



KAROLYNE RODRIGUES ROMÃO

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO
DO GESTOR ESCOLAR: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES
FEDERAIS MINEIRAS**

**LAVRAS-MG
2024**

KAROLYNE RODRIGUES ROMÃO

**DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES E A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR: UM ESTUDO EM
UNIVERSIDADES FEDERAIS MINEIRAS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof.^a Dr.^a: Giovanna Rodrigues Cabral
Orientadora

**LAVRAS-MG
2024**

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

Romão, Karolyne Rodrigues.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de
Professores e a Formação do Gestor Escolar: um estudo em
universidades federais mineiras / Karolyne Rodrigues Romão. -
2024.

91 p.

Orientador(a): Giovanna Rodrigues Cabral.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de
Lavras, 2024.

Bibliografia.

1. Diretrizes Nacionais. 2. Formação de Professores Gestão
Escolar. 3. Pedagogia Pedagogia EaD. I. Cabral, Giovanna
Rodrigues. II. Título.

KAROLYNE RODRIGUES ROMÃO

DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS MINEIRAS

NATIONAL CURRICULUM GUIDELINES FOR THE INITIAL TRAINING OF TEACHERS AND THE TRAINING OF SCHOOL ADMINISTRATORS: A STUDY IN FEDERAL UNIVERSITIES OF MINAS GERAIS

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), para a obtenção do título de Mestre em Educação.

APROVADA em 03 de maio de 2024.

Dr^a. Erica Alves Barbosa UFLA

Dr^a. Bethania Bittencourt Costa e Silva UFLA

Dr. Kildo Adevaír dos Santos - UFSJ

Prof^a. Dr^a: Giovanna Rodrigues Cabral
Orientadora

**LAVRAS-MG
2024**

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Jesus Cristo, por me fortalecer constantemente na busca dos meus sonhos, florescendo meus olhos sobre o que sou e sobre os meus propósitos.

Agradeço à minha família como meu porto seguro, especialmente ao meu pai Francisco e minha mãe Mariângela por acreditarem em mim, sendo exemplo de boas pessoas que me inspiro e que estão sempre comigo. Os meus verdadeiros exemplos de persistência e luta. As minhas irmãs Flávia, Keisse e Katiane e meus sobrinhos João Victor e Helena que me trazem alegria constante. Ao meu noivo Jeovani dos Santos Martins, por ser meu parceiro em todos os momentos.

À minha orientadora Giovanna Rodrigues Cabral que com sua calma tranquilizou minha ansiedade nesse processo de escrita, que consegue expressar seu profissionalismo de uma forma humana e justa, sem medo de compartilhar seus conhecimentos e orientando de forma com que inspira a alcançar novos caminhos. Exemplo de profissional que se destaca pelo seu compromisso com a profissão e pela sua empatia, com quem tenho a oportunidade e o prazer de aprender muito.

Às minhas amigas Lays, Karina e Maely que me ajudam sempre, em que compartilhamos angústias, felicidades e conquistas. Ressalto que a riqueza desse trabalho se concretizou devido a participação de todas essas pessoas que demonstram amor pela vida, e principalmente que aprendo diariamente valores de fé, respeito e gratidão.

À Universidade Federal de Lavras, ao Programa de Pós- Graduação em Educação e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior pela oportunidade de realização e qualidade da formação continuada.

OBRIGADA!

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo compreender os possíveis impactos da Resolução CNE/CP N°2/2019 na formação dos gestores escolares em cursos de Pedagogia, mediante a análise das matrizes curriculares de algumas universidades federais de Minas Gerais, que reestruturaram seus currículos em resposta à oferta das 400 horas em gestão. O propósito é examinar as escolhas feitas pelas instituições no que diz respeito à formação de profissionais para atuar na área da gestão educacional. A relevância deste estudo, justifica-se pela necessidade de aprofundar na compreensão dos desdobramentos da Resolução CNE/CP N°2/2019 e seus efeitos na formação de gestores educacionais, os quais, diante da atual resolução, experimentam de processos formativos distintos em relação aos demais campos de atuação da Pedagogia. Em termos metodológicos, o estudo caracteriza-se como uma análise documental, exploratória e qualitativa das matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, sendo essas matrizes analisadas a partir da Análise de Conteúdo como estratégia de tratamento de dados. Como considerações finais, evidencia-se uma ruptura com as conquistas históricas alcançadas na formação de professores, destacando-se a lacuna existente entre a formação inicial e continuada. Tal lacuna resulta tanto dos caminhos formativos distintos dos gestores, como os requisitos necessários para atuar na área, o que impacta diretamente a valorização e reconhecimento profissional. Para mais, como produto educacional resultante desta pesquisa, propõe-se uma Roda de Conversa com calouros do curso de Pedagogia à Distância, com o intuito de discutir sobre os avanços ou retrocessos da Resolução CNE/CP N°2/2019 na formação do gestor escolar. Essa iniciativa busca proporcionar um espaço de reflexão e diálogo que permita pensar sobre as transformações ocorridas no âmbito da formação de pedagogos.

Palavras-chave: diretrizes nacionais; formação de professores; Pedagogia; Pedagogia EaD; gestão escolar.

ABSTRACT

This dissertation aims to understand the possible impacts of Resolution CNE/CP No. 2/2019 on the training of school administrators in Pedagogy courses, through the analysis of the curriculum frameworks of some federal universities in Minas Gerais, which restructured their curricula in response to the offer of 400 hours in management. The purpose is to examine the choices made by institutions regarding the training of professionals to work in the field of educational management. The relevance of this study is justified by the need to deepen understanding of the implications of Resolution CNE/CP No. 2/2019 and its effects on the training of educational managers, who, under the current resolution, undergo different training processes compared to other fields of Pedagogy. Methodologically, the study is characterized as a documentary, exploratory, and qualitative analysis of the Pedagogy curriculum frameworks, with these frameworks being analyzed through Content Analysis as a data treatment strategy. In the final considerations, there is evidence of a rupture with the historical achievements in teacher training, highlighting the gap between initial and ongoing training. This gap results from both the different training paths of managers and the requirements to work in the field, which directly impacts professional recognition and appreciation. Furthermore, as an educational product resulting from this research, a Conversation Circle is proposed with freshmen in Distance Pedagogy courses, aiming to discuss the advances or setbacks of Resolution CNE/CP No. 2/2019 in the training of school administrators. This initiative seeks to provide a space for reflection and dialogue that allows us to think about the transformations that have occurred in the training of pedagogues.

Keywords: national guidelines; teacher training; Pedagogy; Distance Education Pedagogy; school management.

INDICADORES DE IMPACTO

A dissertação intitulada *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e a Formação do Gestor Escolar: um estudo em universidades federais mineiras* foi desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras, no contexto de um mestrado profissional, cuja finalidade é atender às demandas sociais, organizacionais e do mercado de trabalho. Este programa visa à elaboração de um produto educacional que promova a articulação entre a formação profissional e diferentes instituições, proporcionando inovação, qualidade e eficácia na formação profissional. Neste contexto, a dissertação tem como objetivo compreender os possíveis avanços e retrocessos que a Resolução CNE/CP N°2/2019 pode trazer para a formação de gestores escolares nos cursos de Pedagogia, considerando as diferentes escolhas feitas pelas instituições para formar profissionais que desejam atuar na área de gestão educacional. A natureza desta pesquisa fundamenta-se em uma abordagem qualitativa e exploratória, visando produzir novos conhecimentos sobre os aspectos organizacionais e estruturais do curso de Pedagogia, e examinando as diretrizes curriculares que regem os cursos de licenciatura, bem como as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia das universidades federais de Minas Gerais. Os impactos desta pesquisa incidem sobre os profissionais da educação, abrangendo tanto os pedagogos em formação quanto os já formados, além dos profissionais envolvidos na coordenação escolar, como os gestores escolares. Adicionalmente, a pesquisa envolve os cursos de Pedagogia das instituições federais de Minas Gerais que contribuíram com o acesso às suas matrizes curriculares. O estudo insere-se com ênfase na área da educação, especialmente no que se refere às temáticas relacionadas à Política Nacional de Extensão. Alinhada aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Organização das Nações Unidas (ONU) para o Brasil, esta pesquisa focaliza-se no objetivo número quatro (4), relacionado à educação de qualidade, cuja meta é aumentar o contingente de professores qualificados, direcionando-se para a formação de professores. Portanto, esta pesquisa busca, a longo prazo, proporcionar reflexões críticas sobre a qualidade da formação de professores, principalmente dos pedagogos. A partir deste estudo, espera-se que novas pesquisas sejam desenvolvidas, visando introduzir avanços qualitativos na busca de inovação e qualidade para a formação de professores. Isso inclui considerar, dentro de políticas como as diretrizes curriculares para a formação de professores, a identidade do pedagogo fundamentada em estudos científicos e respeitando os aspectos históricos, sociais e políticos que permeiam a formação do pedagogo no Brasil.

IMPACT INDICATORS

The dissertation titled *National Curriculum Guidelines for the Initial Training of Teachers and the Training of School Administrators: A Study in Federal Universities of Minas Gerais* was developed within the scope of the Graduate Program in Education at the Federal University of Lavras, in the context of a professional master's degree, aimed at meeting social, organizational, and labor market demands. This program seeks to create an educational product that promotes the linkage between professional training and different institutions, providing innovation, quality, and effectiveness in professional training. In this context, the dissertation aims to understand the possible advances and setbacks that Resolution CNE/CP No. 2/2019 may bring to the training of school administrators in Pedagogy courses, considering the different choices made by institutions to train professionals who wish to work in the field of educational management. The nature of this research is based on a qualitative and exploratory approach, aiming to produce new knowledge about the organizational and structural aspects of the Pedagogy course, and examining the curriculum guidelines that govern licensure courses, as well as the curriculum frameworks of Pedagogy courses in federal universities in Minas Gerais. The impacts of this research affect education professionals, encompassing both trainee and already trained pedagogues, in addition to professionals involved in school coordination, such as school administrators. Additionally, the research involves the Pedagogy courses of federal institutions in Minas Gerais that contributed by providing access to their curriculum frameworks. The study is placed with an emphasis on the area of education, especially regarding themes related to the National Extension Policy. Aligned with the United Nations (UN) Sustainable Development Goals (SDGs) for Brazil, this research focuses on goal number four (4), related to quality education, aiming to increase the number of qualified teachers, directing towards teacher training. Therefore, this research seeks, in the long term, to provide critical reflections on the quality of teacher training, especially for pedagogues. From this study, it is expected that new research will be developed, aiming to introduce qualitative advances in the pursuit of innovation and quality in teacher training. This includes considering, within policies such as the curriculum guidelines for teacher training, the identity of the pedagogue based on scientific studies and respecting the historical, social, and political aspects that permeate the training of pedagogues in Brazil.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparativo das concepções de gestão educacional nas legislações que habilitam pedagogos.....	39
Quadro 2 - Universidades federais situadas em Minas Gerais	43
Quadro 3 - Universidades em Minas Gerais: oferta de graduação em Pedagogia (presencial e a distância).....	44
Quadro 4 - Meios de obtenção das matrizes curriculares (site da instituição de ensino, por e-mail ou por ambos caminhos), junto ao ano da matriz vigente até 2024	46
Quadro 5 - Ano da elaboração das matrizes dos cursos de graduação em Pedagogia – presencial e a modalidade à distância, nas instituições selecionadas	47
Quadro 6 - Adesão dos cursos de Pedagogia Presencial às 400 horas de aprofundamento em gestão com carga horária atualizada (2024).....	53
Quadro 7 - Adesão dos cursos de Pedagogia na Modalidade à Distância as 400 horas de aprofundamento em gestão.....	55
Quadro 8 – Disciplinas que abordam o termo gestão educacional.....	60
Quadro 9 – Carga horária dos estágios nos cursos presenciais e na modalidade à distância.....	63
Quadro 10- Disciplinas Eletivas e Optativas relacionadas a gestão.....	67
Quadro 11 - Cronograma do Produto Educacional – Roda de Conversa	87
Quadro 12 - Estrutura da Roda de Conversa	87

LISTA DE ABREVIATURAS

ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos profissionais da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNC	Base Nacional Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNE	Conselho Nacional de Educação
CP	Conselho Pleno
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNFP	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica
EaD	Ensino à Distância
FENERSE	Federação Nacional de Supervisores Escolares
FORUMDIR	Fórum de Diretores de Centros de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
RePPed	Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia
UNIFAL	Universidade Federal de Alfenas
UNIFEI	Universidade Federal de Itajubá
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPA	Universidade Federal de Lavras
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFSJ	Universidade Federal de São João del-Rei
UFs	Universidades Federais
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFV	Universidade Federal de Viçosa
UFVJM	Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	PRIMEIRAS DIRETRIZES E A EXTINÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO.....	16
2.1	Resolução CNE/CP N° 2/2015 e suas raízes orgânicas pautadas na criticidade e emancipação docente	20
2.2	Resolução CNE/CP N°2/2019 para formação inicial de professores da educação básica	26
3	FORMAÇÃO DE GESTORES NO CURSO DE PEDAGOGIA: DAS MATRIZES CURRICULARES ÀS DCNs DE 2006.....	31
3.1	Aproximações e distanciamentos entre as resoluções: a condição da Pedagogia e da Gestão frente a Resolução N°02/2019.....	35
4	CAMINHOS METODOLÓGICOS	42
4.1	Sobre o contexto pesquisado.....	50
5	O QUE DIZEM OS DADOS?.....	53
5.1	A condição da gestão educacional frente às 400 horas de aprofundamento.....	53
5.2	Espaço da gestão educacional nos cursos de Pedagogia.....	60
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71
	REFERÊNCIAS	74
	APÊNDICE A	82
	APÊNDICE B.....	89

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão centraliza-se sobre as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (Resolução CNE/CP N°2/2019) e seus possíveis avanços ou retrocessos na formação do gestor escolar. A regulamentação dessas diretrizes diverge da formação integral prevista na Resolução CNE/CP N°1/2006, a qual estabelece as diretrizes do curso de Pedagogia. Enquanto a normativa do curso inclui a identidade do pedagogo fundamentada sobre a pesquisa, docência e gestão, as diretrizes atuais (2019) focam no desenvolvimento de competências e habilidades alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica – (BNCC, 2017). A referida legislação reestrutura a organização curricular dos cursos de formação de professores, instituindo que a formação na área da gestão requer um aprofundamento de 400 horas complementares além da carga horária mínima de 3.200 horas prevista para o curso de Pedagogia.

A oferta dessas horas adicionais é uma iniciativa das instituições de ensino superior, cabendo aos cursos a escolha das disciplinas que compõem esse aprofundamento em atividades pedagógicas de gestão, porém, tratando essa área como um apêndice da formação do pedagogo. Dessa forma, cria-se um percurso formativo distinto, opondo-se à formação ampla estabelecida pelas diretrizes de 2006, que ainda estão em vigor e conferem ao pedagogo a formação tanto para a docência como para a gestão. Diante das duas legislações que coexistem na formação de professores, surge a problemática de qual resolução regulamenta efetivamente a atuação dos gestores, coordenadores e orientadores educacionais? A Resolução CNE/CP N° 2/2019 aborda, em seu art. 22 parágrafo 2º, a experiência docente como requisito para a atuar nas áreas de gestão, isto é, para exercer as funções relacionadas a essa área.

