



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

ESTHER PINHEIRO DE ALMEIDA MONTEIRO

**PEDAGOGIA E GESTÃO EDUCACIONAL: A PROPOSTA FORMATIVA DO
CURSO DE PEDAGOGIA DA UFPB – CAMPUS I (2006)**

**JOÃO PESSOA
2025**

ESTHER PINHEIRO DE ALMEIDA MONTEIRO

**PEDAGOGIA E GESTÃO EDUCACIONAL: A PROPOSTA FORMATIVA DO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UFPB – CAMPUS I (2006)**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
banca examinadora como requisito parcial à
obtenção do título de licenciada em pedagogia.

JOÃO PESSOA
2025

**Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação**

M775p Monteiro, Esther Pinheiro de Almeida.
Pedagogia e gestão educacional: a proposta formativa
do curso de Pedagogia da UFPB - campus I (2006) /
Esther Pinheiro de Almeida Monteiro. - João Pessoa,
2025.
47 f.

Orientação: Marcos Angelus Miranda de Alcantara.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Pedagogia. 2. Gestão educacional. 3. Formação do
pedagogo. I. Alcantara, Marcos Angelus Miranda de. II.
Título.

UFPB/CE

CDU 37.07 (043.2)

ESTHER PINHEIRO DE ALMEIDA MONTEIRO

PEDAGOGIA E GESTÃO EDUCACIONAL: A PROPOSTA FORMATIVA DO CURSO DE
PEDAGOGIA DA UFPB – CAMPUS I (2006)

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
banca examinadora como requisito parcial à
obtenção do título de licenciada em pedagogia.

Trabalho aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
Universidade Federal da Paraíba
CE/DHP - SIAPE 3051961
DHP/CE/UFPB
Orientador

Profa. Dra. Natália Fernandes Egito Rocha
DHP/CE/UFPB
Examinador 1

Prof. Dr. Alexandre Macedo Pereira
DHP/CE/UFPB
Examinador 2

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela graça concedida de concluir mais esta etapa. Por ser meu refúgio e fortaleza, iluminando meus caminhos, sustentando-me nas dificuldades e inspirando-me a prosseguir com fé e perseverança.

Ao meu filho, pelo apoio constante, pela compreensão nos momentos de ausência e pela colaboração indireta que me permitiu manter o foco nesta jornada. Sua presença foi fundamental para que eu seguisse firme até a conclusão deste trabalho.

Ao meu orientador, pelo acompanhamento cuidadoso, pela paciência nas orientações e pela confiança depositada no meu trabalho. Sua dedicação e generosidade em compartilhar conhecimento foram fundamentais para a concretização desta pesquisa.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho, familiares, amigos, colegas e professores, expresso minha sincera gratidão. O apoio, a compreensão e as palavras de incentivo de cada um de vocês foram essenciais para que eu seguisse firme nesta caminhada.

Este trabalho é o resultado de um esforço coletivo. A cada pessoa que, de alguma forma, fez parte deste processo, registro meu profundo agradecimento e reconhecimento.

O temor do Senhor é o princípio da sabedoria. Os insensatos desprezam a sabedoria e a instrução.

Provérbios 1:7

RESUMO

O trabalho investiga como o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, tem preparado o pedagogo para atuar no campo da gestão educacional. A pesquisa parte da hipótese de que, embora a legislação e os documentos oficiais (LDB, PNE, DCNs) reconheçam a gestão como dimensão formativa do pedagogo, o Curso ainda apresenta limitações no aprofundamento teórico e prático dessa área. A metodologia adotada foi qualitativa, combinando análise documental (Projeto Político-Pedagógico, matriz curricular e ementas) e entrevistas semiestruturadas com docentes e questionários aplicados aos discentes do curso. A revisão teórica apoiou-se em autores que discutem a identidade do pedagogo, a relação entre docência e gestão, bem como os desafios da formação integrada. Os resultados apontam que a trajetória histórica do curso de Pedagogia da UFPB é marcada por disputas entre centralidade da docência e valorização de habilidades como gestão, supervisão e orientação educacional. A reforma curricular de 1996 e as Diretrizes de 2006 consolidaram a docência como eixo formativo, mas reduziram o espaço da gestão. As entrevistas demonstram que docentes da área de gestão percebem perdas importantes com a extinção das antigas habilidades, enquanto discentes avaliam que o curso oferece conhecimentos básicos sobre gestão, porém insuficientes para atuação plena em cargos de direção escolar, coordenação pedagógica ou em órgãos públicos. Conclui-se que, embora a proposta formativa da UFPB contemple a gestão educacional como componente curricular, ainda há lacunas relacionadas à carga horária, à articulação prática e à abordagem de temas como administração pública, planejamento orçamentário e uso de indicadores educacionais. O estudo defende a necessidade de revisitá-lo Projeto Pedagógico do Curso, a fim de fortalecer a identidade do pedagogo como gestor crítico, democrático e comprometido com a transformação social.

Palavras-chave: pedagogia; gestão educacional; formação.

ABSTRACT

This study investigates how the Pedagogy program at the Federal University of Paraíba (UFPB), Campus I, has prepared future educators to work in the field of educational management. The research assumes that, although legislation and official documents (LDB, PNE, DCNs) recognize management as a formative dimension of the pedagogue, the program still presents limitations in the theoretical and practical deepening of this area. The methodology combined qualitative and quantitative approaches, including documentary analysis (Political-Pedagogical Project, curriculum matrix, and syllabi), semi-structured interviews with professors, and questionnaires applied to students. The theoretical framework drew on authors who discuss the identity of the pedagogue, the relationship between teaching and management, and the challenges of integrated training. Results show that the historical trajectory of the Pedagogy program at UFPB has been marked by disputes between the centrality of teaching and the appreciation of skills such as management, supervision, and educational guidance. The 1996 curricular reform and the 2006 Guidelines consolidated teaching as the program's core, while reducing the space for management. Interviews revealed that professors perceive significant losses with the elimination of specializations, while students consider the training in management as basic yet insufficient for full performance in leadership positions, pedagogical coordination, or public institutions. The study concludes that, although the program includes educational management as part of the curriculum, gaps remain in terms of workload, practical articulation, and the treatment of topics such as public administration, budget planning, and the use of educational indicators. It argues for revisiting the Pedagogy Program's curriculum to strengthen the identity of the pedagogue as a critical, democratic manager committed to social transformation.

Keywords: pedagogy; educational management; training.

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
CBE – Conferência Brasileira de Educação
CFE – Conselho Federal de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CONSEPE – Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
DCNs – Diretrizes Curriculares Nacionais
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFPB – Instituto Federal da Paraíba
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PEE – Plano Estadual de Educação
PME – Plano Municipal de Educação
PNE – Plano Nacional de Educação
PPC – Projeto Político Curricular
PPP – Projeto Político-Pedagógico
UDF – Universidade do Distrito Federal
UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 PORQUE ANALISAR AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO?.....	11
1.2 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO, FORMAÇÃO DO GESTOR EDUCACIONAL E O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE UFPB: PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO.....	15
1.3 METODOLOGIA	16
2 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NO CE/UFPB: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-CONCEITUAIS.....	19
2.1 PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA, CURSO, PROFISSÃO	19
2.2 GESTÃO EDUCACIONAL COMO DIMENSÃO ESTRUTURANTE DA PEDAGOGIA.....	22
2.3 GESTÃO EDUCACIONAL COMO COMPONENTE CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPB.....	28
3 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS DO CURSO, OS DOCENTES DA ÁREA DE GESTÃO E OS DISCENTES QUE CURSARAM AS DISCIPLINAS DE GESTÃO EDUCACIONAL.....	30
3.1 O QUE OS DOCUMENTOS REVELAM.....	30
3.2 ENTREVISTAS COM DOCENTES.....	34
3.3 EXPERIÊNCIA FORMATIVA, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E IDENTIDADE PROFISSIONAL: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM TRÊS EIXOS.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi organizado de modo a possibilitar uma compreensão gradual e articulada da temática investigada, integrando revisão teórica, análise documental e pesquisa de campo. Para tanto, a estrutura está organizada em três capítulos principais, além das considerações finais e das referências.

No Capítulo 1, apresenta-se o percurso histórico e contextual do curso de Pedagogia, destacando os processos de reformulação curricular, com ênfase na elaboração do Projeto Político Curricular (PPC). Busca-se compreender como as mudanças estruturais influenciaram a identidade do curso e a formação do pedagogo na UFPB.

O Capítulo 2, intitulado *Considerações Teórico-Metodológicas*, reúne os aportes conceituais e referenciais que fundamentam a pesquisa. São discutidas as contribuições de autores que problematizam a identidade do pedagogo, a centralidade da docência e as dimensões da gestão educacional, além da explicitação dos caminhos metodológicos que orientaram a investigação.

No Capítulo 3, desenvolve-se a análise empírica, estruturada a partir de documentos, entrevistas com docentes e discentes do curso de Pedagogia da UFPB. O capítulo é subdividido em eixos que possibilitam a compreensão crítica das percepções sobre a formação em gestão, sua presença no PPC e seus impactos na constituição da identidade profissional.

Por fim, apresentam-se as Considerações Finais, nas quais são retomados os principais resultados e apontadas as contribuições do estudo, bem como as limitações encontradas e perspectivas para futuras pesquisas sobre a temática.

Assim, a organização do trabalho busca garantir clareza e coerência ao percurso investigativo, articulando análise histórica, fundamentação teórica e reflexão empírica, de modo a contribuir para o debate sobre a formação do pedagogo e os desafios da gestão educacional no âmbito do curso de Pedagogia da UFPB.

1.1 PORQUE ANALISAR AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CE/UFPB PARA A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO?

Motivada por uma inquietação intrínseca, a gestão educacional sempre foi uma área com a qual me identifiquei profundamente, pois cursei três períodos em Administração no IFPB e neste campo do conhecimento, temos que levar em conta todos os recursos: materiais, humanos, sociais e financeiros. As experiências adquiridas durante o curso,

particularmente nas disciplinas de Gestão Educacional e Estágio em Gestão Educacional, consolidaram meu sentimento de pertencimento a este campo de estudo.

Contudo, observei que o curso não proporciona uma preparação integral para a prática da gestão, uma vez que seu enfoque reside predominantemente na gestão democrática, nos direitos humanos e na legislação educacional de maneira abrangente, sem abordar de forma específica a capacitação do gestor para as funções administrativas e financeiras, concentrando-se apenas na dimensão educacional.

A formação de gestores na área de pedagogia no Brasil é orientada por uma série de documentos legais e normativos, entre os quais se destacam a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE), os Planos Estaduais de Educação (PEE) e os Planos Municipais de Educação (PME). Cada um desses documentos oferece diretrizes específicas para garantir uma educação de qualidade e a formação adequada dos gestores educacionais. Abaixo, apresento um resumo do que cada um desses documentos indica sobre a formação de gestores na pedagogia.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 206, estabelece os princípios para a educação nacional, que incluem a valorização dos profissionais da educação escolar, garantida na forma da lei, incluindo a formação contínua. Além disso, o artigo 211 trata da colaboração entre os entes federados (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para o desenvolvimento da educação, o que implica também na formação de gestores.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; III – pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada por Emenda Constitucional nº 19 de 04/06/1998) (Redação dada por Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/2006); VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei; VII – garantia de padrão de qualidade; (Alteração indireta de texto por Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/2006); VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal; (Incluído por Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/2006) (Alteração indireta de texto por Emenda Constitucional nº 108 de 26/08/2020); IX – garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído por Emenda Constitucional nº 108 de 26/08/2020); Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores

considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (Incluído por Emenda Constitucional nº 53 de 19/12/2006)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394/1996) é a principal legislação que regula a educação no Brasil. Alguns pontos relevantes sobre a formação de gestores são o artigo 61 que estabelece que a formação de profissionais da educação, incluindo gestores, deve ocorrer em cursos de pedagogia ou em cursos de pós-graduação na área educacional. O artigo 67 determina que os sistemas de ensino devem assegurar, aos profissionais da educação, formação continuada e condições adequadas de trabalho.

