se a atribuir seu papel à vocação administrativa geral em seu sentido mais abrangente, orientada a “resultados gerenciais”, desconsiderando todo arcabouço teórico-epistemológico da Pedagogia e seus fins crítico-reflexivos e transformadores na educação.

A Tese de Doutorado de Barbosa (2014) traz um dado importante, com o mapeamento do espaço conferido ao administrador/gestor escolar em 64 (sessenta e quatro) PPC de Pedagogia em Universidades federais e estaduais do Brasil. A pesquisadora conclui que 41% da amostra pesquisada oferta de 0 a 5% da carga horária do Curso para estudo e prática da administração educacional, enquanto outros 41% ofertam de 6 a 10% – uma parcela de 11% dos cursos disponibiliza de 11 a 15% da carga horária e apenas 6% ofertam de 16% a 20% da

carga horária. Nesse montante, nem todas as matrizes preveem Estágio Supervisionado específico e obrigatório na área. Os percentuais apresentados dos PPC da UFMS e da UFGD ratificam essa constatação, no que se refere à dedicação quantitativa de carga horária apresentada na pesquisa supracitada, enquadrando-se na segunda faixa de 6 a 10%.

Constata-se também o zelo e a preocupação em formar pedagogos/as baseando-se nos conceitos de gestão democrática em ambos os PPC analisados. Grande parte das bibliografias, direta ou indiretamente, menciona a premissa de administração e gestão das instituições educacionais sob os preceitos do exercício da cidadania, à luz da participação coletiva e transparente dos envolvidos, garantida constitucionalmente. A integração entre corpo docente, equipe de gestão e comunidade é pauta sistemática nas bibliografias sugeridas.

A direção e coordenação pedagógica são profissionais multitarefas do processo organizacional do espaço educacional, de forma integradora, articuladora e convergente ao objetivo máximo da instituição, na qualidade de formadora de seres humanos para o exercício ativo e coletivo da cidadania. Por vezes, essas funções são equivocadamente suprimidas à administração genérica na prática, justificada pela ideia de que estas duas funções são fragmentos da atividade docente. Concorde-se com Libâneo (2015) que estas funções específicas requerem também formação específica e distinta da atividade de ensino-aprendizagem. Isso não significa isolar a Gestão Escolar da atividade-fim da escola, mas sim o oposto: as questões pedagógicas são condições indissociáveis da atividade de gestão, como demandas técnicas, materiais, políticas, orçamentárias, dentre outras.

A organização escolar, esse sistema imerso em traços culturais os mais diversos, se faz um “todo educativo”. Uma totalidade complexa de necessidades, subjetividades, perspectivas, atravessada de disputas de poder. Mas também, é um espaço onde é possível desenvolver uma cultura crítico-emancipatória “com” e “para” os partícipes da educação: alunos, professores, coordenadores, direção, profissionais de apoio, comunidade escolar etc., à medida que as condições sócio-históricas o permitem.

Em face do baixo percentual de carga horária e espaço dedicado à gestão/administração escolares nas grades curriculares dos cursos de formação inicial, seria interessante se houvesse um centro de formação continuada em caráter de pós-graduação, formação em serviço e/ou complementar que abordasse as concepções de gestão, organização, administração e apoio escolares, sob a episteme científica da educação, não sob a lógica tecnicista gerencial, racionalista como as teorias da Administração de Empresas preconizam.

O conteúdo das bibliografias analisadas enfatiza a Escola como espaço-tempo de exercício ativo e intencional de cidadania democrática. Isso não significa *locus* em hierarquia ou sem exercício de autoridade. A educação, como serviço público, quanto mais serve àqueles que necessitam concretamente dela, mais se socializam os aparatos de Estado ao povo, diferentemente das relações privadas, de mercado. Nesse sentido, a relação hierárquica só faz sentido na dimensão pedagógica ao professor detentor do conhecimento e saberes escolares e do/a pedagogo/a gestor/a como representante político-pedagógico do exercício finalístico atribuído ao profissional em questão.

Parte-se do pressuposto de que a cultura escolar, no *status* de síntese parcial das relações sociais, pode ser fortalecida por meio de iniciativas que não estimulem a teoria depois a prática, ou vice-versa, desarticulas entre si. É condição fundamental que a teoria pedagógica se alie à prática educacional. Observa-se que a implementação de uma cultura escolar pedagogicamente fundamentada é a maior e mais ousada missão para gestor/a escolar, por ser a mais alta liderança instituída formalmente no ambiente pedagógico e atravessado/a pelas obrigações de agente de Estado na escola pública. Por essa premissa tipicamente pedagógica, a relação entre a organização, desenvolvimento pessoal e profissional pode se entrelaçar em um coeso Projeto Político-Pedagógico, articulando a gestão à organização curricular e à formação continuada dos trabalhadores da educação.

19

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Andréa Haddad. **O tempo e o espaço da administração educacional na formação do pedagogo**: um mapeamento a partir dos Projetos Político-Pedagógicos de universidades públicas. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Marília, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/ee20d19a-dbb1-4c7e-99c0-1457e401f2d3>. Acesso em: 29 nov. 2024.

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão da educação no município**: sistema, conselho e plano. 3. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília, DF: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 12 mar. 2025.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A gestão democrática da escola e o direito à educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19144>. Acesso em: 13 dez. 2024.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 18, n. 2, p. 163-174, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/25486>. Acesso em: 8 dez. 2024.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, Belo Horizonte, v. 14, n. 17, p. 55-78, 2011. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/103>. Acesso em: 15 dez. 2023.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior 2022**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2022/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2022.pdf. Acesso em: 20 ago. 2024.

KRAWCZYK, Nora. A gestão escolar: um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 67, p. 112-149, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7Sm6JNKBy75kdpW6tFyS4fP/>. Acesso em: 12 dez. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/>. Acesso em: 29 dez. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na Educação Básica: desafios e perspectivas. **Educere et Educare**, Cascavel, v. 2, n. 4, p. 77-90, 2007. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1656>. Acesso em: 12 dez. 2024.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2016.

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/z3kMwmdfKMTGM6pb6ZKzXjt/>. Acesso em: 12 dez. 2024.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada**: das intenções à ação. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teoria e prática? 7. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Da LDB (1996) ao novo PNE (2014-2024)**: por uma outra política educacional. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. **Pedagogia dialética**: de Aristóteles a Paulo Freire. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Livro eletrônico. São Paulo: Cortez, 2013.

SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de. Reforma do Estado, descentralização e municipalização do ensino no Brasil: a gestão política dos sistemas públicos de ensino pós-LDB 9.394/96. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 925-944, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6DcY5hJVYHYGQ4pHG6Cz3qQ/>. Acesso em: 14 nov. 2024.

TANURI, Leonor Maria. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 61-88, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/HsQ3sYP3nM8mSGSqVy8zLgS/>. Acesso em: 20 set. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS. **Resolução CEPEC nº 863, de 14 de dezembro de 2023**. Dispõe sobre a aprovação do novo Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação. Dourados, MS: UFGD, 2023. Disponível em: <https://files.ufgd.edu.br/arquivos/boletins/5842.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução COGRAD nº 645, de 2022**. Aprova o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação. Campo Grande, MS: UFMS, 2022. Disponível em: <https://faed.ufms.br/files/2023/01/PPC-completo-2022.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 10. ed. Campinas: Papirus, 1995.

Recebido em: 11 jul. 2025.

Aceito em: 9 mar. 2026.