Ademais, o reforço sobre as habilitações retoma os propósitos do Parecer 252/69 que implementou as titulações como fundamento para a formação dos pedagogos, consolidando uma abordagem especialista desvinculada da docente da sala de aula. Em estudo, as atuais diretrizes de formação inicial resgatam veemente a polêmica da Resolução CNE/CP n°1/2002 que fundamenta a formação dos professores no conceito de competências, conforme certificado em seu art. 3º e inciso I: “a competência como concepção nuclear na orientação do curso”. Este documento foi concebido dentro de um contexto essencialmente mercadológico de cunho neoliberal, que se reafirma na conjuntura e desenvolvimento da Resolução CNE/CP N°2 de 2019.

A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB,1996), em seu art.64, estabelece que a formação de profissionais em áreas relativas à gestão será realizada em cursos

de pedagogia ou pós-graduação, instituindo uma base comum nacional. No entanto, com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2019, acrescentam-se aos fundamentos da LDB/96 a oferta de 400 horas adicionais, resultando em um curso adicional para essas áreas. Além disso, as DCN's/2019 incluem em seu anexo a BCN – Formação, a Base Comum Nacional para formação inicial de professores, vinculando-a à BNCC – Educação Básica, com ênfase nas competências gerais e específicas que os professores devem desenvolver para o exercício e atuação da docência.

Partindo dessa conjuntura, a motivação para esta pesquisa se nutre em continuidade a pesquisa realizada na graduação em Pedagogia, intitulada *A construção da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos na educação infantil e ensino fundamental* (Romão,2021), que se direcionou em um estudo sobre a identidade profissional da coordenação pedagógica. Durante a graduação, com a realização dos estágios supervisionados na área de gestão educacional, aflições se emergiram sobre como se construía a identidade profissional de um coordenador pedagógico, visto que, estes não possuíam clareza sobre sua função no interior do ambiente escolar. Deste modo, por meio de uma pesquisa de cunho qualitativo e questionários respondidos por coordenadoras houve aproximação sobre a prática, atuação e saberes destes profissionais. Como resultado foi evidenciada a importância da formação continuada para organizar o exercício do coordenador pedagógico na via de possibilitar mais esclarecimento sobre sua ação diária e planejada dentro da escola.

À vista disso, por meio de um trabalho de conclusão de curso novos interesses no campo da gestão foram sendo traçados, de modo a se deparar dentro do mestrado em educação com as novas diretrizes de formação inicial de professores, que propõem os processos formativos dos gestores distintos dos demais campos de conhecimento do curso de Pedagogia.

Neste contexto, em termos metodológicos, a presente pesquisa consiste em uma análise documental, consultando e analisando qualitativamente as matrizes dos cursos de Pedagogia de instituições de ensino superior federais de Minas Gerais diante da atual reestruturação curricular. Em função disso, ampara-se em uma revisão da literatura, permitindo que a leitura da Resolução seja fundamentada em pressupostos teóricos que permitam elucidar as concepções e intenções que circunstanciam a respectiva implantação no âmbito dos currículos das licenciaturas.

O estudo bibliográfico se fundou sobre o posicionamento da Anfope (2021) sobre a Resolução CNE/CP N°2/2019, Bazzo e Scheibe (2019); Crizel, Gonçalves, Andrade (2022); Dourado (2015;2019); Felipe (2020); Gonçalves, Mota, Anadon (2020); Severo e Pimenta (2022;2023); Portelinha (2021); Silva (2022) em relação a políticas e diretrizes de formação de

professores. Além disso, são consideradas as obras de Mazzilli (2011) que abordam a universidade no Brasil e suas reconfigurações; Medeiros, Araújo, Santos (2021); Portelinha e Antonello (2019); Saviani (2004;2005); Severo e Pimenta (2022); Severo (2023) com enfoque nas reformas do curso de Pedagogia diante das políticas de formação docente e Neto e Silva (2014) em relação à prática como componente curricular.

Diante dessa recente reestruturação do curso de Pedagogia, temos a seguinte questão norteadora: quais os possíveis avanços ou retrocessos que as DCN's de formação inicial trazem para a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia? Além disso, como questionamentos complementares, ficam as indagações: os cursos que vincularam e ofertarem estas 400 horas podem atuar na gestão e os que não associaram? Como os cursos estão se organizando para manter assegurada a formação em gestão?

Buscando responder as questões apresentadas, o objetivo desta pesquisa é compreender os possíveis avanços ou retrocessos que a Resolução CNE/CP N°2/2019 traz para a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, considerando as diferentes escolhas feitas pelas instituições para se formar profissionais que desejam atuar na área da gestão educacional. Concomitantemente, pretende-se analisar as matrizes dos cursos de pedagogia de algumas universidades de Minas Gerais, a fim de investigar se essas instituições ofereceram a extensão de gestão e quais disciplinas compõem o curso adicional. Adicionalmente, a pesquisa busca mapear as novas matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, reestruturadas a partir das DCN's/2019, com o intuito de observar como os currículos foram organizados, se houve maior ênfase na formação em gestão nesses novos currículos ou não. Além disso, a pesquisa, na forma de uma Roda de Conversa como produto educacional, busca discutir os possíveis avanços ou retrocessos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2019 trouxeram para a formação do gestor escolar. Propiciando que os estudantes tenham entendimento sobre o curso e quais as possibilidades de ser pedagogo e gestores escolares, compreendendo o espaço de formação que irão percorrer durante o curso.

Nesse contexto, este trabalho não abrange outras instituições de ensino superior, tais como faculdades privadas, centros universitários, institutos superiores de educação, que oferecem o curso de Pedagogia, uma vez que adotam uma abordagem voltada principalmente para o ensino como parte fundamental de sua função educativa.

Em continuidade, a motivação por trás desta Roda de Conversa é proporcionar aos estudantes uma compreensão mais profunda sobre o curso de Pedagogia e as perspectivas de carreira referente a área de gestão educacional. Isso permitirá que compreendam melhor o percurso formativo que seguirão ao longo do curso.

Frente aos objetivos apresentados, esta dissertação está organizada em capítulos, além da presente introdução. Desse modo, no segundo capítulo pretende-se desenvolver uma discussão acerca das políticas de formação de professores após a extinção do currículo mínimo. Posteriormente, o capítulo três desenvolve sobre a trajetória histórica de formação dos gestores educacionais e debate sobre a proposta da Resolução CNE/CP N°2/2019 para a formação de professores e gestores.

Sucessivamente, no capítulo quatro busca-se traçar os percursos metodológicos que foram utilizados para a obtenção dos dados. Logo após, será perpassado ao longo do capítulo cinco e subcapítulos a apresentação dos dados e sua análise, refletindo criticamente sobre os impactos da normativa sobre a formação do gestor escolar. Em seguida, se finaliza com as considerações finais. Em movimento subsequente encontra-se as referências que contribuíram para esta escrita. O produto educacional como parte das exigências do mestrado profissional e alicerçada a referida pesquisa é intitulado *Roda de Conversa com Calouros do curso de Pedagogia à Distância sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e a formação do gestor escolar: um estudo em universidades federais mineiras*. Ele encontra-se em maiores detalhamentos no Apêndice A, consecutivo as referências. Além do mais e por fim, os links que direcionam para as matrizes curriculares que foram analisadas nesta pesquisa estão disponíveis no Apêndice B, após o produto educacional.

2 PRIMEIRAS DIRETRIZES E A EXTINÇÃO DO CURRÍCULO MÍNIMO¹

A década de 1990 é considerada de grande relevância no campo educacional, devido às reformas curriculares implementadas e ao marco estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB). O projeto final da LDB foi aprovado em 17 de dezembro de 1996 na Câmara e sancionado em 20 de dezembro como a Lei nº 9.394, estabelecendo as diretrizes e bases da educação nacional. Uns dos marcos significativos da LDB é a ruptura com a ideia de currículo mínimo, fortemente arraigado em 1970, período marcado pela tendência tecnicista que buscava tornar a aprendizagem mais objetiva (Aranha, 2012). Referente a organização curricular dos cursos de licenciaturas, a LDB determina a formação dos docentes em cursos de licenciaturas, estabelecendo uma base nacional comum curricular como referência para os cursos de formação de docentes.

É durante a década de 1990 que diversas resoluções relacionadas aos profissionais do magistério foram aprovadas, refletindo em um debate histórico no Conselho Nacional de Educação (CNE) (Dourado, 2015). Uma das resoluções aprovadas nesse período foi a Resolução CNE/CP N°2, de 26 de junho de 1997, que dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, médio e da educação profissional em nível médio (Brasil, 1997). Outra normativa relevante foi a Resolução CNE/CP n° 1, de 30 de setembro de 1999, que estabelece sobre os Institutos Superiores de Educação para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da Educação Básica.

[...] com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional se refere à criação dos Institutos Superiores de Educação que alocariam o Curso Normal Superior. Com isso, a formação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil não seria incumbência exclusiva da Licenciatura em Pedagogia, a nível superior, e deixaria de se concretizar no âmbito universitário, desprovida de sólidos fundamentos teórico-práticos, envolvendo o ensino, a pesquisa e a extensão, uma vez que os institutos priorizariam o ensino (Medeiros; Araújo; Santos, 2021 p. 574).

Em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CP n° 1, de fevereiro, instituindo a Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, as chamadas DCNFP (Portelinha, 2021). Assim, somente neste ano que foi instaurada a primeira resolução voltada

¹ “O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional” (BRASIL, 1968, art. 26). Ou seja, currículo mínimo refere-se a noção de conteúdos essenciais que são abordados em um tempo mínimo espitulado.

para formação de professores da Educação Básica, que apresentava em seu escopo um conjunto de procedimentos e princípios a serem implementados pelas universidades. As instituições de ensino deveriam, portanto, realizar uma organização institucional e curricular fundamentadas nas diretrizes. O projeto foi dividido em dois documentos, sendo um voltado para a carga horária e o outro para a estruturação do currículo. É relevante pontuar que a respectiva resolução teve suas raízes fundamentadas pelo governo de Fernando Henrique Cardoso, sob as bases de uma formação pautada por competências e currículo padronizado, em resposta às demandas do mercado (Silva, 2022).

A resolução de 2002, apesar de receber críticas de pesquisadores do campo educacional, é considerada um marco devido à sua ruptura com o modelo de currículo mínimo. Anteriormente, os cursos de licenciatura eram organizados em forma de bacharelado e licenciatura, em que apenas no último ano ocorria a formação pedagógica, em uma seção separada, segregando os conhecimentos pedagógicos dos demais conteúdos do curso. Isso resultava na escolha do estudante entre seguir o caminho do bacharelado ou mais um ano para obter o título de licenciado para o exercício do magistério. Os cursos de formação eram considerados complementos do bacharelado, o que diminuía ou até mesmo eliminava a relevância e a importância da formação em licenciatura (Silva, 2022).

No mesmo ano, em 19 de fevereiro de 2002, foi aprovada a Resolução CNE/ CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura de graduação plena para formação de professores da Educação Básica em nível superior. O documento estabelece, em seu artigo 1º, uma carga horária de 2.800 horas, e exige que os cursos assegurem em projetos pedagógicos a articulação teoria e prática, baseando-se nas seguintes dimensões:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, vivenciadas ao longo do curso;
 - II – 400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso;
 - III - 1800 (mil e oitocentas) horas de aulas para os conteúdos curriculares de natureza científico cultural;
 - IV - 200 (duzentas) horas para outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais.
- Parágrafo único. Os alunos que exerçam atividade docente regular na educação básica poderão ter redução da carga horária do estágio curricular supervisionado até o máximo de 200 (duzentas) horas (Brasil, 2002, artigo 1º).

As Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica (DCNFP), estabelecidas em 2002, enfatizam a importância da prática como componente curricular essencial, visando garantir sua presença contínua ao longo da formação. Para isso, as

diretrizes estabelecem a distribuição de 400 horas de prática ao longo do curso. Essa abordagem difere dos modelos que limitavam a prática a disciplinas específicas, como metodologias, didática, estágios supervisionados e práticas de ensino (Portelinha; Antonello, 2019).

Dessa forma, antes da aprovação das DCNFP em 2002, surgiu a necessidade de incorporar a prática de ensino nos currículos dos cursos de licenciatura como componente curricular. Essa prática é compreendida como uma dimensão do conhecimento presente tanto nas atividades que envolvem a reflexão sobre a prática profissional, quanto nos estágios, onde a atividade é realizada (Neto; Silva, 2014) (Portelinha; Antonello, 2019). “Surge a proposição da prática de ensino como uma prática que produz algo no âmbito do ensino, evidenciando-se essa possibilidade no Parecer CNE/CP n. 9/2001” (Neto; Silva, 2014, p. 894).

Após a aprovação das DCNFP em 2002, ocorreu a posse de Luís Inácio Lula da Silva como presidente do país, e, em consequência, algumas políticas educacionais passaram por revisões. Nesse contexto, a concepção de competências perdeu sua relevância no âmbito educacional (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020). Gonçalves, Mota e Anadon (2020) ressaltaram que com a chegada de um novo segmento político, houve uma necessidade de revisão das políticas educacionais no país. Isso resultou em uma pressão sobre o Conselho Nacional de Educação para reavaliar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores. Como resultado desse processo, a comissão bicameral do CNE foi recomposta diversas vezes até a aprovação das CNE/CP N°2/2015.

Nesse processo, inicia-se uma nova etapa para as políticas educacionais mediante a aprovação da Lei n° 13.005/2014, que estabeleceu o Plano Nacional de Educação pelo Congresso Nacional. O plano tem uma duração de 2014 a 2024, e apresenta 20 metas que abrangem tanto a educação básica e a educação superior, englobando sobre a qualidade da educação, gestão, valorização dos professores, bem como sobre avaliação e financiamento educacional (Dourado, 2015).

As metas, especialmente as metas 12,15,16,17 e 18, e suas estratégias, articuladas às Diretrizes do PNE, ao estabelecerem os nexos constituintes e constitutivos para as políticas educacionais, devem ser consideradas na educação em geral e, em particular, na educação superior e, portanto, base para a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, objetivando a melhoria desse nível de ensino e sua expansão (Dourado, 2015, p. 301).

É relevante destacar que os princípios da DCNFP (2002) não foram incorporados ou adotados nas diretrizes específicas para o curso de Pedagogia, devido às críticas feitas pelas próprias instituições a essa resolução. Nesse sentido, as discussões em torno da Resolução N° 01/2006, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia,

trouxeram avanços significativos ao incluir princípios defendidos pelos movimentos de educadores, instituições formadoras e associações como a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) (Portelinha, 2021). Além do mais, Portelinha (2021) ressalta um aspecto fundamental destas diretrizes específicas do curso de Pedagogia, a inserção da concepção de docência como base na formação do pedagogo, em que há articulação entre docência, gestão e a pesquisa.

Em detalhamento, foi construída a Comissão Bicameral do CNE, que é responsável pelo desenvolvimento e o processo de criação das diretrizes (Dourado, 2015). Dessa forma, o Conselho Nacional de Educação constituiu uma comissão bicameral de formação de professores, composta por conselheiros tanto da Câmara de Educação Superior como da Câmara de Educação Básica, com o objetivo de aprofundar nos estudos sobre a temática. Ao longo do processo até a aprovação das novas diretrizes, a composição da comissão foi alterada várias vezes, culminando na mudança final por meio da Portaria CNE/CP nº6, de 2 de dezembro de 2014². Apesar das mudanças, muitos dos membros anteriores foram mantidos, permitindo a continuidade do projeto e aprofundando nos estudos. Ao longo do ano, foram realizados debates e discussões no CNE, bem como em espaços nos quais a comissão foi convidada, como conferências municipais, estaduais e nacional (Dourado, 2015).