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.

O Plano Nacional de Educação (PNE-2014) estabelece metas e estratégias para a educação no Brasil em um período de dez anos. A Meta 19 é específica para a gestão democrática da educação, com estratégias que incluem, a formação de gestores educacionais para o fortalecimento da gestão democrática, programas de capacitação e formação continuada para gestores escolares.

Os Planos Estaduais de Educação (PEE) e Planos Municipais de Educação (PME) são adequações do PNE para os contextos específicos dos estados e municípios. Eles detalham metas e estratégias que consideram as peculiaridades locais, mas, em geral, seguem a linha do PNE ao promover a formação e capacitação de gestores educacionais. Estes planos costumam incluir cursos de formação inicial e continuada para gestores escolares, programas de desenvolvimento profissional voltados para a gestão escolar, incentivos para a participação em programas de capacitação e atualização.

A formação de gestores na pedagogia é considerada importante dentro do sistema educacional brasileiro. Os principais documentos legais e normativos indicam a necessidade de formação inicial em cursos de pedagogia ou pós-graduação, bem como a oferta de formação continuada para garantir que os gestores estejam preparados para enfrentar os desafios da educação com competência e eficácia.

A produção acadêmica dos últimos anos (2018-2024), focando na formação de gestores no campo da pedagogia indica que existe um debate sobre a questão na academia. Em consulta online, utilizando as bases de dados Google Acadêmico e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações identificamos uma série de TCCs que se ocupam da problemática da gestão no Curso de Pedagogia. Os resultados da consulta indicam que a produção acadêmica sobre o tema é tímida, com apenas seis trabalhos identificados, incluindo trabalhos de conclusão de curso, teses e dissertações. Porém, nenhuma dessas produções está vinculada à Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Barbosa & Abdiam (2013) analisaram a gestão escolar na formação dos pedagogos a partir dos PPPs de universidades públicas. Souza (2020), por sua vez, investigou o fazer do gestor escolar, discutindo os desafios e as possibilidades de sua atuação profissional como facilitador do processo de ensino-aprendizagem, Soares (2020). investigou a formação do gestor escolar a partir da análise das diretrizes e da matriz curricular de cursos de Pedagogia, evidenciando como tais documentos orientam a preparação para a gestão. Souza (2022) examinou a relação entre gestor, currículo e itinerário formativo do professor, propondo um diálogo entre gestão escolar e formação docente, Moraes Filho *et. al.* (2021). realizaram uma revisão da literatura sobre as áreas de atuação do pedagogo, destacando a multiplicidade de espaços em que o profissional pode atuar. Góes (2019) analisou o trabalho colaborativo no cotidiano das práticas pedagógicas escolares, discutindo os caminhos e descaminhos da formação docente nesse processo.

Nesse contexto, torna-se fundamental abrir discussões acerca da questão norteadora, com o objetivo de entender os caminhos a serem trilhados para fomentar a gestão administrativa e a formação em gestão no curso de pedagogia da UFPB.

Diante desse cenário, é de fundamental importância fomentar discussões sobre a questão norteadora do estudo. Tal debate é essencial para a contribuição com o PPP do curso de Pedagogia da UFPB, que está em processo de discussão no Centro de Educação no ano de 2025, bem como delinear os caminhos que devem ser trilhados, visando aprimorar e ampliar as abordagens pedagógicas e administrativas em gestão no curso de pedagogia da UFPB.

A formação de gestores educacionais, especialmente no contexto administrativo-pedagógico, é um campo de estudo que integra diversas áreas do conhecimento, como pedagogia, administração, sociologia e psicologia. A análise teórica desse tema permite compreender como diferentes abordagens e teorias de gestão podem ser aplicadas ao contexto educacional, promovendo uma administração mais eficiente e eficaz

das instituições de ensino tendo em vista a democratização do acesso e da permanência na educação básica. Além disso, a pesquisa sobre a formação de gestores contribui para o desenvolvimento de novos modelos e práticas de gestão que podem ser implementados nas escolas, melhorando a qualidade da educação oferecida.

A gestão educacional desempenha um papel crucial na promoção da equidade e da justiça social. Gestores bem formados são capazes de implementar políticas e práticas que garantam o acesso igualitário à educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica. Além disso, a formação contínua de gestores educacionais contribui para a criação de ambientes escolares mais inclusivos e democráticos, onde todos os membros da comunidade escolar têm voz e participação ativa. Isso é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Do ponto de vista pedagógico, a formação de gestores educacionais é essencial para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Gestores bem preparados são capazes de liderar a implementação de projetos pedagógicos inovadores, apoiar a formação continuada dos professores e garantir que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com as necessidades e expectativas dos estudantes. Além disso, a gestão eficaz contribui para a criação de um ambiente escolar positivo e motivador, que favorece o desenvolvimento integral dos alunos e a construção de uma cultura de aprendizagem contínua.

A formação de gestores educacionais, portanto, não é apenas uma questão pedagógica, mas também administrativa, e tem como elemento central a promoção de uma educação de qualidade, equitativa e inclusiva. A pesquisa e o desenvolvimento teórico nesse campo são fundamentais para a construção de práticas de gestão que respondam aos desafios contemporâneos da educação e contribuam para o desenvolvimento social e humano.

1.2 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO, FORMAÇÃO DO GESTOR EDUCACIONAL E O CURSO DE PEDAGOGIA DO CE UFPB: PROBLEMATIZANDO A QUESTÃO.

A gestão escolar também é responsável por estimular o ensino de qualidade, oferecer visão ampla do desenvolvimento da escola e, consequentemente, impulsionar seu desenvolvimento como um todo. Compete à gestão escolar promover a participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) e o acompanhamento da aprendizagem dos educandos de modo que seja capaz de identificar falhas e acertos e, a partir daí, reorientar a prática pedagógica.

Nesse sentido, recordamos das reflexões de Arroyo (1991, p. 29), quando diz:

O que oferecer aos trabalhadores que chegam à universidade? É fácil perceber que o que lhes é oferecido é insuficiente. Em geral são oferecidos cursos fáceis, centrados numa formação difusa, com baixa densidade teórica. São cursos onde predomina o praticismo. A maioria dos professores trabalham como profissionais em suas áreas e à noite transmitem seu saber prático. Com um mínimo de atenção às falas dos mestres e com a leitura de algumas apostilas soltas dá para acompanhar esses estudos

Utilizamos as contribuições de Libâneo (2001; 2004), além dos documentos oficiais brasileiros que orientam a formação docente, a exemplo da LDB 9.394 de 1996, a Resolução do CNE/02/2006, a Resolução n.º 02/2015, a Política Nacional de formação dos profissionais da Educação (2016). Também optamos por analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UFPB.

Onde estão os gargalos que precisam ser enfrentados? Na metodologia de formação desses pedagogos? No currículo do curso? Nas condições da instituição que formam os professores? Enfim, essa formação precisa ter significado para o docente, que é o eixo de todo o processo, pois se não há interesse dele, a eficácia do programa de formação não resultará no objetivo que é proporcionar ao aluno um ensino de qualidade. Seja como for, urge que não se deixe esvair as oportunidades de debates para que a questão seja amplamente discutida e avaliada, afinal, a docência é a porta de entrada, a esperança de se formar cidadãos cientes e conscientes de suas potencialidades, direitos e deveres. A questão norteadora deste estudo é: como se dá a formação de gestores na área da pedagogia?

1.3 METODOLOGIA

O presente Trabalho de Conclusão de Curso tem por objetivo geral compreender como o curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, tem preparado o pedagogo para atuar na área de gestão, no campo escolar. Esse propósito dialoga diretamente com os objetivos específicos da pesquisa, uma vez que, ao identificar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UFPB, torna-se possível compreender de que maneira os princípios e diretrizes institucionais se materializam na formação ofertada. Além disso, ao descrever os processos formativos e o preparo do curso para a gestão, a análise contribui para verificar se os conteúdos, práticas pedagógicas e experiências acadêmicas ofertadas estão de fato alinhados às demandas profissionais do

pedagogo no campo da gestão educacional. Por fim, ao citar as concepções de gestão que regem a formação do pedagogo na UFPB, o trabalho permite avaliar criticamente se tais concepções são coerentes com as necessidades dos estudantes e com as exigências contemporâneas da área, consolidando, assim, a relação entre a reflexão proposta pelo texto e os objetivos delineados nesta pesquisa.

Sobre o referido tema, o presente trabalho dialoga com as concepções de autores como Ribeiro (1968), Martins (1991), Arroyo (1991), Paro (2006), Ribeiro (2006), Saviani (2011), Libâneo (2012), Nascimento (2024), entre outros, que nos ajudaram a refletir acerca da formação do pedagogo na área da gestão e do processo de construção histórica do curso de pedagogia no Brasil, além das leituras de documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia (2006), dentre outros.

A pesquisa é caracterizada como qualitativa, uma vez que busca compreender os significados, valores, percepções e representações atribuídas pelos sujeitos ao objeto de estudo. De acordo com Minayo (2001), a abordagem qualitativa permite adentrar às dimensões subjetivas das práticas sociais, possibilitando uma compreensão mais profunda dos fenômenos educacionais. Além disso, configura-se como pesquisa de campo, pois envolve a coleta de dados diretamente no contexto em que os fenômenos ocorrem. Para Gil (2008), a pesquisa de campo caracteriza-se pelo contato direto do pesquisador com a realidade investigada, permitindo captar informações mais ricas e contextualizadas.

O *lócus* da investigação é o curso de Pedagogia oferecido no *Campus I* da UFPB. Os procedimentos de coleta de dados incluem, pesquisa documental, que envolve a análise do Projeto Político-Pedagógico, da matriz curricular e das ementas das disciplinas que tratam da gestão educacional; Questionário, que foi aplicado para identificar o perfil dos estudantes e captar informações objetivas sobre sua percepção em relação à formação; Entrevista semiestruturada, que, segundo Triviños (1987), caracteriza-se pela elaboração de questões básicas apoiadas em teorias e hipóteses, mas que permitem abertura para novas indagações surgidas no diálogo com os participantes. Para Manzini (2004), esse tipo de entrevista utiliza um roteiro previamente elaborado, mas flexível, possibilitando que o entrevistador complemente as perguntas conforme a interação, favorecendo a emergência de dados relevantes. Esse recurso permite não apenas a descrição, mas também a explicação e compreensão da totalidade dos fenômenos sociais investigados. Os participantes da pesquisa foram estudantes dos três turnos do curso de Pedagogia da UFPB, *Campus I*, regularmente matriculados nos períodos 6º, 7º, 8º e 9º, que já cursaram as disciplinas de Gestão Educacional e Estágio em Gestão Educacional.

A análise dos documentos nos permitiu verificar como o Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, campus I, tem preparado os alunos de pedagogia para atuar na gestão escolar. Em linhas gerais, a análise constata se a formação inicial precisa oferecer maiores subsídios, ou seja, perceber se há uma fragilidade na formação do pedagogo para atuar na gestão, em especial no campo da gestão escolar.