Dourado (2015) destaca a relevância e a importância da comissão na construção de uma política participativa e democrática, na qual o papel desempenhado em inúmeras reuniões, estudos, produções e discussões de textos pelos membros foi fundamental para embasar as bases da normativa. As diretrizes foram aprovadas pela comissão bicameral em 4 de maio de 2015 e apresentadas pelo relator durante uma sessão ordinária do Conselho Pleno, em 5 de maio do mesmo ano. A aprovação ocorreu por unanimidade no Conselho Pleno do CNE. Em geral, a proposta, fortalecida pela aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), foi encaminhada ao Ministério da Educação e homologada publicamente no dia 24 de junho de 2015 (Dourado, 2015).

A Resolução CNE/CP Nº2/2015 apresenta diferenças significativas em relação às primeiras diretrizes, especialmente no que diz respeito às concepções sobre formação de

² A Comissão, segundo Dourado (2015) foi composta pelos seguintes conselheiros: Presidente José Fernandes de Lima (CEB/CNE), Relator Luiz Fernandes Dourado (CEB/CNE), e os membros Antonio Carlos Caruso Ronca (CEB/ CNE), Francisco Aparecido Cordão (CEB/CNE), Gilberto Gonçalves Garcia (CES/CNE), Luiz Roberto Alves (CEB/CNE), Malvina Tania Tuttman (CEB/CNE), Márcia Angela da Silva Aguiar (CES/CNE), Nilma Lino Gomes (CEB/CNE), José Eustáquio Romão (CES/CNE), Raimundo Moacir Mendes Feitosa (CEB/CNE) e Sérgio Roberto Kieling Franco (CES/CNE). Em 2015, a conselheira Nilma Lino Gomes desligou-se do CNE ao assumir o cargo na SEPIR.

professores. Durante as discussões, foram consideradas as metas e diretrizes do PNE referentes à formação inicial e continuada dos profissionais de educação, bem como sua valorização. O aspecto heterogêneo, isto é, as diversas perspectivas envolvidas nas discussões para aprovação das diretrizes resultaram em um documento orgânico, amplamente aceito pelos sindicatos, instituições acadêmicas e professores da Educação Básica e Ensino Superior. Esse documento defende uma educação de qualidade baseada em princípios que valorizam e promovem uma formação sólida para os profissionais de educação.

2.1 A Resolução CNE/CP N° 2/2015 e suas raízes orgânicas pautadas na criticidade e emancipação docente.

A Resolução N°2 foi publicada no diário oficial no dia 2 de julho de 2015, fruto de um processo de desenvolvimento que contou com a participação de diversos atores científicos, entidades educacionais, grupos de pesquisadores e universidades. Além disso, houve envolvimento de agentes governamentais e não governamentais, como a Secretaria do Ministério da Educação, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), entidades sindicais e movimentos sociais, dentre outros. Essa ampla participação foi fundamental para promover um trabalho colaborativo, representativo e engajado do Conselho Nacional de Educação (Dourado, 2019). Vale lembrar que a diretriz de 2015 teve como relator o professor Luiz Fernandes Dourado³, pesquisador e doutor em Educação, o que implica diretamente sobre os pressupostos pedagógicos que a resolução foi escrita. Destaca-se que o documento é composto por 25 artigos e oito capítulos que abrangem temas relacionados à formação inicial, formação continuada e valorização dos profissionais do magistério (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020).

A Resolução CNE/CP n. 2/2015 foi recebida no meio acadêmico como uma grande conquista da área da educação, uma vez que buscou contemplar em seu texto concepções historicamente defendidas por entidades da área, como Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, Associação Nacional de Política e Administração da Educação – ANPAE, Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes e Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação ou Equivalentes das Universidades Públicas Brasileiras – FORUMDIR (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020, p. 364).

³ Doutor em Educação, professor titular emérito da UFG, com grande atuação no campo educacional, tornando-se referência no campo acadêmico. Relator das Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior para a formação continuada (Resolução CNE/CP N°2/2015).

A resolução é abrangente ao contemplar a formação integral dos professores, tornando-se um documento orgânico que aborda os desafios da formação docente e as problemáticas educativas que se ocupam os cursos de licenciaturas. A legislação reconhece a importância de uma sólida formação permeada pelas dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas. Dessa forma, reitera-se a concepção de formação e valorização da docência em sua totalidade. De forma pioneira e representando um marco na história, essa política audaciosa estabeleceu a articulação entre a formação inicial e continuada entre universidade e a Educação Básica (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020).

Compreende-se à docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2015, art. 2º, §1º).

Esta resolução enfatiza, de modo evidente, os princípios fundamentais que buscam integrar de forma significativa teoria e a prática, defendendo uma base sólida de conhecimentos teóricos- pedagógicos interdisciplinares que representem as particularidades da formação de professores. Além disso, fortalece a colaboração e articulação entre as instituições formadoras e as escolas de educação básica, promovendo conexão efetiva entre a formação inicial e continuada (Dourado, 2019).

Um avanço significativo ocorreu com a ampliação da carga horária nos cursos de licenciatura. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNFP) de 2002, não havia um tempo mínimo estabelecido para a conclusão dos cursos, resultando em uma formação acelerada. Instituições ofereciam cursos com duração de apenas dois anos e meio, comprometendo a qualidade da formação e incentivando a mercantilização do ensino por instituições privadas (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). As DCNFP de 2002 estabeleciam uma carga horária mínima de 2.800 horas. Contudo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de 2015, foram acrescentadas mais 400 horas, representando um progresso para os cursos de licenciatura. Essa ampliação buscou combater a formação aligeirada e superficial, uma vez que as instituições de ensino competiam, de determinada forma, pela formação de professores, conforme ressaltado por Crizel, Gonçalves e Andrade (2022).

É pertinente ressaltar que essa medida proporcionou um tempo adequado de formação para os profissionais de educação nas licenciaturas, permitindo um período suficiente de formação para aquisição de conhecimentos primordiais para a atuação profissional.

No tocante à sua dimensão pedagógica, o curso de Pedagogia já se diferenciava das licenciaturas ao apresentar uma carga horária de 3.200 horas. Enquanto os outros cursos de licenciatura não apresentavam uma carga horária suficiente de 2.800 horas para abranger as dimensões pedagógicas necessárias, a nova carga horária estabelecida nas DCNs de 2015 ampliou essa abordagem (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022).

Neste contexto, a legislação estabelece que os cursos devem ter no mínimo 3.200 horas de carga horária, distribuídas ao longo de 8 semestres ou 4 anos, contemplando os seguintes aspectos no que diz respeito à estrutura e ao currículo:

- I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;
- II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;
- III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;
- IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição (Brasil, 2015, art.13 § 1º).

Nesse enfoque, assegurou-se a inter-relação dos conhecimentos fundamentais ao longo do processo formativo, destacando a pesquisa em educação como um elemento essencial para aquisição de conhecimento docente. Isso foi alcançado por meio da destinação de 200 horas para atividades práticas- teóricas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, por meio de programas de iniciação científica, de extensão, iniciação à docência, monitoria, dentre outros. Essa abordagem reafirma a relevância da pesquisa para a promoção da inovação no campo da educação. Além disso, reitera a importância da articulação entre as instituições formadoras, tanto para a formação inicial quanto na formação continuada, buscando uma integração entre teoria e prática.

A inclusão da gestão educacional como componente essencial para todas as licenciaturas foi outro avanço estabelecido pela Resolução N°2/2015. Segundo o artigo 10, parágrafo único das diretrizes, as atividades dos professores também incluem a atuação e participação na organização e gestão dos sistemas de educação básica e suas instituições de ensino (Brasil, 2015). Este componente formativo proporcionou aos professores conhecimentos sobre gestão

e sua organização, permitindo o acesso às especificidades desse campo (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022).

Pensamos que esse ponto é imprescindível, pois qualquer docente pode vir a ter de assumir a função de gestor, ou seja, a ausência deste componente curricular nas licenciaturas acarretará mais prejuízos à educação, pois é disciplina curricular essencial na base formativa de qualquer licenciando (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022, p. 45).

Além disso, o princípio da gestão democrática estava presente, permitindo que as instituições exercessem sua autonomia na gestão e condução dos conteúdos em sua organização curricular (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). Isso assegurava que as decisões referentes aos currículos fossem tomadas de forma participativa, considerando as necessidades e contextos específicos de cada instituição. Ao promover maior democratização no processo de elaboração e implementação dos currículos, valoriza-se as particularidades dos cursos de licenciaturas e a pluralidade de perspectivas educacionais. Nesse sentido, as instituições de ensino possuem liberdade de adaptar os currículos de acordo com as características de cada curso, considerando os diferentes contextos e demandas da formação de professores. Desse modo, busca-se assegurar uma formação mais ampla e alinhada com a realidade dos futuros educadores, fortalecendo a formação sobre as bases do ensino superior articulada com a educação básica.

A Resolução N° 2/2015 promovia a valorização do exercício do magistério como uma profissão com base em princípios éticos e uma compreensão ampla do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, incentivava a abordagem de questões sociais e problemáticas relevantes no ambiente escolar, considerando o contexto cultural, social e político em que os profissionais da educação atuam.

Entretanto, em menos de um ano de aprovação da referida resolução, ocorreu um ataque de grande impacto nacional, afetando todo o escopo da formação de professores: o impeachment de Dilma Rousseff, que resultou na destituição da presidente de seu cargo em 2016. O impeachment foi baseado em alegações de irregularidades fiscais e falta de conformidade com a lei orçamentária, levando ao afastamento da equipe do Ministério de Educação juntamente com mudanças no Conselho Nacional de Educação. Isso, por sua vez, levou à revisão da resolução de 2015, argumentando-se que era necessário adequar a legislação ao novo contexto do Brasil, principalmente em relação à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), elaborada pelo novo grupo (Silva, 2022); (Gonçalves, Mota, Anadon, 2020).

O prazo inicialmente estabelecido para que as universidades reorganizassem suas matrizes em conformidade com Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (DCN's) de 2015 era até junho de 2017. No entanto,

esse prazo foi prorrogado por três vezes, resultando em uma nova data limite estabelecida até dezembro de 2019 para adequação dos cursos (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). Esse processo de prorrogação ocorreu por meio de três resoluções, emitidas em 2017, 2018 e 2019⁴, que alteram o artigo 22 das DCN's de 2015 para estender o prazo de implementação das diretrizes (Gonçalves, Mota, Anadon, 2020). Vale ressaltar que essas prorrogações ocorreram em um momento em que já se discutia a construção de um novo projeto de formação alinhado à Base Nacional Comum Curricular (Bncc, 2017).

Enquanto aconteciam esses movimentos sistemáticos de adiamento/interrupção/ bloqueio da implantação da Resolução CNE/CP 02/2015, agora já claramente percebidos como parte da estratégia de retirá-la de cena, ação protagonizada pelo grupo pró governo instalado no CNE, era urgente que esse mesmo grupo de conselheiros encontrasse rapidamente formas de modificar seu conteúdo ou mesmo de elaborar nova legislação que a substituísse. Começou, assim, uma corrida contra o tempo para trazer à pauta do CNE uma proposta que antagonizasse a Resolução CNE/CP 02/2015 (Bazzo; Sheibe, 2019, p. 677).

Após as mudanças ocorridas em 2016, as DCNs de 2015 receberam críticas do então presidente Michel Temer, que destacava a necessidade de revisar questões de cunho prático nesta normativa (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). Além disso, em um contexto neotecnicista havia pressão por parte de setores governamentais para que estas diretrizes fossem revogadas, abrindo espaço para o novo projeto (Bazzo; Sheibe, 2019). Com isso, resultou na desmobilização de algumas universidades para sua implementação, dado as prorrogações instituídas para sua institucionalização. A BNCC foi aprovada em seu escopo em 2017, referentes aos projetos da Educação Infantil e ao Ensino Fundamental e em 2018 para o Ensino Médio, por meio da Resolução CNE/CP N°2, de 22 de dezembro de 2017. Portanto, nesse período, as instituições de ensino já consideravam a implementação da BNCC em seus processos de planejamento curricular (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022).

Cada vez mais, no entanto, ficava evidente a tentativa de setores governamentais, e inclusive da Andifes, em adiar a implantação da referida Resolução. Por outro lado, as entidades representativas dos educadores tais como a Associação pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped), a Associação Brasileira de Currículo (ABdC), a Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae) e a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação (CNTE), entre outras, tinham clareza de que não se deveria aceitar novos adiamentos de prazo para sua implementação. [...] Foi, então, forte e consequente a manifestação conjunta publicada pelas

⁴ As resoluções que prorrogaram o prazo de implementação das DCNs de 2015 foram três: Resolução CNE/CP n° 1, de 9 de agosto de 2017; Resolução CNE/CP n° 3, de 3 de outubro de 2018 e Resolução CNE/CP n° 1, de 2 de julho de 2019.

entidades de educadores, as quais deixavam explícita sua rejeição às reais intenções do CNE/MEC (Bazzo; Sheibe, 2019, p. 677).

Ao redimensionar essa questão, o caminho seguido para aprovação da nova resolução representa um retrocesso, caracterizando um revés no processo democrático e colaborativo que permeou a elaboração da Resolução CNE/CP N°2 de 2015. Essa mudança restaura uma abordagem formativa produtivista, baseada em competências e habilidades alinhadas à BNCC e aos princípios fundamentais da primeira diretriz de formação de professores, a Resolução CNE/CP N°1 de 2002 (Portelinha, 2021).

Em meio a isso, apesar de diversos movimentos acadêmicos que defendiam a legislação de 2015, os esforços em seu favor mostraram-se infrutíferos. Foi aprovada a Resolução CNE/CP N°2 de 2019, porém, essa aprovação suscitou intensas críticas pelas associações e por pesquisadores em relação ao seu processo de construção e à concepção adotada de formação de professores. O plano implementado após o golpe foi efetivado por meio desta nova resolução, que foi imposta sem espaço para contestações e sem debates sobre o conteúdo do documento, ignorando as críticas resultantes de pesquisas já realizadas sobre a formação de professores (Portelinha, 2021).

Em suma, a brevidade do período de vigência da Resolução CNE/CP N° 2 de 2015 evidencia a falta de tempo para as instituições colherem os frutos de sua implementação. Embora a resolução tenha sido aprovada em 2015, foi concedido um prazo de dois anos para sua efetivação, com prorrogações subsequentes (Silva, 2022). Adicionalmente, a pressa em lançar um novo projeto de formação acabou por comprometer os princípios fundamentais de gestão democrática e autonomia das universidades. Essas instituições estavam em pleno processo de implementação e institucionalização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada de 2015 (DCNs), quando foram abruptamente instadas a reavaliar suas matrizes, sem ter a oportunidade de desfrutar plenamente dos resultados alcançados por meio destas diretrizes (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). Como resultado, as universidades que conseguiram reestruturar seus currículos apenas no final desse prazo foram severamente prejudicadas, pois tiveram que lidar com uma nova reorganização curricular em 2019, não vivenciando plenamente os resultados da legislação das DCNs de 2015.