2 A RELAÇÃO ENTRE GESTÃO EDUCACIONAL E PEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS NO CE/UFPB: CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

O presente capítulo tem como finalidade analisar a articulação entre gestão educacional e pedagogia na formação de pedagogos no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), evidenciando como esses campos se inter-relacionam na constituição do profissional docente e gestor. No subtópico 2.1, são discutidos os fundamentos históricos e conceituais da Pedagogia enquanto ciência, curso e profissão, abordando suas transformações ao longo do tempo e as tensões entre formação docente, gestão escolar e especialização. O subtópico 2.2 aprofunda o conceito de gestão educacional como dimensão estruturante da prática pedagógica, explorando princípios, práticas e desafios da gestão democrática e participativa na escola. Por fim, o subtópico 2.3 trata da gestão educacional como componente curricular no curso de Pedagogia da UFPB, destacando sua inserção na matriz curricular, a articulação entre teoria e prática e a formação do pedagogo como agente transformador da realidade escolar e social.

2.1 PEDAGOGIA COMO CIÊNCIA, CURSO, PROFISSÃO

A formação de gestores escolares no âmbito dos cursos de Pedagogia no Brasil é atravessada por uma trajetória histórica marcada por ambivalências quanto à sua identidade e finalidade. Desde sua criação em 1939, o curso de Pedagogia enfrentou indefinições estruturais, ora voltado para a formação de técnicos, ora de especialistas e, mais recentemente, de gestores, revelando uma constante busca por coerência e legitimidade da função social dos pedagogos (Franco, 2014, p. 14). A partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), a formação para a gestão escolar passou a ser prevista no artigo 64, o que foi posteriormente consolidado pela Resolução CNE/CP 01/2006. Entretanto, apesar desse avanço legal, críticas apontam a insuficiência da carga horária e a abordagem superficial dos conteúdos relacionados à gestão (Franco, 2014, p. 28).

A análise das matrizes curriculares revela que os cursos de Pedagogia ainda apresentam disciplinas voltadas para a gestão escolar de forma fragmentada, muitas vezes sob influência de perspectivas tecnicistas ou empresarializadas, o que pode des caracterizar a natureza pedagógica da gestão (Franco, 2014, p. 230). Como observa o autor, “os conteúdos relacionados à gestão escolar são tratados de forma isolada e instrumental, comprometendo a

formação integrada e crítica dos profissionais” (Franco, 2014, p. 240). Outro ponto crucial evidenciado pela pesquisa de Franco diz respeito às lacunas entre a formação inicial e as demandas do cotidiano escolar. Os gestores escolares entrevistados relatam um distanciamento entre teoria e prática, com predomínio de conteúdos normativos e burocráticos, dificultando a atuação reflexiva e contextualizada nas escolas (Franco, 2014, p. 248-250). Isso reforça a necessidade de uma formação que articule saberes acadêmicos e experiências práticas, permitindo aos futuros gestores compreenderem a complexidade do fenômeno educativo.

Diante desse cenário, propõem-se mudanças estruturais nos cursos de Pedagogia, com vistas à superação da fragmentação curricular e à construção de uma formação que valorize a autonomia, a colaboração e a investigação como princípios orientadores da prática profissional. Para tanto, é fundamental conceber a gestão escolar como dimensão articulada à docência e ao desenvolvimento institucional, conforme defendido pelo autor: “a gestão não se opõe à docência, mas deve estar vinculada ao objetivo da aprendizagem dos diferentes sujeitos que atuam prioritariamente na escola pública” (Franco, 2014, p. 15).

Franco (2014) ainda salienta a necessidade de que a formação dos gestores escolares contribua para a qualidade social da educação, em oposição aos modelos gerencialistas e burocráticos, centrando-se em processos coletivos de trabalho e no fortalecimento da cultura institucional das escolas (Franco, 2014, p. 266-267). Nesse sentido, a gestão escolar deve ser compreendida como uma prática educativa e política, comprometida com os princípios democráticos e com a transformação social. Embora se reconheça que a Resolução CNE/CP 01/2006 representou um marco importante ao incluir a gestão como campo formativo nos cursos de Pedagogia, ainda persistem desafios. Entre eles destacam-se a redefinição do currículo, a ampliação da formação teórico-prática e a necessidade de uma base epistemológica que sustenta a profissionalidade dos gestores escolares como parte integrante da ciência pedagógica (Franco, 2014, p. 282).

Saviani (2011) aborda desde o escolanovismo até as pedagogias críticas, evidenciando os embates entre diferentes concepções educacionais e suas implicações sociais. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e a articulação da pedagogia escolanovista (1932), foi um marco na história educacional brasileira, defendendo uma escola pública, gratuita, laica e obrigatória. Liderado por educadores como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, propunha uma reforma educacional baseada nos princípios da Escola Nova, com foco na formação integral do indivíduo e na democratização do ensino. A pedagogia escolanovista enfatizava métodos ativos, centrados no aluno, e a integração entre

escola e sociedade. Assim, dizia o Manifesto, “a educação deve ser considerada como função essencialmente pública, e o Estado deve assumir a responsabilidade de organizá-la e dirigi-la” (Manifesto, 1932, p. 201).

A pedagogia escolanovista (1932-1964), após o Manifesto, as ideias escolanovistas influenciaram a organização do sistema educacional, especialmente na criação de escolas experimentais e colégios de aplicação. A reforma educacional de 1934, liderada por Anísio Teixeira, consolidou a Escola Nova no sistema público, com destaque para a criação da Universidade do Distrito Federal (UDF), no Rio de Janeiro. Apesar dos avanços, a pedagogia escolanovista enfrentou resistência de setores conservadores, especialmente da Igreja Católica, que defendia uma educação tradicional e religiosa. A crise da pedagogia escolanovista e o surgimento da pedagogia tecnicista (1964-1980), com o golpe civil-militar de 1964, a pedagogia escolanovista entrou em crise, sendo substituída pela pedagogia tecnicista, que priorizava a formação técnica e profissional. A Lei nº 5.692/71 reformou o ensino de 1º e 2º graus, introduzindo a profissionalização obrigatória e o enfoque na eficiência e produtividade. A pedagogia tecnicista foi criticada por seu caráter alienante e por desconsiderar as necessidades sociais e culturais dos alunos. "A educação deve atender às demandas do mercado de trabalho, formando mão de obra qualificada" (Lei nº 5.692/71, p. 243).

A resistência à pedagogia tecnicista e o surgimento das pedagogias críticas (1980-1990) marcaram a década de 1980, quando emergiram movimentos contrários ao modelo tecnicista, destacando-se as pedagogias críticas, como a pedagogia libertadora de Paulo Freire e a pedagogia histórico-crítica de Dermerval Saviani. Essas correntes, por sua vez, defendiam uma educação voltada para a transformação social e a emancipação dos indivíduos. Nesse sentido, Freire (1987, p. 267) afirma que “a educação deve ser um ato de conscientização, que permita ao aluno compreender e transformar sua realidade”, evidenciando a centralidade do compromisso político e social no processo educativo.

Pimenta, Pinto e Severo (2022) analisam criticamente a trajetória histórica da Pedagogia no Brasil, compreendendo-a como ciência, curso e profissão. Os autores defendem a necessidade de reposicionar a Pedagogia como um campo de conhecimento autônomo e fundamentado, com base em princípios epistemológicos críticos e compromissados com a práxis educativa.

Historicamente, a Pedagogia no Brasil tem sido marcada por crises identitárias e indefinições quanto às suas finalidades formativas. O curso, embora um dos mais populares do país, é constantemente tensionado entre duas perspectivas: uma que a comprehende como

ciência da educação, voltada à formação ampla de educadores; e outra, hegemônica nas Diretrizes Curriculares de 2006, que a reduz à função docente nos anos iniciais da Educação Básica (Pimenta *et al.*, 2022, p. 2-3). Como ciência, a Pedagogia busca compreender a educação como prática social de formação humana, em sua complexidade e historicidade. Fundamentada na lógica crítico-dialética, ela articula teoria e prática em um movimento de reflexão e transformação da realidade (Pimenta *et al.*, 2022, p. 5). Freire (1997) é citado para reforçar que uma educação verdadeiramente humanista “esforça-se no sentido da desocultação da realidade”, opondo-se à reprodução da adaptação e da desumanização (Freire, 1997, p. 11).

Os autores expõem que a configuração do curso de Pedagogia no Brasil sempre foi permeada por disputas, desde a criação das Escolas Normais até a implantação do curso universitário em 1939. As reformas curriculares, como a de 1969 e a LDB de 1996, buscaram resolver, sem êxito total, a indefinição entre formação de professores, especialistas e gestores escolares (Pimenta *et al.*, 2022, p. 10-12). Atualmente, a formação de gestores aparece de forma marginal nos projetos pedagógicos dos cursos, muitas vezes reduzida a disciplinas genéricas (Pimenta *et al.*, 2022, p. 24). Na pós-graduação, a situação da Pedagogia é igualmente fragilizada. Ainda que o Brasil concentre um elevado número de Programas de Pós-Graduação em Educação, são raros os que reconhecem a Pedagogia como campo de conhecimento autônomo. A disciplina é muitas vezes confundida com a didática ou tratada apenas como um tema, e não como uma ciência estruturante (Pimenta *et al.*, 2022, p. 28).

A análise dos autores evidencia que a Pedagogia é relegada a um papel secundário dentro do próprio campo educacional, quando, na verdade, deveria ser compreendida como ciência mediadora entre teoria e prática, voltada à transformação social (Schmied-kowarzik, *apud* Pimenta *et al.*, 2022, p. 34). Os autores concluem ser urgente a revisão das atuais diretrizes curriculares e a revalorização da Pedagogia como campo teórico-práxico de formação e atuação profissional (Pimenta *et al.*, 2022, p. 36-37).

2.2 GESTÃO EDUCACIONAL COMO DIMENSÃO ESTRUTURANTE DA PEDAGOGIA

O conceito de gestão escolar, que é relativamente recente, assume papel de suma importância quando a escola deseja atender às exigências da vida social atual, que são formar cidadãos íntegros e oferecer a possibilidade de apreensão de competências e

habilidades necessárias, facilitadoras da inserção social. Conforme Sant'Anna (*apud* Ferreira, 1999, p.85), o termo gestão vem do latim (*gestio-onis*) e significa ato de gerir, gerência, administração. Então gestão é um processo coletivo coordenado pelo gestor e que envolve a participação da comunidade escolar e suas lideranças.

Libâneo, Oliveira e Toschi (2012) aborda a organização e gestão escolar, destacando conceitos, princípios e práticas que visam à melhoria da educação. A escola é apresentada como uma instituição social com objetivos educacionais, sendo essencial a interação entre seus membros e a gestão participativa. Segundo Libânio *et al.* (2012), a organização escolar envolve planejamento, coordenação e avaliação, com foco na formação humana e cidadã.

Chiavenato (1989) define organização como unidade social e função administrativa, enquanto Paro (1996) enfatiza a racionalização de recursos e a coordenação do esforço coletivo. A gestão participativa é destacada como forma democrática de tomada de decisões, envolvendo professores, alunos e pais. Gadotti e Romão (1997) afirmam que a participação melhora a qualidade do ensino e promove a democratização da gestão.

Alcântara (2025) destaca a gestão educacional como dimensão estruturante do curso de Pedagogia, sua evolução histórica, fundamentos teóricos e implicações políticas. Inicialmente, discute-se a transição das teorias da administração científica, influenciadas por Taylor, para o princípio da gestão democrática, consolidado no período de redemocratização da década de 1980. Segundo Pires e Gonçalves (2019), esse período marcou o deslocamento da gestão educacional de uma abordagem técnica para uma perspectiva política, centrada na valorização da escola pública e na participação popular.