2.2 Resolução CNE/CP n°2/2019 para formação inicial de professores da educação básica

À vista da discussão perpassada anteriormente, a resolução CNE/CP N° 2 de 20 de dezembro de 2019 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para Educação Básica (DCNs), junto a isso define dimensões para a prática docente por meio de uma Base Nacional Comum, a chamada BNC- Formação.

Reconsiderando a discussão mencionada anteriormente, ao longo da trajetória do CNE, foram estabelecidas três diretrizes (CNE/CP N° 01/2002; CNE/CP N° 2/2015 e a CNE/CP N°2/2019) que visam nortear a formação de professores, refletindo diferentes contextos políticos e econômicos. A última, nesse sentido, será analisada neste subcapítulo dentro de sua proposta organizacional para o curso de Pedagogia (Felipe, 2020).

A resolução de 2019 é caracterizada por uma abordagem vertical, que foi elaborada de maneira totalmente homogênea, abrangendo uma proposta fragmentária, de concepção gerencialista tanto no aspecto teórico- científico quanto na organização curricular projetada para os cursos de licenciaturas, principalmente para os cursos de Pedagogia. A resolução está intrinsecamente vinculada a uma à avaliação do desempenho tanto dos professores quanto do processo de aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, tal lógica gerencialista baseia-se nos princípios de accountability, isto é, na responsabilização profissional dos professores, frequentemente desconsiderando as condições materiais e sociais que afetam tanto os professores quanto os estudantes (GONTIJO; PEIXOTO; MACHADO; ALMEIDA, 2023). Nesse contexto, não se leva em consideração as concepções e conquistas históricas de pesquisadores e educadores que contribuíram para a consolidação de uma identidade ampla para o curso de Pedagogia (Portelinha, 2021) (Anfope, 2021).

As DCNs de 2019 foram oficializadas em 20 de dezembro de 2019 e entraram em vigor a partir de 2020, estabelecendo um prazo de dois anos para que as universidades realizassem sua implementação. No entanto, uma extensão⁵ foi concedida, estendendo o prazo final para o ano de 2023 (Silva, 2022). Nesse princípio, a resolução de 2019 foi concebida a partir das resoluções que prorrogaram a implementação das DCNs de 2015. Além disso, um fato pertinente que abriu caminho para o novo projeto de diretrizes foi a alteração em 2017 do artigo 62, § 8° da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), por meio da Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Essa alteração estabeleceu que os currículos dos cursos deveriam ter como

⁵ A Resolução CNE/CP N° 2, de 30 de agosto de 2022 altera o art.27 da Resolução CNE/CP N°2 de 20 de dezembro de 2019, prorrogando por mais dois anos a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica. Dessa forma, o prazo estabelecido para universidades institucionalizarem tal resolução foi estendido até dezembro de 2023, isto é, um total de quatro anos para sua implementação.

fundamento a Base Nacional Comum Curricular para os currículos dos cursos de licenciatura (Felipe, 2020), (Brasil, 1996, § 8º).

Posteriormente a essa alteração, em 2018, o Ministério da Educação (MEC) enviou uma proposta⁶ de Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica para o CNE, objetivando a análise do documento (Felipe, 2020). Entretanto, essa proposta foi rapidamente convertida em Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). A aprovação dessas diretrizes ocorreu sem discussão, sendo imposta para cursos e instituições de ensino (Felipe, 2020).

Segundo Bazzo e Scheibe (2019), em uma reunião realizada no dia 07 de novembro de 2019, a resolução que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum para a Formação Inicial foi aprovada de forma unânime pelo Conselho Pleno do CNE. O parecer do relator Mozart Neves Ramos, nesta reunião, foi acompanhado por secretários do MEC, resultando em uma elaboração rápida e em desacordo com as expectativas das universidades e da comunidade educacional. É relevante destacar que os conselheiros que aprovaram a resolução dispõem de relações estreitas com instituições privadas e estão inseridos no contexto empresarial, o que fortalece a implementação de políticas neoliberais voltadas para dinâmica de resultado dentro do âmbito educacional de formação de professores.

Todo o processo, que culminou com a aprovação intempestiva e apressada das DCN para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica – da Educação Infantil ao Ensino Médio, no CNE/MEC, precisa ser entendido a partir da compreensão das políticas educacionais de países como o nosso que defendem a manutenção das premissas neoliberais, as quais apostam, ainda, em um capitalismo que cada vez mais revela sua impossibilidade de ordenar uma nação com padrões de igualdade social e de justiça.[...] Dessa forma, as decisões tomadas em relação à formação de docentes no país revelam uma estratégia que busca entregar à sociedade professores capazes de fornecer às empresas e ao sistema econômico indivíduos educados não para resistir à cassação dos seus direitos, mas sim para atender a uma ordem que preserve o sistema e suas desigualdades. (Bazzo; Scheibe, 2019, p.681).

Desse modo, apesar da aprovação em 2019, sua construção foi planejada em um contexto anterior, em que o impeachment em 2016 de Dilma Rousseff foi o ambiente propício para reformas em várias áreas, incluindo assistência social, segurança, saúde, previdência e, principalmente, a educação. Essas mudanças foram implementadas dentro de uma perspectiva neoliberal que privilegia os interesses hegemônicos, sob o pretexto de medidas de controle e

⁶ A proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica pelo MEC para o CNE em 2018 foi efetivada no final do governo de Michel Temer (FELIPE, 2020).

ajuste fiscal. Tal conjuntura de possíveis medidas de controle e readequação dos gastos públicos resultou em transformações profundas no ambiente político (Portelina, 2021).

Deste modo, a resolução, em seu conteúdo, apresenta 30 artigos distribuídos em nove capítulos, acompanhados de um anexo que define dimensões para o exercício da docência. O anexo institui a BNC-Formação que determina competências gerais e específicas a serem alcançados pelos graduandos durante o processo formativo. Isto é, favorecendo a consecução da BNCC para a Educação Básica. Sendo assim, a formação docente descrita no documento adota uma abordagem centrada em competências e aprendizagens essenciais. Os professores devem adquirir e desenvolver essas competências ao longo da graduação, o que contrasta com a concepção de pluralidade de conhecimentos que fundamenta as diretrizes do curso de Pedagogia (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020).

A formação de professores e demais profissionais da Educação, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, tem como fundamento: I - a sólida formação básica, com conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho; II- a associação entre as teorias e as práticas pedagógicas; e III – o aproveitamento da formação e das experiências anteriores, desenvolvidas em instituições de ensino, em outras atividades docentes ou na área da Educação (Brasil, 2019, art. 5º).

A artigo 5º da Resolução N°2/2019 estabelece como base dos percursos formativos as competências e aprendizagens essenciais para qualificar o profissional em educação. Dessa forma, a estrutura dos currículos é fundamentada no princípio de habilidades, com ênfase no mercado de trabalho, rompendo assim com a articulação entre a pesquisa, extensão e prática educativa que havia sido construída nos processos formativos do pedagogo e em sua atuação. Essa tríade, que compõe os princípios das diretrizes de 2006 e se baseia na formação ampla e cidadã, agora de certa forma é desconsiderada dentro das novas diretrizes (Brasil, 2006).

Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania; II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional; III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (Brasil, 2006, art.3º Parágrafo único).

O fundamento da Resolução N°2/2019 se respalda, como já exposto anteriormente, nas primeiras diretrizes de formação de professores, a de 2002, bastante criticada em seu viés técnico, ao compreender a formação como uma obtenção de competências profissionais específicas. Nesta eminência, há um retrocesso relevante na aprovação das diretrizes de 2019, pois desconsidera avanços incorporados que foram formulados historicamente. No novo

contexto, há uma segmentação das áreas do conhecimento, introduzindo percursos distintos para cada área do saber, para educação infantil, anos iniciais e com a oferta opcional de horas complementares em gestão, retomando aspectos presentes na resolução CNE/CP N° 01/2002, os quais já haviam sido superados (Portelinha, 2021).

Além do mais, os cursos precisarão, eminentemente, ampliar sua carga horária de 3.200 para 3.600 horas, a fim de incluir 400 horas de aprofundamento na área de gestão educacional. Essa ampliação englobará conhecimentos e conteúdos curriculares tanto sobre administração, como planejamento, inspeção e orientação educacional (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em: I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB (Brasil, 2019, art. 22).

A Resolução N°2/2019 estabelece a organização curricular por meio de grupos, levando em consideração o desenvolvimento das competências profissionais descritas nas três dimensões da BNC-Formação. Todos os cursos terão a carga horária mínima de 3.200 horas, levando em conta o desenvolvimento das competências profissionais alinhadas à BNCC-Educação Básica (Silva, 2022).

A respectiva divisão direciona-se à forma como os cursos de licenciatura serão estruturados. O grupo um é composto por 800 horas que abrangem conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, e fundamentando a educação e suas articulações com os sistemas, práticas educacionais e as escolas. O grupo dois, com 1.600 horas, aprofunda-se sobre a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetivos de conhecimento da BNCC, visando o domínio desses conteúdos. Por fim, o grupo três, com 800 horas, enfoca à prática pedagógica. Dentre essas horas, 400 são dedicadas ao estágio supervisionado e as outras 400 horas são destinadas para à prática dos componentes curriculares dos grupos um e dois, distribuídas ao longo dos cursos (Silva, 2022).

Sob essa perspectiva, ao estabelecer a distribuição de competências a serem alcançadas em cada dimensão (conhecimento profissional, prática profissional e engajamento profissional), a resolução interfere na autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das instituições de ensino superior, prevista na Constituição Federal em seu art. 207

(BRASIL, 1988). Essas instituições possuem essa autonomia como fonte de sua natureza, sustentando a unicidade entre ensino, pesquisa e extensão.

3 FORMAÇÃO DE GESTORES NO CURSO DE PEDAGOGIA: DAS MATRIZES CURRICULARES ÀS DCNs DE 2006

Para efeito desta discussão, é relevante fazer referência ao período da constituição da Faculdade Nacional de Filosofia por meio do Decreto Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939. Nessa época, a faculdade oferecia o curso de Pedagogia, que era concebido como bacharelado. A intenção do curso se predominava para a formação de técnicos em educação como sendo profissionais que poderiam atuar nos diferentes setores educacionais (Medeiros; Araújo; Santos, 2021). É pertinente dentro da referida discussão pontuar que a formação se organizava com três anos de duração e mais um ano de Didática para a obtenção do título de licenciado.

O curso de Pedagogia era composto por três séries gradativas ao longo de três anos. No contexto da gestão educacional, que é o foco deste estudo, havia a disciplina de *Administração Escolar* presente tanto na segunda série quanto na terceira série do curso, sendo associada aos estudos dos processos de gestão educacional (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Dentro da estrutura curricular, a Didática, como uma seção/corso independente, também incluía a disciplina de *Administração Escolar* em sua organização, não precisando cursar os mesmos componentes repetidamente para a obtenção da formação como licenciado (Medeiros; Araújo; Santos, 2021). Medeiros, Araújo e Santos (2021) salientam que, aqueles que buscavam se especializar como profissionais da administração escolar (gestão) poderiam optar por realizar cursos de pós-graduação lato sensu ou em cursos de aperfeiçoamento. É relevante observar que os demais cursos oferecidos pela Faculdade Nacional de Filosofia também formavam professores para atuar nas Escolas Normais, que abrangiam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Já com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº 4.024 em 1961, houve uma mudança significativa no modelo educacional vigente. Essa transformação foi consolidada pelo Parecer Nº 292, datado de 14 de novembro, que rompeu completamente com o antigo formato conhecido como 3+1. Em seu lugar, estabeleceu-se um novo padrão que previa disciplinas pedagógicas para a licenciatura, incorporando o curso de Pedagogia como bacharelado e licenciatura de forma concomitante, em um programa de formação com duração de quatro anos (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

A proposta curricular do curso de Pedagogia em 1963 se concretizou com base nos pareceres Nº251 e 292 de 1962. Esses pareceres estabeleciam que a disciplina de *Administração Escolar* seria obrigatória, enquanto as disciplinas de *Currículos e Programas* e *Introdução à Orientação Educacional* seriam opcionais, e poderiam ser escolhidas pelos estudantes. No

contexto do bacharelado, a formação almejava preparar os alunos para se tornarem técnicos em educação, especialistas ou gestores em administração escolar. Já na Licenciatura, a disciplina associada aos estudos de gestão educacional era denominada “*Elementos da Administração Escolar*”. Esse contexto perdurou até 1969, sendo influenciado diretamente pelas questões sociais que marcaram o período do Regime Militar, dada a relevância dos técnicos em educação (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Em 1968, a Reforma Universitária, instituída pela Lei 5.540, de 28 de novembro, já indicava mudanças alinhadas em favor da política desenvolvimentista da época. Essas mudanças foram concretizadas por meio do Parecer nº 252 de 1969, juntamente com a Resolução CFE nº 2/69, que aboliram a graduação como bacharelado no curso de Pedagogia. Em vez disso, foi estabelecido um currículo mínimo que abriu caminho para a criação de habilitações específicas, ou seja, formação de especialistas em educação e professores para docência no Ensino Normal. A partir dessa nova estrutura, foram criadas as habilitações em Administração Escolar, Orientação Escolar, Inspeção Escolar, Supervisão Escolar e o Magistério para o Ensino Normal (Saviani, 2004).

A proposta curricular, fundamentada no Parecer nº 252 de 1969, juntamente com a Resolução CFE nº 2/69, organizava-se em um período de quatro anos de duração. Nesse modelo, uma parte comum do curso incluía disciplinas de *Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática*. Além do mais, o curso abrangia uma parte diversificada, representada pelas habilitações em Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar, Inspeção Escolar e Magistério para o Ensino Normal. Dentro dessas habilitações, existiam disciplinas comuns na maioria delas, como *Estrutura e Funcionamento do Ensino do 1º Grau, Estrutura e Funcionamento do Ensino do 2º Grau* e o *Estágio Supervisionado* (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Segundo Medeiros, Araújo e Santos (2021) as habilitações apresentavam as seguintes disciplinas específicas dentro da parte diversificada: Habilitação de Administração Escolar com *Princípios e Métodos de Administração Escolar e Estatística aplicada à Educação*; Habilitação de Orientação Educacional com *Princípios e Métodos de Orientação Educacional, Medidas Educacionais e Orientação Vocacional*; Habilitação de Supervisão Escolar com *Princípios e Métodos de Supervisão Escolar e Currículos e Programas*; Habilitação de Inspeção Escolar com *Princípios e Métodos de Inspeção Escolar e Legislação do Ensino*; Habilitação de Magistério para o Ensino Normal somente com a *Estrutura e Funcionamentos do Ensino do 1º e 2º Grau*.

Outras habilitações foram criadas pelas instituições de ensino, abrangendo áreas como Educação Especial, de Jovens e Adultos e Ensino Fundamental, anos iniciais. No entanto, esse esquema de múltiplas habilitações foi amplamente criticado pelos estudiosos e pesquisadores do campo da educação, devido à percepção de que resultava em uma fragmentação na formação e comprometia o trabalho pedagógico realizado na Educação Básica pelos profissionais licenciados (Medeiros; Araújo; Santos, 2021). Essa abordagem, de acordo com os autores Medeiros, Araújo e Santos (2021), refletia uma perspectiva tecnicista e contribuía para a precarização do trabalho dos professores.