A gestão educacional é apresentada como atividade-meio para a formação do sujeito histórico, conforme Paro (2013), que diferencia os objetivos da gestão educacional dos da administração empresarial. Enquanto esta visa o lucro, a gestão educacional busca realizar o ato educativo, promovendo a formação integral do ser humano. Nesse sentido, a escola pública é defendida como espaço de construção da cidadania, em oposição à perspectiva liberal-burguesa que reduz a cidadania a direitos e deveres individuais (Freire, 1968). Paro (2013), também traz a relação entre política educacional e gestão escolar, destacando os impactos do neoliberalismo, da globalização e da reestruturação produtiva na educação brasileira. Cabral Neto (2016) aponta que essas forças precarizam a educação pública e promovem a despolitização da sociedade. Em resposta, a gestão democrática, em diálogo com a educação popular, emerge como alternativa para politizar a comunidade escolar e resistir às determinações do capital.

Por fim, o Projeto Político-Pedagógico (PPP) é apresentado como instrumento de autonomia escolar e politização da comunidade, permitindo a construção de uma cidadania politizada e participativa. Gadotti (2014) reforça que a gestão democrática e a defesa da escola pública são indissociáveis na construção de uma democracia popular e conclui com a apresentação dos desafios e transformações da gestão educacional, destacando o papel do pedagogo na organização e planejamento do ensino, bem como na construção de uma cidadania democrática.

Alonso (2004), apresenta uma análise crítica sobre os modelos tradicionais de administração escolar e propõe uma nova abordagem de gestão mais condizente com as exigências contemporâneas. A autora defende que a formação de gestores escolares deve estar fundamentada em concepções democráticas, integradas e voltadas para o fortalecimento das práticas pedagógicas.

Historicamente, a escola foi concebida como uma estrutura burocrática, marcada pela rigidez de papéis e pela segmentação entre os diversos agentes educacionais. Tal concepção, herdada da administração clássica, compromete o trabalho coletivo e impede uma atuação conjunta e articulada, aspectos fundamentais à prática do gestor atual (Alonso, 2004, p. 1). No entanto, a sociedade contemporânea é caracterizada por um ritmo acelerado de mudanças, onde o conhecimento é motor de transformação. Nesse contexto, a escola precisa ser repensada como uma organização viva, aberta ao diálogo com a comunidade e sensível às transformações sociais (Alonso, 2004, p. 1-2). Para tanto, é essencial que os cursos de formação de gestores escolares contemplam dimensões que superem a tradicional separação entre as esferas administrativa e pedagógica. A autora destaca que “o trabalho de gestão não comporta separação das tarefas administrativas e pedagógicas” (Alonso, 2004, p. 2), pois o trabalho administrativo só faz sentido se estiver orientado para as finalidades pedagógicas da escola. A formação do gestor, nesse sentido, deve enfatizar a unidade entre essas dimensões.

Alonso ainda critica práticas escolares que reforçam o individualismo docente e isentam os diretores da participação efetiva nas questões pedagógicas, limitando sua atuação ao âmbito burocrático (Alonso, 2004, p. 3). Para a autora, é papel do gestor articular o coletivo, estimulando ações colaborativas que envolvam todos os profissionais da escola, promovendo uma cultura organizacional baseada no diálogo, na confiança e na corresponsabilidade. No campo da formação de gestores, é importante também o domínio das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que devem ser utilizadas para fortalecer os processos de acompanhamento, avaliação e planejamento escolar. A autora aponta que a escola ainda recorre a métodos administrativos informais e ultrapassados, que

dificultam uma visão ampla da realidade institucional (Alonso, 2004, p. 4). O gestor, portanto, deve estar apto a utilizar sistemas de informação modernos, que possibilitem a tomada de decisões fundamentadas em dados precisos.

Além disso, Alonso (2004, p. 5) ressalta que “todas as experiências vivenciadas na escola [...] concorrem para a formação do aluno”, o que exige dos gestores um olhar atento à organização institucional, ao clima escolar e às relações humanas. Nesse sentido, a formação do gestor deve prepará-lo para criar ambientes educacionais saudáveis através do trabalho colaborativo e da formação de equipes de trabalho, capazes de promover o desenvolvimento integral dos estudantes. O texto também valoriza o papel da gestão escolar como promotora de redes colaborativas. Alonso defende que os gestores são educadores que devem liderar processos formativos e favorecer a construção coletiva do conhecimento (Alonso, 2004). A atuação do gestor não deve ser pautada pelo controle, mas pela facilitação do trabalho pedagógico, em parceria com professores, funcionários, estudantes e famílias. A formação de gestores escolares deve orientar-se por uma perspectiva democrática, crítica e participativa, que compreenda a escola como um espaço dinâmico, atravessado por múltiplas relações sociais, culturais e políticas. O texto de Alonso oferece importantes contribuições para que os futuros gestores estejam preparados para atuar como líderes educacionais comprometidos com a transformação da escola e com a promoção da qualidade social da educação.

A cultura organizacional é outro ponto relevante, sendo definida como o conjunto de valores, crenças e práticas que influenciam o funcionamento da escola (Forquin, 1993). Essa cultura pode ser instituída (normas e regulamentos) ou instituinte (relações criadas pelos membros da escola). O texto também apresenta diferentes concepções de gestão escolar: técnico-científica, autogestionária, interpretativa e democrático-participativa. A última é defendida pelos autores como a mais adequada para promover a qualidade do ensino e a participação coletiva. Também são destacados princípios da gestão democrática, como autonomia, planejamento, formação continuada e avaliação compartilhada. A estrutura organizacional da escola é descrita, incluindo setores técnico-administrativos e pedagógicos, além do papel do diretor e do conselho escolar, que busca democratizar as relações de poder (Paro, 1996).

Desse modo, gestão é a geração e torna-se um novo modo de administrar uma realidade, sendo, por si mesma, democrática, pois traduz a ideia de comunicação pelo envolvimento coletivo, por meio da discussão e do diálogo. Gestão Pedagógica é o lado mais importante e significativo da Gestão Escolar cuida de gerir a área educativa,

propriamente dita, da escola e da educação escolar, estabelecendo objetivos para o ensino gerais e específicos. A gestão pedagógica define as linhas de atuação em função dos objetivos e do perfil da comunidade e dos alunos.

A gestão propõe metas a serem atingidas, elabora os conteúdos curriculares, acompanha e avalia o rendimento das propostas pedagógicas, dos objetivos e o cumprimento de metas. Avalia o desempenho dos alunos, do corpo docente e da equipe escolar como um todo. Suas especificidades estão enunciadas no Regimento Escolar e no Projeto Pedagógico (também denominado Proposta Pedagógica) da escola. Parte do plano escolar (ou Plano Político Pedagógico de Gestão Escolar) também inclui elementos da gestão pedagógica os objetivos gerais e específicos, metas, plano de curso, plano de aula, avaliação e treinamento da equipe escolar. Para Ferreira (2006, p. 306):

Gestão é administração, é tomada de decisão, é organização direção. Relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização a atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel. Constitui-se de princípios e práticas decorrentes que afirmam ou desafirmam os princípios que as geram. Estes princípios, entretanto, não são intrínsecos à gestão como concebia a administração clássica, mas são princípios sociais, visto que a gestão da educação se destina à promoção humana.

Desde a década de 1990, a gestão da escola, e em especial o trabalho do gestor escolar, vem sendo objeto de debates entre diferentes setores sociais (pesquisadores, governo e organismos internacionais). Para Vieira, (2000, p. 129), nos anos 1990 e a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, situam a escola no centro dos debates sobre a educação, “ressignificando o sentido de uma reflexão crítica sobre a função política e social na formação da cidadania”. Busca-se compreender a real função social da escola, sua política educacional e a importância da gestão escolar como garantia de sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Por ser o principal responsável pela escola, o gestor educacional deve ter uma visão ampla e de conjunto, que o permita articular e integrar setores, vislumbrar resultados para instituição, que podem ser alcançados se colocados em um planejamento eficaz em posição com o comportamento e a segurança de um trabalho bem-feito, que ocasiona no sucesso do planejamento pretendido. Segundo Libâneo (2004, p. 27):

muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje

estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.

O fator primordial que precisa estar presente na função do gestor escolar é a necessidade de saber administrar suas ações, respeitar as diferenças, pesquisar, dialogar, analisar, ouvir e aceitar opiniões contrárias às suas. O gestor tem chances de construir o ambiente escolar em conjunto com a participação de todos que a constituem, buscando atender às necessidades de todos os envolvidos no processo.

Os componentes administrativos das práticas escolares são fundamentais para garantir o funcionamento organizado das instituições de ensino. Segundo Paro (2005), As atividade escolares/institucionais podem ser divididas em dois grupos principais: atividades-meio e atividades-fim. As atividades-meio englobam ações que viabilizam o processo pedagógico, como direção escolar, serviços de secretaria e atividades complementares desde a parte financeira até o planejamento pedagógico, enquanto as atividades-fim estão diretamente relacionadas ao ensino-aprendizagem atividades docentes como o planejamento, a aula, a avaliação etc.

A direção escolar, composta pelo diretor e assistente de direção¹, deveria coordenar o esforço coletivo para alcançar os objetivos pedagógicos. No entanto, Paro (2005) observa que, na prática, essa função é frequentemente prejudicada por tarefas burocráticas e pela falta de recursos. O excesso de exigências administrativas, como relatórios e preenchimento de formulários, sobrecarrega os gestores e desvia o foco das questões pedagógicas. Além disso, a precariedade de recursos materiais e humanos dificulta a realização de atividades complementares, como assistência ao aluno e manutenção do ambiente escolar.

As atividades-fim, que incluem o processo de ensino-aprendizagem, também enfrentam desafios significativos. Paro (2005) destaca que, em muitas escolas públicas, os métodos de ensino são tradicionais e pouco eficazes, enquanto os professores lidam com condições de trabalho inadequadas e baixa remuneração. Essa combinação de fatores resulta em práticas burocratizadas, onde os meios se tornam fins em si mesmos, comprometendo a qualidade do ensino. Assim, “o processo não se dá de forma administrativamente válida para o fim social educativo, porque as ações desenvolvidas bem como a natureza, o montante e a

¹ As configurações de direção escolar variam entre redes: em João Pessoa adota-se a direção bipartida (pedagógica e administrativa), enquanto na rede estadual compõe-se por diretor e coordenador pedagógico.

forma de utilizar os recursos não convergem para o alcance do efeito considerado útil em termos educacionais” (Paro, 2005, p. 76).

Portanto, para que os componentes administrativos das práticas escolares sejam realmente eficazes, é necessário superar a burocratização, investir em recursos adequados e promover uma gestão que priorize os objetivos pedagógicos. Isso inclui a reestruturação das funções administrativas e a implementação de processos que integrem todos os envolvidos na escola, como professores, alunos e comunidade.

2.3 GESTÃO EDUCACIONAL COMO COMPONENTE CURRICULAR NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPB

A gestão educacional, enquanto campo de estudo e prática, ocupa um papel importante na formação dos pedagogos e pedagogas no curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Segundo o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da referida instituição (2006), a gestão é concebida como dimensão intrínseca à prática pedagógica, estando articulada aos fundamentos epistemológicos, políticos e sociais da educação e inserida como componente obrigatório da matriz curricular.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (Resolução CNE/CP nº 1/2006), a formação do pedagogo deve contemplar a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como a atuação na gestão de sistemas e instituições educativas. A UFPB incorpora essa orientação ao prever a disciplina “Gestão Educacional” com carga horária de 60 horas, somada à realização de estágio supervisionado voltado à prática gestora, totalizando 120 horas práticas especificamente nessa área. Tal estrutura curricular visa assegurar a formação de profissionais capazes de planejar, executar, coordenar e avaliar projetos e políticas educacionais em contextos escolares e não escolares.

O PPP do curso explicita que a gestão educacional deve ser compreendida como um processo dialógico e democrático, que transcende a mera função administrativa e se configura como ação educativa articulada à práxis pedagógica. Nesse sentido, o pedagogo é preparado para atuar como sujeito ativo na construção coletiva do projeto político-pedagógico das instituições, exercendo a liderança pedagógica de forma participativa, crítica e comprometida com a transformação social.

A proposta formativa parte de uma perspectiva crítica de educação, inspirada em autores como Veiga (1998), para quem o projeto político-pedagógico deve romper com práticas autoritárias e fragmentadas no interior da escola, promovendo a participação de todos os sujeitos envolvidos nos processos de ensino e gestão. Assim, a gestão educacional no curso da UFPB é concebida como instrumento de mediação entre os objetivos da escola e as demandas da comunidade, visando à construção de uma escola pública, laica, democrática e socialmente referenciada.

Além disso, o curso reconhece que o exercício profissional no campo da gestão exige competências teóricas e técnicas, mas, sobretudo, ético-políticas, que permitam ao egresso intervir criticamente na formulação e avaliação de políticas públicas, no acompanhamento de planos educacionais e na organização do trabalho pedagógico. A atuação do pedagogo gestor, nessa concepção, pressupõe uma formação que integre teoria e prática, que valorize a pesquisa como princípio educativo e que reconheça a diversidade sociocultural como elemento constitutivo da realidade educacional.

A presença da gestão educacional como componente curricular, portanto, expressa uma concepção ampliada de pedagogia, que se opõe à fragmentação histórica da formação docente e que reivindica o papel do pedagogo como agente de transformação institucional e social. O curso da UFPB, ao alinhar-se às diretrizes nacionais e às lutas históricas por uma formação docente crítica e comprometida com a emancipação humana, reafirma a gestão educacional como dimensão fundante da atuação pedagógica no século XXI.

3 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS DO CURSO, OS DOCENTES DA ÁREA DE GESTÃO E OS DISCENTES QUE CURSARAM AS DISCIPLINAS DE GESTÃO EDUCACIONAL

Este capítulo apresenta a análise empírica da pesquisa, organizada em três dimensões: os documentos oficiais que estruturam o Curso de Pedagogia da UFPB; as percepções dos docentes da área de gestão; e as contribuições dos discentes que já cursaram as disciplinas de Gestão Educacional e o Estágio em Gestão. O objetivo é compreender como o curso tem abordado a gestão educacional e quais os impactos dessa formação na identidade profissional do pedagogo. Busca-se não apenas descrever, mas sobretudo interpretar os dados à luz do referencial teórico discutido nos capítulos anteriores, estabelecendo conexões entre história, currículo e práticas formativas.

3.1 O QUE OS DOCUMENTOS REVELAM

A trajetória do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) revela-se profundamente vinculada às transformações políticas e educacionais do país, configurando-se como um espaço de constante tensionamento e reconstrução curricular. Sua origem antecede a própria criação da UFPB. O Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) constitui-se entre os mais antigos da instituição e um dos marcos da formação docente no estado. Sua gênese remonta à criação da Faculdade de Filosofia da Paraíba em 1947, considerada, segundo Costa (2009, p. 47), “um grande marco na construção do ensino superior da sociedade paraibana”. Dois anos após sua criação, em 1949, foi implantado o Curso de Pedagogia, com funcionamento nas instalações do Liceu Paraibano, em regime seriado anual e duração de quatro anos (Ramos, 2019, p. 4 apud Ferrer, 2020).

Desde sua criação, até a presente data, estes são os atos normativos que constituem sua base legal: credenciamento da Instituição - Lei Estadual nº 1.366, de 4 de dezembro de 1955, DOU de 04/12/1955; Recredenciamento da Instituição - Portaria nº 60 de 18/01/2017, de 18 de janeiro de 2017, DOU de 19/01/2017; Autorização do Curso pelo Decreto Nº 30.909 de 27/05/1952 e reconhecido pelo Decreto Presidencial DOU de 29/05/1952; Reconhecimento do Curso - Decreto nº 38.146 de 25/10/1955, DOU de 07/11/1955; Renovação de Reconhecimento de Curso pela PORTARIA Nº 920, de 27 de dezembro de 2018 - DOU de 28/12/2018; Renovação de Reconhecimento de Curso pela PORTARIA 2024. A primeira turma era composta por 32 alunos, dos quais apenas quatro eram homens,

e o corpo docente era majoritariamente local, com exceção de um professor de Psicologia da Educação vindo de Recife.

Em 1955, a Faculdade de Filosofia foi incorporada à Universidade da Paraíba (Lei Estadual nº 1.366, de 2 de dezembro de 1955), junto com outras instituições criadas na década de 1940. Esta integração consolidou o curso no âmbito universitário e, mais tarde, com a federalização, no sistema nacional de ensino superior.

Durante as décadas de 1960 e 1970, o curso passou a ser fortemente influenciado pelas políticas educacionais nacionais. O Parecer CFE nº 251/62, decorrente da primeira LDB (Lei nº 4.024/61), e, sobretudo, o Parecer CFE nº 252/69, promulgado durante a ditadura civil-militar no contexto da Reforma Universitária, remodelaram a estrutura do curso. Foi implantado o modelo de habilitações, dividindo o currículo em um núcleo comum e formações específicas em Magistério, Administração Escolar, Supervisão, Orientação Educacional e Inspeção Escolar. Essa configuração curricular, de caráter tecnicista e fragmentada, buscava atender às demandas da política educacional autoritária, que valorizava a especialização funcional e subordinava a formação docente aos interesses econômicos e administrativos do Estado (Brzezinski, 2000; Cruz *apud* Ferrer, 2020).

Na década de 1980, com a redemocratização política do país, intensificaram-se as críticas a esse modelo, tanto no cenário nacional quanto na UFPB. Movimentos como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e a Conferência Brasileira de Educação (CBE) propuseram a centralidade da docência na identidade do pedagogo, em oposição à fragmentação por habilitações. No contexto local, essa perspectiva ganhou força e resultou, em 1984, na criação da Comissão Interna de Reformulação Curricular do Centro de Educação da UFPB, formada por docentes comprometidos com uma mudança estrutural.

A documentação analisada por Ferrer (2020) revela que esse processo de reformulação curricular foi longo, permeado por reuniões, elaboração de propostas e debates acalorados entre os professores, que buscavam conciliar as diretrizes nacionais com a realidade institucional. Entre as fontes encontradas, destacam-se atas da instalação do Centro de Educação, portarias de nomeação da direção, ofícios encaminhando propostas de reformulação e fluxogramas de organização do curso, tanto no turno diurno quanto no noturno.

Em 1996, após mais de uma década de debates, foi aprovada a estrutura curricular por meio da Resolução CONSEPE nº 13/96. Essa reforma extinguiu formalmente as habilitações e instituiu um currículo generalista, com formação voltada à docência, à gestão

e à pesquisa, permitindo ao pedagogo atuar em contextos escolares e não escolares. A matriz curricular aprovada em 1996 manteve a docência como eixo central, mas contemplou também a formação para funções administrativas e investigativas.

O levantamento de Ferrer (2020) destaca que a documentação referente ao curso estava dispersa entre diferentes setores, Pró-Reitoria de Graduação, Direção do Centro de Educação e Coordenação do Curso, o que dificultou a recuperação histórica. Por essa razão, a utilização de história oral temática foi fundamental para preencher lacunas, a partir das memórias de professores que vivenciaram esse período, como Damião Ramos Cavalcanti, Isolda Ayres Viana Ramos, Glória das Neves Dutra Escarião e Fábio do Nascimento Fonseca. Esses relatos revelaram não apenas dados factuais, mas também percepções sobre o ambiente acadêmico, os desafios institucionais e as disputas em torno da identidade profissional do pedagogo.

No período pós-1996, o curso passou a adequar-se às novas demandas estabelecidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2006. Essa normativa reafirmou a docência como eixo formativo, mas ampliou o conceito para abranger não apenas o ensino em sala de aula, mas também a gestão, a produção e difusão do conhecimento, e a atuação em espaços educativos não escolares.

Assim, a história do Curso de Pedagogia da UFPB configura-se como um exemplo de adaptação e resistência às mudanças políticas e legais, mantendo-se como um polo de formação acadêmica comprometido com a democratização da educação e com a produção de conhecimento crítico no campo pedagógico.

Linha do Tempo – Curso de Pedagogia da UFPB, Campus I

1947 – Criação da Faculdade de Filosofia da Paraíba

- Marco do ensino superior no estado; início da formação de profissionais para diversas áreas.
- 1949: Implantação do Curso de Pedagogia, com aulas no Liceu Paraibano e duração de quatro anos.

1955 – Incorporação à Universidade da Paraíba

- Faculdade de Filosofia incorporada à Universidade da Paraíba (Lei Estadual nº 1.366).

- O curso passa a integrar oficialmente a estrutura universitária estadual.

Décadas de 1960 e 1970 – Reformas Curriculares e Modelo de Habilidades

- Influência dos Pareceres CFE nº 251/62 e nº 252/69.
- Estrutura dividida em núcleo comum e habilidades (Magistério, Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão e Inspeção).
- Forte caráter tecnicista e fragmentação entre teoria e prática.

1980 – Redemocratização e Debates Nacionais

- Movimentos como a ANFOPE defendem a docência como eixo estruturante.
- Contestação da fragmentação curricular e defesa de uma formação mais integrada.

1984 – Comissão Interna de Reformulação Curricular do CE/UFPB

- Formação de grupo docente para alinhar o curso às propostas nacionais.
- Início de um processo de revisão curricular participativo e crítico.

1996 – Nova Estrutura Curricular (Resolução CONSEPE nº 13/96)

- Extinção das habilidades.
- Formação generalista, integrando docência, gestão e pesquisa.
- Currículo voltado à atuação em contextos escolares e não escolares.

Pós-1996 – Consolidação e Diretrizes Nacionais

- Adequação à Resolução CNE/CP nº 1/2006.
- Ampliação do conceito de docência, incorporando funções de gestão e pesquisa.
- Manutenção do curso como referência regional na formação pedagógica.

No âmbito do Projeto Político-Pedagógico de 2006, a área de gestão aparece de forma integrada à formação docente e à pesquisa, reafirmando a indissociabilidade entre essas dimensões na constituição do perfil do pedagogo. A gestão educacional é compreendida numa perspectiva democrática, que envolve não apenas aspectos administrativos, mas também processos pedagógicos e políticos relacionados ao cotidiano escolar e não escolar. Essa concepção se materializa na disciplina Gestão Educacional (60h, 4 créditos), cuja ementa contempla os modelos organizacionais de escola, os desafios da

gestão cotidiana, a autonomia das unidades escolares, a participação popular e os conselhos como instâncias de democratização da educação.

Além da formação teórica, o curso assegura a vivência prática por meio do Estágio Supervisionado I – Gestão Educacional (60h, 4 créditos). Nesse componente, o estudante é inserido em situações de observação e intervenção que possibilitam a sistematização da prática pedagógica, envolvendo análise da função do Gestor Educacional, avaliação das práticas institucionais e reflexão sobre sua atuação como sujeito da formação.