Entre 1970 a 1980, um novo movimento se vigorou em defesa do curso de Pedagogia, pautado na defesa da docência como base dos Cursos de Licenciatura. Centralizava-se, assim, o foco para a formação de docentes para os anos iniciais do Ensino Fundamental, para Educação Infantil, bem como profissionais para a gestão dos processos educativos. Esse movimento de reformulação foi impulsionado por professores e instituições de Ensino Superior que defendiam a formação de um profissional da Educação, indo além do papel de somente um professor (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 uma nova perspectiva foi implantada. Essa lei permitiu a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, em esfera superior, por meio da licenciatura em Pedagogia, que também formaria os gestores. Paralelamente, o Curso Normal Superior também oferecia formação para os gestores, sendo ministrado pelos Institutos Superiores de Educação com foco no ensino (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Diante desse contexto, os acontecimentos mencionados serviram como base para o Conselho Nacional de Educação (CNE) encaminhar, em 1997, a proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, assim como diretrizes específicas de cada licenciatura. Em decorrência, as diretrizes foram publicadas por meio da Resolução CNE/CP nº1 de fevereiro de 2002 e Resolução CNE nº 2, de fevereiro de 2002. Contudo, vale pontuar que somente alguns anos após essas ações, ocorreu a promulgação das Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Esse marco foi de extrema relevância para nortear a formação dos profissionais da educação (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Em correspondência, o perfil e a identidade do curso de Pedagogia caminhavam diretamente alinhados com a luta de entidades e instituições representativas, como a ANFOPE e ANPED. Essas instituições trabalharam incansavelmente em prol da formação de professores em nível superior, através da licenciatura em Pedagogia, e defendendo as diretrizes para o curso.

Essa identidade como licenciatura se permeou como formação ampla, conforme estabelecido pelas Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, que preconizavam a formação de um profissional polivalente, apto para atuar nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e na gestão da organização dos processos educativos (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

A primeira versão das diretrizes em 2005 seguia firmemente o modelo de habilitações, propondo a formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental e para a Educação Infantil, o que se alinhava diretamente aos objetivos do Curso Normal Superior. Entretanto, em 15 de maio de 2006, a versão final foi homologada pela Resolução CNE/CP N° 1, considerando em seu esboço as mobilizações da ANFOPE, pesquisadores e educadores representativos no campo da educação. Desta maneira, a normativa final delineou a formação de profissionais tanto para a docência como para a gestão educacional, possibilitando que esses profissionais fossem formados tanto em nível de graduação em Pedagogia, como em curso de pós-graduação (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

A Licenciatura em Pedagogia, nos termos dos Pareceres CNE/CP n 5/2005 e 3/2006 e desta Resolução, assegura a formação de profissionais da educação prevista no art. 64, em conformidade com o inciso VIII do art. 3º da Lei nº 9.394/96. § 1º Esta formação profissional também poderá ser realizada em cursos de pós-graduação, especialmente estruturados para este fim e abertos a todos os licenciados (Brasil, 2006, art. 14).

As diretrizes, em seus 15 artigos, definem princípios relativos à formação docente na graduação em Pedagogia, orientando sua organização curricular, o perfil do egresso, a carga horária, bem como outras questões detalhadas na legislação como as condições de ensino e de aprendizagem (Medeiros; Araújo; Santos, 2021), (Brasil, 2006).

Em razão dos aspectos traçados nas diretrizes, posteriormente instituiu-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior, através da Resolução CNE/CP N° 2, de 1 de julho de 2015, visando atender as demandas relacionadas à formação de professores e alinhar-se as atribuições das diretrizes de 2006. Sendo assim, o curso de Pedagogia vislumbra formar profissionais alinhados a diferentes funções e setores do campo educacional, evitando a fragmentação de seus processos formativos, como propõe a normativa de 2019 e possíveis desdobramentos. A Resolução CNE/CP n° 2, 20 de dezembro de 2019 fragmenta a compreensão de uma formação integral, contrariando todo expoente histórico, prevendo o desenvolvimento de competências sistemáticas dentro dos processos formativos.

3.1 Aproximações e distanciamentos entre as Resoluções: a condição da Pedagogia e da Gestão frente a Resolução N°02/2019

A Pedagogia, enquanto ciência, tem a educação como seu objeto principal de estudo, e sua condição epistemológica enquanto produtora de conhecimento permite uma formação ampla para diferentes campos de atuação, adentrando espaços escolares e não escolares. Contudo, este lugar de pesquisa e da Pedagogia como referência de um campo específico de investigação padece de um reducionismo oriundo de políticas neoliberais de setores privatistas que se apegam somente a dimensão do ensino como uma oferta de formação barata, a chamada mercantilização do curso.

Severo e Pimenta (2023) denunciam este efeito reducionista na lógica de desqualificar a Pedagogia como campo investigativo, como reitera a própria natureza da Resolução N°02/2019 que cita o termo Pedagogia somente duas vezes na legislação, desconfigurando a importância dos movimentos dos pedagogos que lutam para afirmação dela enquanto profissão e para a constituição de um estatuto para sua regulamentação. Há uma constante mobilização para o estreitamento do curso, da profissão e do caráter científico do campo pedagógico, com políticas que reforçam a ótica utilitarista por meio das competências para a formação de professores.

A verticalização curricular converte tanto a Pedagogia como os demais cursos de licenciatura em instrumentos de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), caminhando na contramão do ensino, pesquisa e extensão e da licenciatura como lócus de investigação e produção do saber científico. Lima e Pimenta (2023) pontuam que o estreitamento da Pedagogia estaria nas entrelinhas da docência como base da formação do Pedagogo, colocando à margem ou como uma formação secundária a atuação fora da sala de aula e fora dos ambientes escolares.

Afastando-se de uma matriz epistemológica da Pedagogia como orientadora da docência e reforçando a ideia de que a Pedagogia é uma tecnologia do trabalho do/a professor/a, o discurso da docência como base da Pedagogia traz, nas entrelinhas, a ideia de que, sendo a Pedagogia uma tecnologia, ela não produz saberes, mas sim fazeres e que estes mesmos fazeres bastam para delinear a ação docente. Ou seja, manifesta-se como um discurso que desconsidera a natureza epistemológica da Pedagogia e parece negar a complexidade que configura as práticas pedagógicas. (Lima; Pimenta, 2023, p. 5-6).

Severo (2023) em um encontro online com a Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia (RePPed) suscita a necessidade de uma pedagogia da insurgência, que se reconhece

no tempo histórico e atual, assumindo a pedagogia com base na própria pedagogia, a partir do reconhecimento da complexidade do campo para a complexidade da profissão, e com isso defendendo a legitimação da profissão do pedagogo. A resolução N°2/2019, desse modo, substitui a nomenclatura de Pedagogia para formação de professores para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental (Severo; Pimenta, 2022, p.8).

Eminentemente, a referência do termo na resolução aparece duas vezes no capítulo VII da formação para atividades pedagógicas e de gestão, estabelecendo que para a formação nas áreas de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a Educação Básica é necessário graduação em Pedagogia com aprofundamento de 400 horas adicionais às 3.200 horas previstas para o curso, ou em nível de pós-graduação na área pleiteada. Ou seja, não é mais uma formação secundária ou que consta nas entrelinhas, nesta normativa a formação aprofundada em gestão é tratada como opcional na grade curricular.

A gestão na Resolução N°2/2019 agora dispõe de um caminho formativo separado dos demais componentes curriculares, ou seja, embora a gestão, supervisão e orientação ainda estejam vinculados ao curso de Pedagogia, inclui-se mais 400 horas de formação complementar. Os estudantes de Pedagogia têm a opção de concluir o curso sem a habilitação em gestão ou optar permanecer por mais tempo para concluir o curso com habilitação em gestão. Alternativamente, os licenciados poderão buscar essa formação em cursos de pós-graduação lato sensu como as especializações ou stricto sensu como mestrado ou doutorado (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022).

É importante preponderar que a Resolução CNE/CP N°1/2006 que estabelece as diretrizes do curso de Pedagogia, prevê uma formação abrangente fundamentada na docência, mas com atuação em diferentes campos como a gestão, não determinando habilitações para a formação do pedagogo. Com a Resolução CNE/CP N°2/2019 nota-se a retomada das especializações como um dos objetivos das diretrizes.

Veemente, o estreitamento do curso de Pedagogia se fortalece na medida em que a formação ampla abre espaço para uma integralização opcional destas 400 horas. Para além da ausência da dimensão da formação para a pesquisa, nega-se a produção de conhecimentos sobre a gestão, coordenação, orientação educacional etc. Os saberes para uma formação integral e emancipatória são desarticulados, haja vista, que a resolução considera as etapas da Educação Infantil e anos Iniciais como trajetórias distintas, bem como trata os caminhos formativos dos gestores a margem do próprio curso de Pedagogia.

As DCNs N°2/2019, em conjunto com as competências da Base Nacional Comum BNC - Formação, rompem com os avanços estabelecidos pela resolução N°2/2015, resultando no

enfraquecimento de um princípio fundamental da gestão democrática (Portelinha, 2021). Ademais, sua implementação ocorre de forma unilateral, em um contexto de políticas educacionais, no qual a discussão se faz necessário para compor políticas que impactam positivamente a realidade dos professores. Desse modo, é primordial que a elaboração de políticas formativas se faz de modo colaborativo com a participação de diferentes membros sociais

Desse modo, as novas DCNFP seguidas da BNC-Formação/2019, ao retomar a concepção nuclear de competência e habilidades vinculadas às aprendizagens essenciais dos estudantes da Educação Básica, retiram da formação dos profissionais da educação conhecimentos necessários à compreensão da formação humana integral, da relação entre educação e sociedade, da formação política, como também de uma concepção de pedagogia entendida como ciência, cujo objeto é o estudo do fenômeno educativo na historicidade e totalidade (Portelinha, 2021, p. 225).

Ora os saberes profissionais de quem trabalha dentro do âmbito escolar são negligenciados, em uma formação que deveria tratar a teoria e prática com unidade. Logo, os profissionais que atuam nestas funções de gestores, perante a Resolução N°2/2019, apresentam saberes desarticulados em relação aos saberes do magistério, e da própria natureza pedagógica, tornando os processos como etapas a serem executadas e protocolos a serem cumpridos. Nesse sentido, esses profissionais gestores distanciados dos saberes pedagógicos conduzem a própria natureza escolar dentro de um viés empresarial, exercendo um papel mais burocrático do que necessariamente de natureza pedagógica. Esta acepção retoma as raízes dos técnicos em educação, em 1939, quando o curso de Pedagogia foi institucionalizado academicamente como bacharelado para formação de técnicos educacionais para operar nas funções burocráticas e na atuação de administração escolar, estimulados pelo Ministério da Educação e Saúde (Severo; Pimenta, 2022).

Perante a isso, a ausência da articulação dos saberes da gestão com os demais componentes do curso de Pedagogia, acarreta prejuízos para a formação inicial, pois priva os futuros professores de adquirirem saberes profissionais relacionadas à gestão de forma ampla. Isso impede que eles tenham um entendimento abrangente e aprofundado sobre as complexidades da gestão educacional, comprometendo a qualidade da formação inicial dos profissionais da educação (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022). Haja vista, que a inserção das horas complementares seria como uma seção independente dentro do curso de Pedagogia, além dessa formação em gestão podendo ser realizada em pós-graduação, em que os conhecimentos de gestão devem ser evidenciados em detrimento dos saberes do magistério.

Referente a relação entre teoria e prática, a Resolução N°2/2019 coloca a teoria em segundo plano, priorizando o conhecimento prático restrito à sala de aula (Portelinha, 2021). A Resolução N°2/2015 aborda de forma integral a relação teoria e prática, compreendendo estas como uma unidade que estão intrinsecamente interligadas. Isto é, reconhece a interdependência dessas duas dimensões que compõem o processo de produção do conhecimento e dos saberes profissionais. Essa articulação é fundamentada no domínio dos conhecimentos tanto científicos e didáticos, e inclui a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (Brasil, 2015, artigo 3° inciso V).

No caso da formação profissional para o exercício docente, tem-se defendido a unidade entre teoria e prática, por considerar que o processo formativo-educativo abrange a indissociabilidade das dimensões ontológica, epistemológica e metodológica. A dimensão ontológica configura-se com abordagens sobre concepções de ser humano aliado a um projeto de sociedade. A dimensão epistemológica reside no campo científico das áreas, dos fundamentos da educação, das teorias didático-pedagógicas e dos objetos das áreas específicas do ensino de cada licenciatura. Já a dimensão metodológica estuda como instituir e organizar, no tempo e no espaço, os processos educativos (Portelinha, 2021, p. 228).

Para mais, a valorização profissional era explicitamente abordada na Resolução N°2/2015, destacando a formação continuada como um aspecto primordial. O capítulo VII era inteiramente dedicado à discussão sobre os profissionais do magistério e sua valorização. “[...] aspecto considerado uma grande inovação em termos de diretrizes e uma conquista histórica para todos os profissionais da educação” (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020, p.365). No entanto, essa discussão sobre valorização dos profissionais do magistério foi potencialmente reduzida a alguns incisos na Resolução N°2/2019.

Importante dizer que a Resolução CNE/CP n. 2/2019 trata exclusivamente da formação inicial de professores, ainda que brevemente citada ao longo do texto, em apenas três incisos, a formação continuada deixa de ser um tema da presente diretriz. Segundo o CNE, a formação continuada terá uma resolução específica. Tal mudança, rompe com organicidade que se buscou constituir com a Resolução CNE/CP n. 2/2015 e certamente trará prejuízos para a necessária articulação entre a formação inicial e continuada e entre universidade e as escolas da Educação Básica. Da mesma forma, a valorização profissional que possuía um capítulo na Resolução de 2015, fica reduzida em um inciso no texto atual (Gonçalves; Mota; Anadon, 2020, p.367).

Por outro lado, tanto a resolução de 2015 como a de 2019 têm em comum a consideração da formação docente como um compromisso estatal para todas as etapas e modalidades da Educação Básica, conforme destacado por Silva (2022). Contudo, a Resolução N°2/2019 descaracteriza o papel das instituições na construção das identidades dos professores, reduzindo-os a meros executores e fornecedores de mão de obra padronizada. Isso resulta em

uma formação excessivamente pragmática, que prioriza resultados quantitativos em detrimento da valorização dos processos e contextos essenciais para a prática docente. Agora, o foco concentra-se exclusivamente no desenvolvimento de competências, negligenciando os conhecimentos necessários para uma formação abrangente, integral, política e conectada às problemáticas sociais, conforme mencionado por Portelinha (2021, p.224).

Fica claro que a instituição dessa diretriz desconsidera a crítica oriunda das pesquisas produzidas em torno da formação de professores, como também retoma princípios da Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002, que institui as DCNFP da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. No artigo 3º da referida resolução, indicava-se a “competência como concepção nuclear na orientação do curso”.

Sendo assim, a Resolução N°2/2019 representa uma ruptura dos saberes profissionais já alcançados sobre a formação de professores, evidenciando uma lacuna entre a formação inicial e continuada, o que impacta diretamente a valorização e reconhecimento profissional. Tal política, por sua vez, impõe uma padronização que restringe a autonomia das universidades na formação de professores, estabelecendo critérios sobre como a formação inicial deve ser conduzida no país (Crizel; Gonçalves; Andrade, 2022).