Dessa maneira, o PPP de 2006 situa a gestão como dimensão estruturante da identidade profissional do pedagogo, articulando teoria e prática, em consonância com a proposta de uma formação crítica, democrática e socialmente comprometida.

3.2 ENTREVISTA COM DOCENTES

Realizamos entrevista com dois docentes da área de gestão educacional do curso de Pedagogia da UFPB (D1 e D2). São docentes que de algum modo estavam na implementação do PPP (2006), que participaram da construção dessas disciplinas e que permitiram identificar percepções complementares e divergentes sobre o PPC (2006) e seus desdobramentos. A seguir, apresentam-se as respostas, seguidas de análises à luz do referencial teórico.

Quanto à participação direta ou indireta da comissão de trabalho para a reformulação do PPP (2006), o docente D1 relatou que não participou da elaboração por estar em doutoramento, mas vivenciou a implementação: “*foi preciso lidar simultaneamente com o currículo anterior e com o novo, recém-aprovado*” (D1, 2025). Essa experiência ilustra o que Libâneo (2006) aponta sobre os desafios institucionais nas transições curriculares, que demandam reorganização e geram lacunas. Já D2 afirmou ter participado das discussões iniciais, embora tenha se afastado na etapa final, reconhecendo que a reforma buscava superar as limitações do currículo de 1996 (D2, 2025). Sua fala dialoga com Saviani (2007), que defende a revisão constante dos currículos para responder às transformações sociais.

Acerca da extinção das antigas habilitações na proposta curricular, questionamos se os docentes consideram que isto significou avanço, retrocesso ou reconfiguração necessária. Para D1, a mudança foi insuficiente, pois reduziu campos importantes como a orientação e a supervisão: “*a formação atual precisa resgatar essa memória histórica e, ao mesmo tempo, responder às novas demandas sociais*” (D1, 2025). A reflexão aproxima-se de Saviani (2008), que vê a pedagogia como campo em permanente contradição e atualização. D2, por

sua vez, avaliou a extinção como retrocesso: “*uma disciplina de 60 horas não dá conta da complexidade da gestão escolar*” (D2, 2025). Sua crítica converge com Franco (2012), que alerta contra a redução da pedagogia à docência, em detrimento da gestão e da organização do trabalho pedagógico.

Ao questionarmos acerca do diálogo entre o atual PPC (2006) e as demandas históricas do curso de Pedagogia da UFPB, D1 afirmou que não há, destacando que muitos estudantes desconhecem a trajetória do curso e suas habilitações (D1, 2025). Essa fala encontra respaldo em Brzezinski (1996), ao destacar a histórica tensão entre duas concepções de pedagogia: de um lado, a voltada para múltiplas habilitações específicas; de outro, a que privilegia a docência como base exclusiva da formação. Ao não aprofundar essa discussão, o PPC de 2006 parece não contemplar suficientemente as demandas históricas do curso, que envolvem tanto o reconhecimento das habilitações extintas quanto o debate acerca do papel do pedagogo em diferentes campos de atuação.

D2, por sua vez, reconheceu um diálogo parcial, uma vez que a docência se consolidou como eixo central do curso, mas com perdas significativas para a gestão (D2, 2025). Essa constatação é particularmente relevante, pois evidencia que a ênfase quase exclusiva na docência, embora importante, acaba por reduzir a complexidade da formação do pedagogo, enfraquecendo sua preparação para os desafios administrativos, políticos e pedagógicos da escola. Tal percepção reforça a hipótese desta pesquisa de que é necessário fortalecer a área de gestão educacional no Curso de Pedagogia da UFPB, não apenas como disciplina complementar, mas como dimensão estruturante da identidade profissional. Nesse sentido, a fala de D2 encontra ressonância em Libâneo (2010), que defende uma formação integral, articulando docência, gestão e pesquisa como campos indissociáveis. Ao reconhecer as perdas impostas pela atual configuração curricular, abre-se espaço para refletir sobre a urgência de uma revisão do Projeto Pedagógico do Curso, capaz de resgatar e valorizar a gestão como componente essencial à atuação crítica e transformadora do pedagogo.

Ao abordarmos os principais desafios e tensões na elaboração do atual PPC (2006), D1 enfatizou a perda da habilitação em orientação educacional, reconhecida como profissão desde 1973, classificando tal exclusão como “*descaso*” (D1, 2025). Essa crítica se aproxima de Saviani (2008, p.44 e 45):

[...] Ora, essas atividades e áreas de estudos são outra maneira de diluir o conteúdo da aprendizagem das camadas populares; e todos sabem que isso efetivamente ocorreu e vem ocorrendo. [...] nós precisaríamos defender o

aprimoramento exatamente do ensino destinado às camadas populares. Essa defesa implica a prioridade de conteúdo. Os conteúdos são fundamentais e sem conteúdos relevantes, conteúdos significativos, a aprendizagem deixa de existir, ela transforma-se num arremedo, ela transforma-se numa farsa.

D2 destacou as disputas entre departamentos: “*cada departamento tende a reivindicar maior espaço na carga horária e nas disciplinas*”² (D2, 2025). Essa observação confirma Gadotti (2000), ao destacar que a construção curricular é um processo coletivo, político e conflituoso.

Quanto a importância da participação docente e discente na construção curricular e na definição da formação em Pedagogia ambos reforçaram a relevância da participação coletiva. D1 afirmou que os estudantes devem ser ouvidos, pois “*vivem as demandas sociais e sabem o que o mundo do trabalho está exigindo*” (D1, 2025). D2 reconheceu que o novo PPC foi um avanço por ter ampliado o envolvimento dos docentes e departamentos (D2, 2025). Esses posicionamentos reafirmam Gadotti (2000), para quem a construção curricular deve ser democrática, garantindo legitimidade e adequação às demandas sociais.

As entrevistas realizadas com D1 e D2 evidenciam que a identidade do curso de Pedagogia da UFPB é resultado de um processo histórico marcado por disputas teóricas, institucionais e políticas, que vão desde as habilitações específicas até a centralidade da docência após a reforma de 1996. As falas dos docentes revelam tensões permanentes entre atender às demandas sociais e preservar áreas fundamentais da pedagogia, como a gestão e a orientação educacional. D1 destacou a perda da memória histórica do curso e a pouca valorização das habilitações, apontando que muitos estudantes desconhecem esse percurso, enquanto D2 ressaltou o enfraquecimento da gestão escolar, considerado um retrocesso.

Essas percepções convergem com as análises de Saviani (2007; 2008), Libâneo (2010) e Franco (2012), que defendem uma formação integral do pedagogo, articulando docência, gestão e pesquisa, e não restrita apenas ao espaço da sala de aula. Outro aspecto relevante é a dimensão política da construção curricular, evidenciada por D2 ao lembrar das disputas entre departamentos.

Nesse sentido, embora a consolidação da docência como eixo central represente um avanço, a atual configuração curricular ainda apresenta lacunas, sobretudo no campo da

² O curso de pedagogia do CE/UFPB é composto por 3 departamentos que são os Departamentos de Fundamentação da Educação (DFE); Habilitação Pedagógica (DHP); Metodologia da Educação (DME) e cada departamento fica responsável por um eixo do curso: fundamentos, trabalho pedagógico e prática docente, essa separação tende a gerar conflitos nos momentos de discussão sobre o PPP do curso pois cada departamento tende a reivindicar seu espaço no currículo.

gestão, reforçando a necessidade de revisitar e reelaborar constantemente a formação do pedagogo à luz da historicidade do curso e das demandas sociais contemporâneas.

3.3 EXPERIÊNCIA FORMATIVA, ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E IDENTIDADE PROFISSIONAL: PERCEPÇÃO DOS DISCENTES EM TRÊS EIXOS³

A pesquisa foi realizada com discentes do curso de Pedagogia da UFPB – Campus I, no período de 30 de julho a 10 de agosto de 2025, envolvendo estudantes que já haviam cursado as disciplinas de Gestão Educacional e Estágio em Gestão Educacional. O objetivo foi analisar aspectos centrais da formação acadêmica e profissional, a partir de três eixos de investigação: Campo de Experiência Formativa, Campo de Administração Pública e Campo de Identidade Profissional. Essa estruturação possibilitou examinar os dados de forma sistemática, destacando tendências, convergências e divergências nas percepções apresentadas, no total 20 discentes responderam a pesquisa.

Eixo 1 – Campo de Experiência Formativa

No primeiro eixo, buscou-se compreender como os discentes avaliam sua trajetória acadêmica, considerando a qualidade das práticas pedagógicas vivenciadas, a relevância dos conteúdos estudados e a contribuição das experiências formativas para sua preparação profissional. A análise desse campo permite identificar o grau de satisfação dos participantes com a formação recebida e os principais desafios enfrentados nesse processo.

Considerando os saberes da área de gestão educacional que foram significativos para para a aprendizagem, destacamos a seguinte resposta

Foi muito importante entender como a organização do trabalho pedagógico, o planejamento escolar e a gestão participativa influenciam diretamente na qualidade do ensino. Compreender os instrumentos legais e administrativos, como o PPP, o Regimento Escolar e o Conselho Escolar, me fez perceber que a boa gestão é essencial para garantir os direitos de aprendizagem de todos os estudantes, especialmente na escola pública, que enfrenta tantos desafios sociais (E7).

A fala de E7 destacou a importância do planejamento, da gestão participativa e do uso de instrumentos legais (PPP, Regimento e Conselho Escolar) para garantir os direitos de aprendizagem. Essa percepção dialoga com Paro (2013), ao compreender a gestão como

³ Segue o formulario contruído para aplicação do questionário:
https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeoj3Pz8f0535bdOjWv7Svat4H91UcUyaY_V0SKDDg4xPKhfw/viewform?usp=sharing&oid=111770039597721592843

prática pedagógica, e com Veiga (1998), que vê o PPP como expressão da identidade escolar.

Destacamos também a resposta de E16, segundo a qual: “*o conhecimento acerca da importância da gestão ser democrática, onde as decisões envolvem todos que participam da comunidade escolar. O conhecimento acerca do Projeto Político Pedagógico, como um documento que expressa a identidade da escola*”. Essa é uma resposta que ressalta o valor da gestão democrática e do PPP como documento de identidade da escola. A fala aproxima-se de Gadotti (2000), que defende a participação coletiva como essência da gestão, e de Libâneo *et. al.* (2012), que destacam o PPP como eixo organizador da vida escolar.

Diante do questionamento acerca do que precisa ser aprofundado na área de Gestão, E5 destacou que precisaria de: “*gestão educacional em cada modalidade de ensino, estudar mais na prática as tarefas que o gestor escolar é responsável (visto que no estágio temos que escolher apenas uma temática ligada à gestão para analisar)*”. E5 ressaltou a necessidade de maior prática nas responsabilidades do gestor. Isso confirma Alonso (2004), que defende a articulação entre teoria e prática no exercício da gestão. E7, por sua vez, reiterou a importância do estudo sobre planejamento, gestão participativa e instrumentos legais da gestão escolar. Isto converge com Paro (2013), para quem a gestão deve assegurar a participação democrática no processo educativo.

Ao serem questionados sobre o que sentiram falta na área de gestão educacional, E3 declarou: “*Mais disciplinas que tratassem da área*”. E5 acrescentou: “*Mais tempo no currículo obrigatório, visto que há muitos caminhos ligados à gestão educacional e eu gostaria de ter me aprofundado mais na temática*”. E3 apontou que faltam mais disciplinas vinculadas à área. Isso corrobora Franco (2014), que critica a superficialidade da gestão nos cursos de Pedagogia, maior tempo curricular. Essa visão também se aproxima de Saviani (2007), que defende uma formação integral e não fragmentada do pedagogo.