Em uma abordagem abrangente, o Quadro 1 sintetiza as disparidades existentes entre as diretrizes específicas do curso de Pedagogia e aquelas que norteiam os cursos de licenciatura destinados à formação de professores. Cabe destacar que a omissão da diretriz de 2002 se justifica pela escolha deliberada de utilizar as diretrizes específicas do curso como parâmetro de análise, confrontando-se a de 2015 com a de 2019.

Quadro 1 - Comparativo das concepções de gestão educacional nas legislações que habilitam pedagogos

Resolução de 2006	Resolução de 2015	Resolução de 2019
<p>Art. 3º- Parágrafo único. Para a formação do licenciado em Pedagogia é central: III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino;</p> <p>Art. 4º Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação,</p>	<p>Art. 3º [...] § 4º Os profissionais do magistério da educação básica compreendem aqueles que exercem atividades de docência e demais atividades pedagógicas, incluindo a gestão educacional dos sistemas de ensino e das unidades escolares de educação básica, nas diversas etapas e modalidades de educação (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, educação de jovens e adultos, educação especial, educação profissional e</p>	<p>Art. 8º Os cursos destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica devem ter como fundamentos pedagógicos: VI - apropriação de conhecimentos relativos à gestão educacional no que se refere ao trabalho cotidiano necessário à prática docente, às relações com os pares e à vida profissional no contexto escolar;</p> <p>Art. 12 Parágrafo único. No Grupo I, devem ser tratadas ainda as seguintes temáticas:</p>

<p>acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares;</p> <p>Art. 6º A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: b) aplicação de princípios da gestão democrática em espaços escolares e não-escolares;</p>	<p>técnica de nível médio, educação escolar indígena, educação do campo, educação escolar quilombola e educação a distância), e possuem a formação mínima exigida pela legislação federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional;</p> <p>Art. 9º [...] § 2º A formação inicial para o exercício da docência e da gestão na educação básica implica a formação em nível superior adequada à área de conhecimento e às etapas de atuação;</p> <p>Art. 13 Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares.</p>	<p>IV - gestão escolar com especial ênfase nas questões relativas ao projeto pedagógico da escola, ao regimento escolar, aos planos de trabalho anual, aos colegiados, aos auxiliares da escola e às famílias dos estudantes;</p> <p>Art. 22. A formação para atuar em Administração, Planejamento, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional para a Educação Básica, nos termos do art. 64 da LDB, ou com centralidade em ambientes de aprendizagens e de coordenação e assessoramento pedagógico, pode-se dar em: I - cursos de graduação em Pedagogia com aprofundamento de estudos nas áreas de que trata o caput e que possuam uma carga horária mínima de 3.600 (três mil e seiscentas) horas; e II - cursos de especialização lato sensu ou cursos de mestrado ou doutorado, nas mesmas áreas de que trata o caput, nos termos do inciso II do art. 61 da LDB.</p> <p>1. DIMENSÃO DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL – Habilidades: 1.4.2 Dominar as informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, as políticas e programas, a legislação vigente e as avaliações institucionais.</p>
---	--	--

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

Uma observação relevante que não foi contemplada no quadro diz respeito à frequência dos termos relacionados à gestão presentes nas legislações. Verifica-se que a legislação de 2006

utiliza o termo “gestão” oito vezes, enquanto a de 2015 menciona-o 29 vezes, e a de 2019 o faz em seis ocasiões. Esta análise torna-se relevante, pois na medida em que o termo é referenciado nessas leis, é possível compreender a importância atribuída a concepção de gestão e o reconhecimento da área no campo educacional. Ademais, apenas a Resolução atual de 2019 não menciona o princípio da gestão democrática em seu escopo, ao contrário da Resolução de 2015, que persiste em utilizar os termos pesquisa, investigação e trabalho docente em conjunto com a gestão, evidenciando a inseparabilidade desses elementos para uma prática educacional integrada.

Entende-se assim, que há uma notável discrepância de abordagens entre as resoluções, pois a de 2015 define os gestores educacionais como profissionais do magistério da educação básica, destacando a indissociabilidade entre a docência e a gestão na formação para o exercício integrado. Em contrapartida, a Resolução de 2019 não enfoca a pesquisa e estudo da gestão educacional, mas concentra-se na gestão direcionada aos documentos orientadores da escola, como o projeto político-pedagógico e o regimento escolar. Na dimensão do conhecimento profissional, a habilidade 1.4.2 da BNC-Formação elucida como indispensável o domínio de informações sobre a estrutura do sistema educacional brasileiro, as formas de gestão, políticas e programas, a legislação vigente e avaliações institucionais. Portanto, não há menção à integração entre a docência e a gestão, centralizando-se em uma abordagem de conhecimento mais pragmática.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Perante as interferências da Resolução CNE/CP nº2/2019 na formação em gestão educacional e alinhada ao projeto hegemônico dentro de uma racionalidade técnica, a normativa destaca como elemento principal “a padronização curricular alinhada à BNCC e a formação por competências” (Anfope, 2021). Diante desse contexto e da reformulação da estrutura organizacional e concepção de formação de professores nos cursos de licenciaturas, esta pesquisa busca compreender os possíveis avanços ou retrocessos que a Resolução CNE/CP Nº2/2019 traz para a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia, tomando como foco os cursos das Universidades Federais de Minas Gerais.

Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa documental com abordagem qualitativa e do tipo exploratória⁷, baseada na análise das matrizes dos cursos, investigando as prioridades ofertadas pelas instituições nos currículos dos cursos e como se organizaram frente as 400 horas complementares em gestão.

A pesquisa documental caracteriza-se pelo uso exclusivo de documentos como fonte de coleta de dados, sejam escritos ou não, denominados fontes primárias. Tal procedimento pode ser realizado tanto quando o evento ocorre quanto posteriormente (Marconi; Lakatos, 2003). Neste caso, as fontes recaíram sobre as matrizes formuladas a partir da Resolução CNE/CP Nº2/2019.

No que diz respeito ao tratamento de dados coletados das matrizes, utilizou-se a metodologia de análise de conteúdo de Bardin (2011). Esta metodologia envolve processos de pré-análise, nos quais as matrizes foram organizadas, seguidos da exploração do material que inclui a seleção de unidades relevantes, tarefas de codificação e classificação por meio da escolha de categorias apropriadas. Neste enfoque, focaliza-se na organização das matrizes com o objetivo de categorizá-las, a fim de fundamentar nos pressupostos teóricos para a exploração e melhor aprofundamento dos documentos.

Por fim, os dados foram tratados por meio de inferências e interpretação das matrizes reformuladas, visando identificar as prioridades que foram ofertadas nos currículos dos cursos. Dessa forma, a pesquisa configura-se como uma análise de conteúdo ancorada nas disciplinas

⁷ Pesquisas tipo exploratórias são desenvolvidas para fornecer uma visão geral e aproximativa sobre um determinado fenômeno, especialmente quando o tema é pouco explorado ou estudado, tornando-se difícil a formulação de hipóteses operacionalizáveis e envolvendo levantamento bibliográfico e documental (GIL, 1989).

que compõem as 400 horas adicionais de gestão, o que permitiu desenvolver reflexões sobre o papel e a identidade do pedagogo frente aos novos caminhos formativos dos gestores.

Para o levantamento de dados, pesquisou-se as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais localizadas no Estado de Minas Gerais. Foram selecionados tanto cursos na modalidade à distância quanto presenciais. Identificou-se um total 11 universidades federais em Minas Gerais, o que representa um número significativo quando comparado ao total de 19 universidades presentes na região sudeste do país, bem como em relação aos demais estados da federação brasileira.

Nesse sentido, realizou-se um levantamento das universidades federais do Estado de Minas Gerais, incluindo suas siglas representativas, os municípios-sede das Universidades Federais (UFs) e o nome da mesorregião em que essas instituições estão localizadas, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), a partir do último Censo, como ilustra o quadro abaixo:

Quadro 2 - Universidades federais situadas em Minas Gerais

UFs	Sigla	Município⁸ Sedes das UFs	Nome da Mesorregião
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	Juiz de Fora	Zona da Mata
Universidade Federal de Lavras	UFLA	Lavras	Campo das Vertentes
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	Belo Horizonte	Metropolitana de Belo Horizonte
Universidade Federal de Ouro Preto	UFOP	Ouro Preto	Metropolitana de Belo Horizonte
Universidade Federal de São João Del-Rei	UFSJ	São João Del Rei	Campo das Vertentes
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	Uberaba	Triângulo Mineiro
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	Uberlândia	Triângulo Mineiro
Universidade Federal de Viçosa	UFV	Viçosa	Zona da Mata
Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	Diamantina	Jequitinhonha
Universidade Federal de Alfenas	UNIFAL	Alfenas	Sul/ Sudoeste de Minas

⁸ Neste quadro, são listados apenas os municípios sede principais das universidades, não incluindo as demais unidades acadêmicas localizadas fora da cidade sede. Dessa forma, a mesorregião corresponde ao município sede da universidade mencionada no quadro.

Universidade Federal de Itajubá	UNIFEI	Itajubá	Sul/ Sudoeste de Minas
---------------------------------	--------	---------	------------------------

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2023)

Dentre essas instituições, realizou-se uma pesquisa em cada site das universidades federais de Minas Gerais com objetivo de identificar quais instituições oferecem o curso de graduação em Pedagogia. Inicialmente, a palavra-chave “pedagogia” foi pesquisada nos sites para verificar a existência da licenciatura nas universidades e as páginas específicas dos cursos, porém não foram encontrados resultados imediatos. Nas universidades que possuíam uma seção dedicada aos cursos, clicou-se na nomenclatura “Pedagogia” para ser direcionado à página e assim identificar a modalidade e turno do curso.

Nos sites das universidades que não possuíam uma seção específica para o curso, utilizou-se o termo “departamento de educação” em algumas, e “faculdade de educação” em outras. Essa abordagem permitiu acessar as páginas dos departamentos e constatar a existência do curso, além de encontrar o link para o site da Pedagogia. Em alguns casos, a oferta do curso na modalidade à distância foi identificada por meio dos centros de educação a distância, responsáveis pela organização curricular e pela oferta do curso.

Assim, a pesquisa concentrou-se nos cursos de Pedagogia em Minas Gerais, abrangendo tanto modalidade a distância quanto presencial. Foram destacados os diferentes turnos de oferta e os campus onde estes cursos estão sendo oferecidos, conforme detalhado no Quadro 3.

Quadro 3- Universidades em Minas Gerais: oferta de graduação em Pedagogia (presencial e a distância)

UFs	Presencial	Turno	Campi	EaD	Campus
UFJF	X	Diurno e Noturno	Juiz de Fora	X	Juiz de Fora
UFLA	X	Noturno	Lavras	X	Lavras
UFMG	X	Diurno e Noturno	Belo Horizonte	-	-
UFOP	X	Vespertino e Noturno	Mariana	X	Ouro Preto
UFSJ	X	Noturno	São João Del Rei	-	-
UFTM	-	-	-	X	Uberaba
UFU	X	Matutino e Noturno; Integral	Uberlândia; Ituiutaba: Campus Pontal	X	Uberlândia
UFV	X	Noturno	Viçosa	-	-
UFVJM	X	Noturno	Diamantina	X	Diamantina
UNIFAL	X	Noturno	Alfenas	-	-
UNIFEI	-	-	-	-	-

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2023)

De forma geral, observou-se que, excepcionalmente, a Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI) não disponibiliza a licenciatura em Pedagogia, seja na modalidade presencial ou a distância. É importante observar que, dentre as 11 universidades em Minas Geras, dez oferecem a licenciatura em Pedagogia em seu rol de cursos. É interessante ressaltar que todas as universidades que oferecem o curso presencial também o faz no período noturno, permitindo aos estudantes maior flexibilidade em relação aos horários de estudo e a possibilidade de professores já atuantes cursarem o curso de Pedagogia. Além disso, das nove universidades que oferecem a licenciatura em Pedagogia no período noturno, sete também ofertam a opção de cursá-la na modalidade à distância. Essa modalidade proporciona ainda mais conveniência e acesso ao ensino para aqueles que preferem estudar de forma virtual. Ademais, somente as universidades de Alfenas (UNIFAL), São João Del Rei (UFSJ) e Viçosa (UFV) não ofertam a modalidade a distância.

Após a identificação das universidades e dos cursos de Pedagogia, aguardou-se até junho de 2023 para a atualização das matrizes curriculares. Isso se deve ao fato de que a Resolução CNE/CP N° 2/2019 estabeleceu um prazo de dois anos para a implementação da reorganização curricular, contado a partir da data de publicação do documento. Embora o prazo original fosse até 2022, foi prorrogado até 2023, inicialmente, estendendo até 2024.

Dentre as instituições que oferecem o curso de Pedagogia, realizou-se um mapeamento nos sites dos cursos e dos departamentos responsáveis por sua oferta, com o objetivo de buscar as matrizes curriculares. No entanto, constatou-se que alguns cursos não haviam atualizado suas páginas online com informações sobre eles, fazendo necessário o envio de e-mails para obter as matrizes e confirmar se foram adaptadas conforme a Resolução N°2/2019.

Partindo deste contexto, foram enviados e-mails para os setores responsáveis, vinculados aos departamentos e faculdades de educação, solicitando as matrizes dos cursos. É relevante destacar que esses e-mails foram enviados ao longo do mês de junho de 2023, considerando a prorrogação para a implementação da resolução até ano de 2023. Assim, no decorrer de 2024 alguns e-mails foram enviados novamente para verificar a atualização das matrizes, o que se efetivou concomitantemente na atualização dos quadros apresentados na pesquisa.

Foram enviados um total de 16 e-mails para as faculdades que oferecem os cursos tanto presenciais quanto a distância. Apenas o setor que oferta a modalidade a distância do curso da UFMG não respondeu à solicitação. As demais instituições responderam, enviando, em anexo, a matriz curricular juntamente com o Projeto Pedagógico de Curso (PPC), ou forneceram um link para a página onde a matriz curricular do curso estava disponível, indicando que a matriz

vigente se encontrava no site. Alguns cursos também explicaram que a matriz do curso estava em processo de reformulação até dezembro de 2023.

No caso do curso da UFJF na modalidade à distância, não houve resposta na primeira solicitação, em 2023, devido ao endereço de e-mail não ter sido encontrado pelo programa Gmail. Portanto, o e-mail foi reenviado para outro endereço, a partir do qual se obteve uma resposta informando que a matriz do curso estava em processo de reformulação e seria concluída até o mês de setembro. O mesmo procedimento foi adotado para o curso na modalidade à distância da UFMG, sendo enviada uma mensagem para o endereço de e-mail disponível no site. No entanto, não houve resposta. Assim sendo, após o envio da segunda mensagem para o endereço da secretaria geral do Centro de Apoio à Educação a Distância, foi obtida resposta quatro dias depois. Na resposta, sugeriram entrar em contato com o colegiado, e assim o fizemos. Desse modo, um integrante do colegiado retornou ao e-mail salientando que o curso de Pedagogia à distância da UFMG foi descontinuado.

Os cursos da UFLA não foram contatados por e-mails, uma vez que as matrizes atualizadas estavam prontamente disponíveis no Sistema Integrado de Gestão da universidade. Da mesma forma, o curso presencial da UFOP apresentava a matriz curricular atualizada no site oficial. Em relação à modalidade a distância da UFOP, embora a matriz vigente estivesse disponível no site, optou-se por enviar um e-mail de confirmação referente ao ano de formulação da mesma, como apresenta o Quadro 4.

Quadro 4 - Meios de obtenção das matrizes curriculares (site da instituição de ensino, por e-mail ou por ambos os caminhos), junto ao ano da matriz vigente até 2024

Instituição	Mesorregião	Presencial	Site ou e-mail	Modalidade à distância	Site ou e-mail
UFJF	Zona da Mata	2024	E-mail e Site	2014	Site e e-mail
UFLA	Campo das Vertentes	2024	Site	2023	Site
UFMG	Metropolitana de Belo Horizonte	2019	E-mail Site	Descontinuado	Descontinuado
UFOP	Metropolitana de Belo Horizonte	2024	Site	2024	Site
UFSJ	Campo das Vertentes	2023	Site e e-mail	-	-
UFTM	Triângulo Mineiro	-	-	2021	Site e e-mail
UFU	Triângulo Mineiro	2019	Site e e-mail	2020	Site e e-mail
UFV	Zona da Mata	2023	Site e e-mail	-	-
UFVJM	Jequitinhonha	2018	Site e e-mail	2022	Site e e-mail
UNIFAL	Sul de Minas	2023	Site e e-mail	-	-

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2023;2024)

O Quadro 4 apresenta os procedimentos para acesso e obtenção da matriz curricular dos cursos de Pedagogia, tanto na modalidade presencial quanto a distância. Destacam-se também o ano de elaboração da matriz vigente e a mesorregião onde a universidade do respectivo curso está localizada.

Nesse sentido, a mesorregião da Zona da Mata conta com duas universidades que oferecem o curso de Pedagogia: a UFJF, com opção presencial e a distância e a UFV, com oferta exclusivamente presencial. Na mesorregião Campo das Vertentes, encontramos a UFLA, com modalidade presencial e a distância, e a UFSJ, que disponibiliza o curso na modalidade presencial.

A região Metropolitana de Belo Horizonte abriga a UFMG com o curso presencial, e a UFOP oferece tanto a modalidade presencial quanto a distância.

No Triângulo Mineiro, temos a UFTM com o curso a distância e a UFU, que oferece opções presencial e a distância.

Por sua vez, a mesorregião do Jequitinhonha possui apenas uma universidade federal, a UFVJM, que disponibiliza o curso de Pedagogia tanto na modalidade presencial quanto a distância. Finalmente, no sul de Minas Gerais, a UNIFAL oferece o curso presencial.

Além disso, o Quadro 4 enfatiza os dois procedimentos para acessar e obter a matriz curricular. Durante a maioria das buscas nos sites, observou-se a necessidade de confirmar a matriz ou o ano de sua elaboração por meio de e-mail. Isso se deu em virtude de alguns dados desatualizados, com anos de elaboração da matriz anteriores a 2015, ano da Resolução CNE/CP Nº2/2015, o que levou ao envio de e-mails para eliminar quaisquer dúvidas.

Após a seleção e obtenção das matrizes, realizou-se uma análise preliminar dos anos de elaboração das matrizes vigentes e das cargas horárias dos cursos de Pedagogia, conforme apresentado no Quadro 5.

Quadro 5 – Ano da elaboração das matrizes dos cursos de graduação em Pedagogia – presencial e modalidade à distância, nas instituições selecionadas

Ano das Matrizes Curriculares dos cursos de Pedagogia até abril de 2024				
Instituição	Presencial	Carga Horária	Modalidade à Distância	Carga Horária
UFJF	2024	3505 horas	2014	3220 horas
UFLA	2024	3165,33horas	2023	3732 horas
UFMG	2019	3240 horas	Descontinuado	Descontinuado
UFOP	2024	3320 horas	2024	3395 horas
UFSJ	2023	3568 horas	- ⁹	-
UFTM	-	-	2021	3840 horas
UFU	2019	3530 horas	2020	3500 horas
UFV	2023	3255 horas	-	-

⁹ Nos traços/hífens das tabelas, indica-se a ausência de cursos dentro daquela modalidade na universidade correspondente.

UFVJM	2018	3385 horas	2022	3275 horas
UNIFAL	2023	3400 horas	-	-

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2023;2024)

Assim, constatou-se que apenas o curso presencial da UFVJM possui sua matriz anterior ao ano da Resolução CNE/CP N°2/2019. Já nos cursos que oferecem a modalidade à distância, somente a UFJF possui sua matriz anterior à resolução. É crucial destacar que, conforme delineado na Resolução de 2019, aprofundar-se em gestão implicará na adição de uma carga horária de 400 horas às 3.200 horas já previstas para o curso de Pedagogia, totalizando, portanto, 3.600 horas. Nesse sentido, ao analisar a matriz curricular, é possível identificar se houve a inclusão dessas horas de aprofundamento e se as mesmas foram integralmente incorporadas ao currículo.

Com base nessa perspectiva, o tratamento de dados iniciou com a organização das matrizes curriculares. Uma planilha de dados foi elaborada para listar os anos de construção das matrizes, as cargas horárias e as disciplinas vinculadas ao campo da gestão educacional, bem como a oferta dessas 400 horas adicionais. Por meio dessa organização, foram realizadas aferições e verificações para identificar a presença ou ausência das 400 horas complementares de gestão educacional nos cursos de Pedagogia. Além disso, durante a análise, também foram identificadas recorrências nas disciplinas que abordavam o aprofundamento em gestão.

Esse processo possibilitou o mapeamento das instituições de ensino que cumpriram com a nova normativa estabelecida pela Resolução CNE/CP N°2/2019, a qual previa a inclusão destas horas em suas matrizes curriculares. Além disso, permitiu a compreensão de como estas horas foram incorporadas na estrutura curricular dos cursos. Para mais, a abordagem adotada teve como objetivo facilitar a análise e a identificação de recorrências entre as disciplinas relacionadas à gestão, bem como os pontos de divergência, incluindo a ausência e a inclusão das 400 horas na reformulação das matrizes curriculares.

Nesse sentido, por meio da oferta dessas horas adicionais e da aproximação das disciplinas relacionadas à gestão, foram estabelecidas categorias para a unidade de análise e apresentação dos resultados. A criação das categorias com base na oferta das horas complementares e nas disciplinas relacionadas à gestão foram essenciais para aprofundar e interpretar os dados de forma mais precisa e abrangente, possibilitando uma melhor compreensão sobre os enfoques adotados pelos cursos de Pedagogia.

A partir destas etapas, iniciou-se a apresentação dos dados em relação ao referencial teórico, buscando alcançar os objetivos da pesquisa e abordar as questões problemáticas que fundamentam o presente estudo.

Durante o processo de verificação da regulamentação da lei de 2019, no início de fevereiro e março de 2024, foi realizada uma nova pesquisa nos sites para verificar se as matrizes não atualizadas haviam sido postadas. Foi constatado que o curso de Pedagogia da UFJF, na modalidade presencial, atualizou sua matriz curricular de 2022, aumentando a carga horária de 3.240 horas para 3.505 horas. A referida atualização foi publicada no site em abril de 2024. O curso a distância da UFJF mantém a versão de 2014 disponível para consulta no site, não atualizando, ou pelo menos, não publicando a nova versão.

Os cursos presenciais da UFMG, UFU e UFVJM ainda possuem suas matrizes referentes aos anos de 2019, 2019 e 2018, respectivamente, publicadas em 2024. Da mesma forma, o curso na modalidade à distância da UFU também não sofreu nenhuma alteração, mantendo a matriz de 2020.

Considerando as matrizes que estavam desatualizadas, algumas delas foram recentemente atualizadas. Um exemplo disso é a matriz curricular do curso presencial de Pedagogia da UFLA, que já tinha sido atualizada em 2023 e agora, em fevereiro de 2024, foi novamente atualizada para uma nova versão de 2024. Por outro lado, na modalidade a distância, a matriz permanece na versão de 2023, mantendo a carga horária de 3.732 horas.

A UFOP, tanto na modalidade presencial quanto a distância, também atualizou suas matrizes curriculares, embora as versões anteriores fossem referentes aos anos de 2023 e 2020 respectivamente.

A UFV atualizou o ano de sua matriz curricular, mantendo a mesma carga horária de 3255 horas.

A UFVJM, na modalidade à distância, alterou seu PPC em setembro de 2022, constando a matriz curricular dentro dessa alteração, mas mantendo a mesma carga horária do documento anterior. A alteração foi por meio da Resolução CONSEPE N°22, de 23 de setembro de 2022, passando a ter uma carga horária de 3.275 horas.

A UNIFAL atualizou seu site em 2024, apresentando uma nova matriz curricular com uma carga horária de 3.400 horas, que anteriormente era de 3.430 horas.

Diante desses dados, foram construídas duas categorias para apresentação dos resultados: *1- A condição da gestão educacional frente às 400 horas de aprofundamento e 2- Espaço da gestão educacional nos cursos de Pedagogia.* A partir da leitura e tabulação das matrizes curriculares, identificaram-se padrões/ recorrências nas disciplinas que compõem a área da gestão educacional. Em seguida, procedeu-se à análise de conteúdo, apresentando os dados em relação ao referencial teórico e buscando a consecução dos objetivos da pesquisa. No corpo do texto, foram mencionados apenas os cursos cujas matrizes foram estabelecidas a partir

de 2019, a fim de respeitar o foco e a especificidade desta pesquisa, que se concentra nas 400 horas em gestão educacional conforme estabelecido pela Resolução CNE/ CP N° 2 de 20 de dezembro de 2019.

É importante ponderar que durante o desenvolvimento da escrita, a Resolução CNE/CP N° 2/2019 teve seu art. 27 alterado pela Resolução CNE/CP N°2, de 30 de agosto de 2022, que adicionou mais dois anos ao prazo para sua implantação nos cursos de formação de professores. Adicionalmente, em 04 de janeiro de 2024, a Resolução CNE/CP N°1 alterou novamente o art. 27, estendendo o prazo de implantação das diretrizes por mais 90 dias. Dessa forma, ficou estabelecida a data de 20 de março de 2024 como o prazo final para implementação da Resolução CNE/CP N° 2/2019 pelas Instituições de Educação Superior (IES).

4.1 Sobre o contexto pesquisado

Para fins desta discussão, as matrizes curriculares analisadas referem-se diretamente aos cursos de Pedagogia das Universidades Federais (UFs) do Estado de Minas Gerais. Essas instituições superiores federais devem orientar-se pela indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, como destacado por Mazzilli (2011). Este princípio, mencionado no artigo 207 da Constituição Federal de 1988, reflete o papel social dessas instituições federais na construção de uma sociedade democrática e igualitária, estabelecendo, assim, um padrão de qualidade acadêmica para as instituições federais (Mazzilli, 2011).

Desse modo, tais princípios fundamentam a base da formação do pedagogo, conforme delineado pela Resolução CNE/CP N°1, de 15 de maio de 2006, que regulamenta o exercício profissional integrando o saber acadêmico, a pesquisa, a extensão e a prática educativa (Brasil, 2006). Isso ressalta que a Pedagogia, enquanto ciência, desenvolve-se na intersecção entre “conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento” (Brasil, 2006, art.2º; § 1º). Logo, são as universidades federais que garantem essa integração, que os conhecimentos pedagógicos são construídos em um ambiente de investigação e reflexão crítica.

A Resolução abrange todos os cursos de licenciatura de nível superior, mas este trabalho concentra-se especificamente na Pedagogia, visto que, é o lugar preferencial onde os gestores educacionais são formados no âmbito da graduação, como consta o art. 64 da LDB (1996). Além disso, devido à presença de 11 universidades federais em Minas Gerais, focalizou-se nos cursos que atualizaram suas matrizes a partir de 2019, considerando a implementação da Resolução CNE/CP N°2 de 2019, embora algumas dessas instituições possam não ter adotado as 400 horas em gestão educacional ou ainda não tenham atualizado suas matrizes curriculares.

Nesse sentido, este trabalho não se concentra em outras instituições de ensino superior que oferecem formação em Pedagogia, como faculdades privadas, centros universitários, institutos superiores de educação, as quais se baseiam exclusivamente no ensino para cumprir sua função educativa (Mazzilli, 2011). Expandindo essa discussão, Saviani (2005, p.24) aponta que “por esse caminho os Institutos Superiores de Educação se constituiriam como alternativa aos Cursos de Pedagogia e Licenciatura, podendo fazer tudo o que estes fazem, porém, de forma mais aligeirada, mais barata, com cursos de curta duração”

Justifica-se a escolha pela análise dessas 400 horas em gestão educacional, pois se contrapõem à estrutura organizativa das diretrizes do curso de Pedagogia, assim como à Resolução CNE/CP N°2, de 1° de Julho de 2015, que compreendem as atividades do magistério de maneira contextualizada. Os cursos de formação inicial devem se constituir em núcleos que englobam investigações sobre os processos educativos, organizacionais e de gestão na área educacional (Brasil, 2015).

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares (Brasil, 2015, art.13).

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (Brasil, 2015, art.13, § 2°).

É relevante destacar que durante a coleta de dados, encontramos significativas dificuldades devido à falta de atualização das páginas e sites referentes aos cursos de Pedagogia. No entanto, por precaução, aguardamos até 2024 para atualização das matrizes, as quais ainda não estavam em conformidade com a Resolução CNE/CP N°2/2019. Tal cenário decorreu devido ao fato de que a Resolução CNE/CP N°1, datada de 2 de janeiro de 2024, estipulou o prazo de 20 de março para a implantação das matrizes. Apesar da delimitação temporal estabelecida, constatou-se que alguns cursos não procederam com a atualização de suas páginas e outros deixaram para atualizar no final de março para o início de abril de 2024. A UFSJ, por

exemplo, respondeu por e-mail em 25 de março, informando que ainda estava em fase de atualização e não estava alinhada à nova resolução vigente.

5 O QUE DIZEM OS DADOS?

A primeira categoria nomeada *A condição da gestão educacional frente às 400 horas de aprofundamento*, envolveu a análise das universidades que ofertam o curso de Pedagogia e que fizeram a adesão das 400 horas em gestão. Foi examinado se houve maior adesão em cursos presenciais ou à distância, bem como quais turnos predominaram (diurno ou noturno) na implementação dessas horas. Essas questões são fatores preponderantes para a identidade do curso de Pedagogia e para a concepção de formação que eles defendem.

A segunda categoria intitulada *Espaço da gestão educacional nos cursos de Pedagogia*, estruturou-se a partir de dois pontos relativos à estrutura das matrizes curriculares. O primeiro ponto é referente às disciplinas que compõem o aprofundamento de 400 horas, investigando se houve recorrências de disciplinas nesse aspecto. O segundo ponto está relacionado à preferência por determinadas disciplinas, isto é, quais disciplinas foram mais relevantes tanto no curso presencial quanto na modalidade à distância.

Passamos a abordagem das duas categorias, analisando as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia das Universidades Federais de Minas Gerais e as recorrências encontradas nesses documentos, revelando a preponderância dos cursos presenciais e na modalidade à distância na decisão de aderir ou não às 400 horas em gestão.

5.1 A condição da gestão educacional frente às 400 horas de aprofundamento

Nesta categoria, foram analisadas 14 matrizes curriculares que tiveram sua formulação a partir de 2019. As matrizes do curso da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) na modalidade à distância, formuladas em 2014, assim como a Universidade Federal do Vale do Jequitinhonha e Mucuri, de 2018, não foram incluídas nesta análise.