Ao questionarmos quais experiências formativas da UFPB (como projetos integradores, iniciação científica, estágios ou extensão) favorecem o fortalecimento da identidade do pedagogo como gestor, E17 respondeu: “*Não conheço*”. E9 também afirmou: “*Não conheço, apenas o estágio*”. E17 e E9, ambos afirmaram não conhecer, citando apenas o estágio. Essa ausência reforça Veiga (1998), que entende a prática como fundamental para consolidar a identidade profissional.

Acerca de uma valorização explícita, no currículo de Pedagogia da UFPB e nas práticas do curso, da gestão como um campo legítimo e necessário da ação docente, a média⁴ de respostas atribuídas a esta afirmação foi 5,1 em uma escala de 0 a 10. Entre as justificativas, E2 afirmou: “*O pedagogo só é visto como professor e nunca como gestor.*” Já E3 complementou: “*O curso de Pedagogia da UFPB, de acordo com a grade curricular, visa formar professores para atuar na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, deixando em segundo plano a formação em Gestão*”.

E2 destacou que o pedagogo é visto apenas como professor. Essa percepção confirma Franco (2014), que denuncia o esvaziamento da gestão nos currículos. E3 afirmou que a “grade” prioriza a docência em detrimento da gestão. Isto também dialoga com Libâneo (2010), que defende a necessidade de articulação entre docência, gestão e pesquisa o que reforça diretamente o que foi apontado pelos docentes entrevistados, que destacaram a perda de espaço da gestão no curso de Pedagogia frente à centralidade da docência. Essa percepção também se conecta ao movimento histórico consolidado com as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, que extinguiram as habilitações específicas (como administração, supervisão e orientação) e instituíram a docência como base identitária do curso.

Cabe ponderarmos que embora tenha representado um avanço na valorização da docência, essa mudança implicou na redução e fragmentação da área de gestão, como evidenciam as falas dos professores e discentes entrevistados. Assim, o depoimento do aluno não apenas confirma a leitura crítica dos docentes, mas também ilustra os efeitos concretos da DCN/2006 na formação, ao secundarizar a gestão educacional no currículo.

De modo geral, as respostas dos discentes no Eixo 1 revelam que, embora reconheçam a relevância dos saberes de gestão para a formação docente e para a qualidade do ensino, percebem lacunas importantes no currículo do curso de Pedagogia da UFPB. Os alunos destacam a importância do planejamento, do PPP e da gestão democrática, em consonância com autores como Paro (2013), Veiga (1998) e Gadotti (2000), mas apontam a necessidade de maior carga horária, aprofundamento teórico e vivências práticas, confirmando as críticas de Franco (2014) e Saviani (2007) sobre a superficialidade com que a gestão é tratada nos cursos de Pedagogia. Além disso, a pouca diversidade de experiências formativas restrita basicamente ao estágio limita a consolidação da identidade do pedagogo como gestor. Nesse sentido, o Eixo 1 evidencia que, apesar dos avanços, a valorização da

⁴ Média das notas dadas pelo total dos estudantes que responderam ao questionário.

gestão educacional no curso ainda é insuficiente, permanecendo secundária em relação à docência.

Eixo 2 – Campo de Administração Pública

O segundo eixo, concentrou-se na percepção dos discentes acerca da gestão institucional, dos recursos disponíveis e da eficácia das políticas acadêmicas. O objetivo foi avaliar como os aspectos administrativos impactam a formação estudantil, bem como a relação entre a infraestrutura da instituição e o desempenho acadêmico.

Diante da afirmação de que o curso de Pedagogia da UFPB – Campus I prepara o pedagogo para lidar com as exigências legais da gestão pública educacional, a média de concordância para esta proposição foi 5,5 em uma escala de 0 a 10. E16 justificou seu posicionamento da seguinte maneira: “*só a disciplina de gestão e estágio é pouco para preparar o pedagogo para lidar com as exigências da gestão pública democrática*”. A justificativa apresentada por E4 acrescenta a essa percepção:

Acredito que em partes sim, em outras teremos que correr atrás. No curso não existe área de aprofundamento de gestão e poucas disciplinas relacionadas, então é impossível ampliar esse conhecimento apenas com a graduação. [...] A UFPB deveria se apropriar desse conhecimento e ofertar outras atividades sobre gestão.

E16 considerou insuficiente apenas uma disciplina e estágio. Isso reforça Paro (2005), que aponta a complexidade da gestão democrática. E4 destacou que a UFPB deveria ofertar mais atividades sobre gestão. Essa crítica se aproxima de Gadotti (2000), que valoriza a formação ampliada e coletiva.

Ao afirmarmos no questionário que a proposta formativa capacita os futuros pedagogos a compreender e atuar no planejamento orçamentário e na execução do plano de aplicação de recursos da escola pública, obtivemos 4,4 de média de concordância, em uma escala de 0 a 10. E13 justificou sua resposta do seguinte modo: “*não prepara, pois estou no último período e a gestão é um medo na minha carreira devido diretamente a isso*”. E11 reforçou: “*Eu não lembro ter visto essas temáticas na universidade*”. E13 disse não se sentir preparado, vendo a gestão como “medo”. Isso demonstra a lacuna formativa indicada por Alonso (2004). E11 afirmou não lembrar dessas temáticas no curso. Isso confirma a ausência de conteúdos específicos prevista por Franco (2014).

Diante da afirmação de que o Curso de Pedagogia deveria proporcionar conhecimentos sobre os marcos regulatórios da administração pública (Lei de Responsabilidade Fiscal, Lei de Transparência Pública, Lei de Licitações e Lei de Acesso à

Informação) a média de concordância foi 9,0 em uma escala de 0 a 10. E4 afirmou: “*sim, acredito que estudamos muito pouco sobre legislação na gestão*”. E14 complementou: “*durante o curso temos conhecimentos sobre diversos temas, mas esses dados e regulamentações ficam a desejar*”. E4 e E14 afirmaram que esse conteúdo é pouco abordado. Essa percepção converge com Libâneo (2012), que destaca a necessidade de articular gestão escolar e políticas públicas.

Afirmamos que os futuros pedagogos são capacitados a interpretar e utilizar indicadores educacionais, como IDEB e taxas de rendimento escolar, como base para decisões de gestão. A média de concordância atingiu 5,0, em uma escala de 0 a 10. E16 comentou: “*apesar de termos conhecimento sobre os indicadores, não somos capacitados a interpretá-los e utilizá-los*”. E9 acrescentou: “*não de forma que consigamos aplicar*”. E16 e E9 relataram falta de preparo prático. Isso dialoga com Paro (2013), que defende o uso crítico dos indicadores para subsidiar decisões pedagógicas.

As respostas dos discentes no Eixo 2 indicam que a formação oferecida pelo curso de Pedagogia da UFPB é percebida como insuficiente para lidar com as demandas da gestão pública educacional, sobretudo no que se refere ao planejamento orçamentário, aos marcos regulatórios e ao uso de indicadores educacionais. A baixa média atribuída às questões desse eixo mostra insegurança e falta de preparo para enfrentar aspectos técnico-administrativos que são centrais à atuação de gestores escolares. Esse dado expõe uma lacuna diante das análises de Alonso (2004) e Paro (2005), que ressaltam a indissociabilidade entre dimensões pedagógicas e administrativas, e evidencia que a ausência desses conteúdos compromete a formação integral do pedagogo, deixando-o em desvantagem diante das exigências da gestão democrática e das políticas públicas educacionais.

Eixo 3 – Campo de Identidade Profissional

Por fim, o terceiro eixo buscou investigar as representações construídas pelos discentes acerca do papel do futuro profissional em sua área de atuação. Nesse campo, procurou-se compreender como a formação recebida influencia a construção da identidade profissional, a motivação para o exercício da carreira e as expectativas em relação ao mercado de trabalho.

Ao questionarmos em uma escala de 0 a 10, o quanto o entrevistado se considera apto(a) a trabalhar na direção escolar a partir dos conhecimentos adquiridos no curso, obtivemos 4,9 de média. E18 justificou a resposta: “*não me sinto preparada, pois acredito*

que só o que vimos em disciplina não seja suficiente para o cargo com tamanha responsabilidade". E6 também declarou: "Não me sinto apta". E18 e E6 também afirmaram não se sentirem preparadas. Esse dado reforça Franco (2014), que denuncia a fragilidade da formação em gestão nos cursos de Pedagogia.

Ao questionarmos em uma escala de 0 a 10, o quanto o entrevistado se considera apto(a) a atuar na coordenação escolar. A média das respostas chegou a 6,0. E7 observou: "*precisaria aprofundar mais em alguns conceitos e práticas específicas do cargo*". E17 acrescentou: "*Não estaria tão capacitada para isso*". E7 e E17 apontaram necessidade de maior aprofundamento desses saberes na área de coordenação escolar. Diante disso, destacamos o que diz Libâneo (2010), ao entender a coordenação escolar como espaço estratégico de articulação pedagógica e administrativa.

Ao questionarmos em uma escala de 0 a 10, o quanto o entrevistado se considera apto(a) a participar do Conselho Escolar, a média obtida pela resposta foi 6,1. E18 respondeu: "*O conselho é trabalhado em conjunto, por isso acredito que sim*". E9 ponderou: "*Mais ou menos preparada, depende da situação*". Cabe ressaltar que E18 disse se sentir preparada pelo caráter coletivo, não pela especificidade formativa do Curso. Isso corrobora Gadotti (2000), que entende a gestão democrática como construção compartilhada. E9 declarou estar apenas parcialmente preparada. Isso reflete a fragilidade na abordagem prática destacada por Veiga (1998).

Ao questionarmos também em uma escala de 0 a 10 se a proposta formativa favorece uma identidade profissional que contempla o pedagogo como gestor escolar, obtivemos a média de 6,2. E5 afirmou: "*os pedagogos são vistos como futuros professores polivalentes ou da educação infantil*". E14 contrapôs: "*Sim, favorece uma atuação ampla e preparada para diferentes demandas, mas ainda precisa reforçar campos como a gestão*". E5 ressaltou que o pedagogo é visto como polivalente. Isso confirma Franco (2014), que alerta para a diluição da gestão. E14 reconheceu favorecimento, mas com lacunas justamente na área de gestão. Essa visão converge com Libâneo (2010), que defende a formação ampla e integrada.

Acerca da identidade do pedagogo em sua relação com a dimensão da gestão, formada no curso, questionamos para que caminhos aponta ou se aproxima: técnica-administrativa, crítica e transformadora, ou mescla ambas as perspectivas. E10 entende que de uma "*postura crítica e transformadora*". E9 reforçou: "*acredito que mais crítica mesmo*". E10 e E9 afirmaram que é mais crítica e transformadora. Essa visão dialoga com Saviani (2007), que defende uma pedagogia voltada para a transformação social.

Perguntamos, em uma escala de 0 a 10 se a formação oferecida prepara o pedagogo para atuar em espaços de gestão além da escola, como órgãos públicos e conselhos de educação. A média obtida foi 4,0. E5 justificou a resposta: “*não. Ficamos mais no ambiente escolar mesmo. Pode haver comentários sobre outras áreas, mas nada profundo*”. E15 acrescentou: “*acredito que não somos preparados para funções extra sala de aula*”. E5 e E15 e vários outros afirmaram que não. Essa limitação confirma a análise de Paro (2005), sobre a necessidade de ampliar a atuação do pedagogo em diferentes contextos.

Ao questionarmos como a formação em gestão escolar do curso de Pedagogia da UFPB é tratada: 54,5% dos respondentes consideraram que se trata de “*parte integrante da identidade do pedagogo*”, enquanto 45,5% a classificaram como “*formação complementar da identidade do pedagogo*”. Esse dado revela a tensão apontada por Libâneo (2012), entre a centralidade da docência e a marginalização da gestão.

Em suma, no Eixo 3, observa-se que os discentes reconhecem parcialmente a contribuição da formação recebida para a construção da identidade do pedagogo gestor, mas também destacam lacunas que geram insegurança quanto à atuação em cargos de direção, coordenação e participação em colegiados escolares. Apesar de parte dos alunos identificar uma formação com potencial crítico e transformador, prevalece a percepção de que a gestão ainda ocupa lugar secundário frente à docência, o que reflete a tensão histórica apontada por Franco (2014) e Libâneo (2010). Assim, o eixo revela uma identidade profissional em processo de construção, mas que ainda necessita de maior valorização curricular da gestão como dimensão estruturante do trabalho pedagógico, de modo a formar profissionais aptos a atuar em diferentes contextos e a contribuir para a transformação social da escola pública.

As respostas dos discentes reforçam que a formação em gestão no curso de Pedagogia da UFPB ainda é percebida como insuficiente, especialmente em termos de aprofundamento prático e diversidade de abordagens. No Campo de Experiência Formativa, os estudantes reconhecem a importância de compreender a organização do trabalho pedagógico, o planejamento e os instrumentos legais, como o PPP e o Conselho Escolar, mas indicam carência de disciplinas e de tempo curricular para consolidar esses saberes. Essa percepção dialoga com Libâneo (2010), ao destacar que a formação do pedagogo deve articular docência, gestão e pesquisa de forma integrada.

No campo da Administração Pública, emergem críticas consistentes à ausência de preparo para lidar com exigências legais, marcos regulatórios e planejamento orçamentário. A baixa média atribuída às questões sobre orçamentos, legislação e indicadores educacionais evidencia uma lacuna significativa, aproximando-se da análise de Franco (2012), para quem

a redução da pedagogia ao exercício docente enfraquece sua abrangência formativa. Os estudantes sinalizam que a universidade deveria incluir mais conteúdos voltados à gestão pública democrática, em consonância com Saviani (2007), que entende a pedagogia como campo em constante atualização e indissociável das transformações sociais.

No Campo da Identidade Profissional, nota-se que os discentes não se sentem plenamente aptos a exercer funções de direção ou coordenação escolar, atribuindo notas medianas ao nível de preparo. A formação em gestão é percebida ora como parte integrante da identidade do pedagogo, ora como formação complementar, revelando ambiguidades que refletem tensões históricas do curso de Pedagogia. Esse dado converge com Brzezinski (1996), ao apontar que a identidade do pedagogo se constitui em disputas entre habilidades e docência. Ainda assim, a prevalência da percepção crítica e transformadora na atuação futura demonstra que os estudantes aspiram a uma formação que vá além do tecnicismo, aproximando-se da perspectiva de Gadotti (2000), que defende a construção coletiva e democrática dos currículos.

Assim, a análise das entrevistas evidencia que, embora haja reconhecimento da relevância da gestão escolar na formação, persistem lacunas quanto à carga horária, ao aprofundamento prático e à articulação com políticas públicas educacionais. Isso confirma a necessidade de revisitar o PPC do curso, de modo a fortalecer a identidade do pedagogo como gestor em uma perspectiva crítica e socialmente comprometida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo analisar a formação em gestão educacional no curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, a partir da investigação de sua trajetória histórica, das reformulações curriculares e das percepções de docentes e discentes. O estudo evidenciou que a identidade do curso é fruto de um processo histórico permeado por disputas teóricas, institucionais e políticas, que oscilaram entre a centralidade da docência e a valorização das funções de gestão, supervisão e orientação educacional.

As entrevistas realizadas com os docentes demonstraram que, embora a consolidação da docência como eixo estruturante represente um avanço para o curso, a extinção das habilidades específicas e o consequente enfraquecimento da área de gestão configuram lacunas significativas na formação do pedagogo. Os professores salientaram a relevância da preservação da memória histórica do curso e ressaltaram a necessidade de compreender a pedagogia em sua integralidade, articulando docência, gestão e pesquisa, em consonância com autores como Saviani (2007; 2008), Libâneo (2010) e Franco (2012).

Do ponto de vista discente, os resultados revelaram percepções convergentes. Os estudantes reconhecem a importância dos conteúdos vinculados à gestão educacional, mas apontam a insuficiência da carga horária, a escassez de práticas formativas específicas e a ausência de aprofundamento em áreas como administração pública, planejamento orçamentário e uso de indicadores educacionais. Essa limitação reflete-se na insegurança dos discentes quanto à sua futura atuação em cargos de direção, coordenação ou em órgãos vinculados à gestão educacional. Essa percepção dialoga com as reflexões de Libâneo (2010), quando enfatiza que a gestão educacional exige domínio de processos organizacionais, políticos e pedagógicos, superando uma visão meramente burocrática. Do mesmo modo, ao sinalizar a insuficiência das práticas de estágio supervisionado, os discentes confirmam a análise de Franco (2012), que defende a articulação entre teoria e prática como condição essencial para a construção de saberes profissionais. Por fim, ao reivindicarem uma formação mais sólida para o exercício da gestão, os estudantes reforçam a perspectiva de Saviani (2008), ao destacar que a pedagogia deve assumir sua integralidade, contemplando a docência, a gestão e a pesquisa como dimensões indissociáveis da atuação do pedagogo.

Diante dos achados, conclui-se que, embora o curso de Pedagogia da UFPB/CE conte com a gestão educacional em sua matriz curricular, ainda persiste a necessidade de

revisitar o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), com vistas a ampliar o espaço destinado a essa área formativa. Tal revisão deve buscar o fortalecimento da identidade do pedagogo como gestor crítico, democrático e comprometido com a transformação social, de modo a assegurar uma formação que articule teoria e prática e que responda às demandas educacionais contemporâneas. Assim, o presente estudo contribui para o debate acerca da formação do pedagogo e ressalta a importância de uma proposta curricular que contemple de forma efetiva a gestão educacional como dimensão estruturante da prática pedagógica, reafirmando seu papel na construção de uma educação pública, democrática, inclusiva e socialmente referenciada.

Dessa forma, considero que a realização deste trabalho representou um marco significativo na minha formação acadêmica e pessoal. O percurso investigativo permitiu ampliar a compreensão sobre a complexidade que envolve a formação do pedagogo, especialmente no campo da gestão educacional, ao mesmo tempo em que me proporcionou amadurecimento intelectual e metodológico. Entre as principais aprendizagens, destaco a importância de articular teoria e prática, de compreender o currículo como espaço de disputas e de reconhecer o papel da pesquisa na construção de uma identidade profissional crítica e reflexiva. Este estudo também sinaliza possibilidades de desdobramentos, como investigações sobre a efetividade das práticas de estágio em gestão, análises comparativas entre cursos de Pedagogia de diferentes instituições e pesquisas acerca da atuação dos pedagogos gestores em contextos escolares e não escolares. Assim, emergem novos objetos e problemas de investigação que reafirmam a necessidade de continuar refletindo sobre a formação do pedagogo, de modo a fortalecer sua atuação como docente e gestor comprometido com a transformação social.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, Marcos Angelus Miranda de (org.). **Gestão educacional como dimensão: produção discente.** João Pessoa: CCTA-PB, 2025.

ALONSO, Myrtes. **Gestão escolar: revendo conceitos.** São Paulo: PUC-SP, 2004. Texto produzido para o curso Gestão Escolar e Tecnologias.

ARROYO, Miguel Gonzáles (org.). **Da escola carente à escola possível.** São Paulo: Loyola, 1991.

BARBOSA, A. H.; ABDIAN, G. Z. **Gestão escolar e formação do pedagogo: relações e implicações a partir da análise de projetos político-pedagógicos de universidades públicas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 29, n. 4, p. 245-276, dez. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas emendas constitucionais nos 1/1992 a 108/2020.** Brasília, DF: Palácio do Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Palácio do Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Palácio do Planalto. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 set. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRZEZINSKI, Iria; VIEIRA, Juçara. **Políticas de formação de professores da educação: professores e funcionários da educação básica.** In: BRZEZINSKI, Iria (org.). LDB/1996 contemporânea: contradições, tensões, compromissos. São Paulo: Cortez, 2014.

BRZEZINSKI, Iria et al. **Diretrizes curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação.** Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 819-842, out. 2006.

FERRER, Rossana Farias Queiroz. **História do curso de Pedagogia do Centro de Educação da UFPB: fontes documentais e memórias de professores (1984-1996)**. 2020. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

FRANCO, Alexandre de Paula. **A formação dos gestores escolares nos cursos de Pedagogia**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

GÓES, Ueslâne Melo de. **O trabalho colaborativo no cotidiano das práticas pedagógicas escolares: (des)caminhos da formação docente**. 2019. 132 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **A Pedagogia em questão: entrevista com José Carlos Libâneo**. Olhar de Professor, Ponta Grossa, n. 10, p. 11-33, 2007. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: 8 ago. 2025.

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

LIBÂNEO, José Carlos. **Diretrizes curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-875, out. 2006. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 ago. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTINS, José do Prado. **Administração escolar: uma abordagem crítica do processo administrativo em educação**. São Paulo: Atlas, 1991.

MORAES FILHO, Aroldo Vieira de; SERBETO, Ana Lara Viégas; MUNIZ, Leliane Viégas. **Áreas de atuação do pedagogo: revisão da literatura**. Revista Acadêmica Educação e Cultura em Debate, v. 7, n. 1, p. 1-16, jan./dez. 2021.

NASCIMENTO, Luciana Gomes Teixeira. **A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar: o curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba**. 2019. 57 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

PARAÍBA. **Lei nº 10.488, de 23 de junho de 2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação – PEE e dá outras providências. Paraíba. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/consultas/lei-no-10-488-plano-estadual-de-educacao-2-1>. Acesso em: 11 set. 2025.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2005.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e transformação social.** In: PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido; PINTO, Umberto de Andrade; SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 38, e38956, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469838956>. Acesso em: 17 jul. 2025.

RIBEIRO, Djeissom Silva. **Teoria de administração escolar em José Querino Ribeiro e M. B. Lourenço Filho: raízes e processos de constituição de modelos teóricos.** 2006. 220 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2006.

RIBEIRO, José Querino. **Introdução à administração escolar.** In: TEIXEIRA, Anísio Spínola et al. Administração escolar. Salvador: Anpae, 1968. p. 17-40.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção Educação Contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 3. ed. rev. 1. reimpr. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção Memória da Educação).

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

SOUZA, Claudia Xavier da Costa. **O gestor, o currículo e o itinerário formativo do professor: um diálogo entre a gestão e a formação.** 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

SOUZA, Maria Islândia Melo de. **O fazer do gestor escolar: desafios e possibilidades de sua atuação profissional enquanto facilitador do processo de ensino-aprendizagem.** Research, Society and Development, v. 9, n. 7, e335973900, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i7.3900>. Acesso em: 11 set. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia.** João Pessoa: Centro de Educação, UFPB, 2006.

VEIGA, Ilma Passos A. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** Campinas: Papirus, 1998.