Considerando que as 14 matrizes representam 100% dos dados pertinentes à pesquisa, constatou-se que nenhum curso de Pedagogia presencial aderiu às 400 horas em gestão educacional, como evidenciado no Quadro 6:

Quadro 6 - Adesão dos cursos de Pedagogia Presencial as 400 horas de aprofundamento em gestão com carga horária atualizada (2024)

Instituição	Presencial	Carga Horária	Adesão das 400 horas	
			Sim	Não
UFJF	2024	3505 horas		X
UFLA	2024	3165,33 horas		X
UFMG	2019	3240 horas		X
UFOP	2024	3320 horas		X
UFSJ	2023	3568 horas		X
UFTM	-	-	-	-

UFU	2019	3530 horas		X
UFU PONTAL	2019	3380 horas		X
UFV	2023	3255 horas		X
UFVJM	2018 ¹⁰	3385 horas		X
UNIFAL	2023	3400 horas		X

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

Dessa forma, sugere-se que a ausência de adesão pela maioria dos cursos presenciais evidencia, de certa maneira, uma resistência em defesa da Pedagogia Plena. Essa postura está fundamentada na ideia de que a Pedagogia seria o lócus da formação do docente e do gestor, haja vista os que defendem o termo “plena” reconhecendo o curso enquanto licenciatura e bacharelado, englobando os três grandes eixos de formação: à docência, a gestão e a produção de conhecimento (Evangelista; Trinches, 2017).

Para tanto, Dourado e Siqueira (2022) enfatizam que a defesa de uma pedagogia como licenciatura não exclui a possibilidade de se considerar uma docência ampla em sua integralidade, que não separa a pesquisa e a reflexão filosófica no exercício pedagógico. Ao contrário, ressaltam a importância do gestor e do pesquisador, isto é, “realça o lugar do gestor e do pesquisador, delineando um perfil profissional comprometido com a questão da articulação entre teoria e prática como fundamento da práxis educativa, social e política” (Dourado; Siqueira, 2022, p.62).

A docência não se reduz à prática de ensino, muito menos ao domínio técnico de como ensinar os conteúdos relacionados ao saber fazer. Os profissionais da educação trabalham com a compreensão histórica dos processos de formação humana mais amplos. A formação de professores deve ser perpassada pelos conhecimentos, pelos saberes, pela formação cultural, pela formação científica, pela formação política e pela formação pedagógica e direcionada ao desenvolvimento da autonomia intelectual e ao desenvolvimento do profissional (Dourado; Siqueira, 2022, p.73).

Nesse caso, a compreensão da pedagogia enquanto campo de lutas e de diferentes concepções pedagógicas se enfatizaram em um momento histórico da construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, a Resolução CNE/CP N°1/2006. Essa legislação reflete um embate entre diferentes projetos para a reformulação do curso de Pedagogia. Entre as diferentes posições, destacam-se a perspectiva da Associação Nacional pela Formação de Educadores (ANFOPE), que defende a Pedagogia plena como um campo do docente, do gestor e do pesquisador. A posição do Fórum de Diretores de Centros de

¹⁰ As universidades que estão destacadas de vermelho, indica-se que não entram na análise de dados pois tinham o ano de suas matrizes inferior ao ano de 2019.

Educação (FORUMDIR), que enfoca de forma mais específica à formação do gestor (Evangelista; Trinches,2017).

O grupo de intelectuais do Manifesto dos Educadores Brasileiros defendia a Pedagogia como um campo de pesquisa científica e investigativa, fundamentando sua identidade no bacharelado para garantir a pesquisa como parte essencial. Para mais, havia a posição do grupo de especialistas reunidos na Federação Nacional de Supervisores Escolares (FENERSE), que defendia a formação dos profissionais de educação baseada nos termos do art. 64 da Lei Nº 9394/96, isto é, que os especialistas deveriam ser formados na graduação em Pedagogia, defendendo a ideia de especialização em vez de gestão, visando formar tanto o docente quanto o especialista (Evangelista; Trinches,2017).

Nesse contexto, tanto o Parecer CNE/CP Nº 3/2006 quanto a Resolução CNE/CP Nº 1/2006 incorporaram as posições que conseguiram reunir força para tanto, como é o caso dos princípios da ANFOPE, devido à sua relevância e capacidade de intervenção junto ao CNE, juntamente com o respaldo do FORUMDIR, entretanto houve exceção na compreensão do curso como bacharelado (Evangelista; Trinches,2017).

No que tange aos cinco cursos na Modalidade à Distância, apenas dois deles adotaram o aprofundamento de 400 horas em gestão educacional, sendo o curso da UFLA, na modalidade à distância, bem como o da UFTM. Como aponta o Quadro 7:

Quadro 7 - Adesão dos cursos de Pedagogia na Modalidade à Distância as 400 horas de aprofundamento em gestão

Instituição	Modalidade à Distância	Carga Horária	Adesão das 400 horas	
			Sim	Não
UFJF	2014	3220 horas		
UFLA	2023	3732 horas	X	
UFMG	Descontinuado	Descontinuado	Descontinuado	Descontinuado
UFOP	2024	3395 horas		X
UFSJ	-	-	-	-
UFTM	2021	3840 horas	X	
UFU	2020	3500 horas		X
UFU PONTAL	-	-	-	-
UFV	-	-	-	-
UFVJM	2022	3275 horas		X
UNIFAL	-	-	-	-

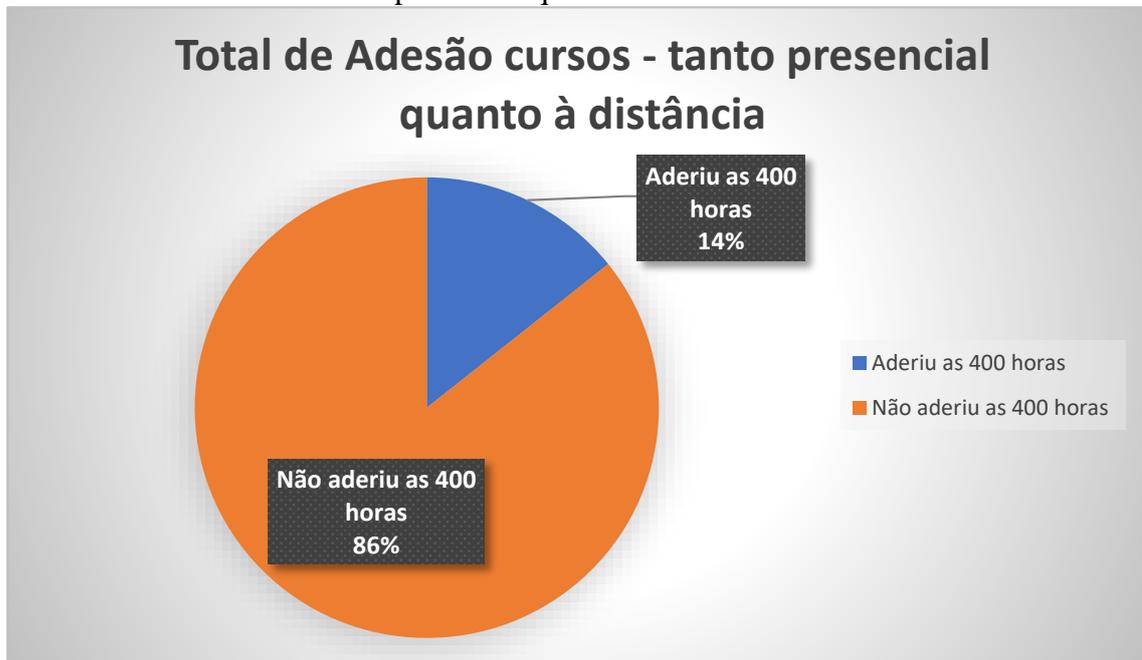
Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

Ao analisar o Quadro 7 e considerando a constatação de adequação das matrizes com a Resolução CNE/CP Nº2/2019, assim como desafios emergentes em uma sociedade em

constante transformação, a Pedagogia é instada a desempenhar seu papel em consonância com as demandas do mercado (Severo, 2023). Sob essa premissa, observa-se que apenas 14% dos cursos, isto é, dois cursos que incorporaram as 400 horas em sua matriz curricular, são cursos na modalidade a distância. Esta escolha é particularmente significativa, pois essa modalidade atrai um público predominantemente composto por profissionais que trabalham e têm limitado tempo para frequentar cursos presenciais. Dessa forma, compreende-se que esses cursos podem ser de interesse para profissionais que buscam ingressar na área da gestão educacional, assim como para aqueles que já ocupam cargos de gestão, especialmente aqueles formados por meio de programas de pós-graduação, e que desejam ampliar seus conhecimentos no campo da pedagogia, com ênfase na integração e na articulação com a gestão educacional.

Em síntese, observa-se que somente dois cursos aderiram às 400 horas adicionais, conforme estabelecido na Resolução CNE/CP N°2/2019. Perante a isso, constatou-se uma predominância de 86% dos cursos que não incorporaram essas horas de aprofundamento, como ilustrado pelo Gráfico 1.

Gráfico 1: Total de adesão dos cursos as 400 horas de aprofundamento – tanto presencial quanto à distância



Fonte: Organizada pela pesquisadora (2024)

De forma geral, o Gráfico 1 revela que os dois cursos que optaram por integrar as às 400 horas consideram crucial o direcionamento da formação do pedagogo alinhado às novas diretrizes embasadas no princípio das competências. Os cursos demonstram a necessidade premente de reorganizar o currículo em consonância com os novos referenciais que regem a

formação dos professores, na qual fazem relação direta com a BNCC (2017). Assim, a identidade do pedagogo torna-se ponto central quando trata-se de implementar políticas em respostas às demandas atuais. Brzezinski (2011) relata que a identidade do pedagogo no contexto brasileiro está profundamente influenciada pelas políticas que se manifestam por meio de leis, resoluções e pareceres. Nesse contexto, em 2021, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar, delineando um conjunto específico de habilidades e conhecimentos para esse profissional.

O documento em questão aborda a necessidade de novas competências para os diretores no século 21, conforme destacado pelo seu relator Mozart Neves Ramos no Boletim Aprendizagem em foco, edição número 61, (2021). A matriz fundamenta-se na demanda de que esses profissionais possuam amplo conhecimento técnico sobre questões institucionais, pedagógicas, administrativas e financeiras. A sua aprovação, em maio de 2021, confirma a intenção de diferenciar o papel do gestor do papel do professor, o que, em certo aspecto, fragmenta a gestão educacional ao considerar a função do diretor mais relevante do que o dos demais profissionais envolvidos na gestão escolar, se distanciando de uma relação horizontalizada e democrática. Ademais, o documento privilegia uma concepção de gestão centrada na figura do diretor, valorizando suas competências e habilidades, ao mesmo tempo em que distingue a identidade desse profissional da identidade de um docente, reafirmando que o percurso formativo do gestor se distancia do percurso formativo do professor que atua na sala de aula (Dourado; Siqueira, 2022).

A Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) adota uma postura contrária em relação a esse documento, destacando que ao definir um modelo idealizado e individualizado de gestão educacional, há uma alienação no exercício da função de diretor escolar, não valorizando o trabalho coletivo. Isto é, “negligenciando os esforços efetivados no sentido de uma concepção ampla, em que a gestão não se restringe ao/à gestor/ a” (Anpae, 2021 p.3).

A Matriz, ao transpor concepções neoliberais para a área educacional, incorporando a visão do mundo corporativo empresarial, acolhe a adoção do ideário pragmático e competitivo nas organizações educacionais, em detrimento da gestão democrática como princípio constitucional. [...] Ao focar as competências a serem incorporadas pelo/a diretor/a escolar, sem maiores considerações pela realidade histórica, social, pedagógica e organizacional que envolve a gestão das instituições educativas, a Matriz reforça uma visão pragmática que concentra poder e responsabiliza, individualmente, este profissional pela qualificação das organizações educacionais. Esta lógica gerencialista rompe com a defesa da gestão democrática, e, por decorrência, com os processos de discussão e deliberação coletivos, resultantes da participação de professores/as, estudantes, funcionários/as e pais e

responsáveis nos destinos da gestão das instituições de educação básica e de seu projeto político pedagógico. (Anpae, 2021 p.2-3).

Nessa eminência, diante das novas orientações políticas que visam introduzir uma abordagem pedagógica centrada em resultados, os cursos de graduação encontram-se em uma situação desafiadora, uma vez que a Resolução CNE/CP N°2/2015 foi revogada, tornando-se imperativa a necessidade de ajustar-se às novas normativas. As universidades surgem, desse modo, como espaços primordiais para o debate sobre essa nova concepção de formação de professores.

Embora duas universidades tenham incorporado as 400 horas em sua grade curricular, essa inclusão visa uma reorganização das matrizes, não sendo uma mera aceitação, dessas horas adicionais, por parte das universidades. Isso fica evidente, pois a implantação da Resolução CNE/CP N°2/2019 ocorreu antes mesmo de se obterem resultados conclusivos da Resolução CNE/CP N°2/2015. Nesse contexto, torna-se evidente que a conformidade das duas matrizes com a Resolução CNE/CP N°02/2019 reflete uma abordagem pragmática, afastando-se do ideal de uma gestão democrática e participativa ao individualizar as competências do gestor, desvinculando-as do corpo coletivo de profissionais que compõem a gestão educacional. Adicionalmente, torna-se notório “uma política que recorta a formação com ênfase tecnicista, sem a compreensão da totalidade do fenômeno educativo, que é tão plural, complexo e dinâmico” (Dourado; Siqueira, 2022, p. 64).

De forma aprofundada, é pertinente ressaltar as Universidades Federais que oferecem o curso de Pedagogia em diferentes turnos apresentam a mesma matriz curricular. Por exemplo, na UFMG, o curso é oferecido tanto no período noturno quanto no diurno, cada um com uma carga horária de 3.240 horas. Essa mesma prática é observada nos cursos diurnos e noturno da UFJF, assim como na UFOP nos turnos vespertino e noturno, que possuem uma carga horária de 3.320 horas. Similarmente, a UFU segue essa abordagem em seus cursos. No entanto, um aspecto diferencial emerge no curso Presencial da UFU no campus de Pontal, que disponibiliza os turnos integral e noturno, totalizando 75 vagas anuais, distribuídas entre 35 para o turno integral e 40 para o noturno. Apesar de apresentarem a mesma carga horária, os cursos se distinguem em certa medida no componente curricular. Essas análises, nesse viés, foram realizadas considerando a mesma matriz curricular em todos os casos.

Uma análise adicional importante diz respeito à carga horária dos cursos presenciais da UFMG e da UFJF, totalizando 3.240 horas e 3.505 horas respectivamente. Tanto o curso diurno e noturno da UFMG abrangem cerca de 270 horas dedicadas a temas como gestão educacional, política e administração dos sistemas educacionais, política educacional, estágio em gestão e

coordenação pedagógica, com uma carga horária específica de 120 horas. Na UFJF, tanto o curso diurno quanto o noturno têm as matrizes curriculares integradas em seu Projeto Pedagógico de Curso (PPC), com uma carga horária de 300 horas em disciplinas obrigatórias que abordam a gestão educacional e disciplinas de políticas públicas educacionais. Além das disciplinas obrigatórias, há uma variedade de disciplinas eletivas relacionadas à gestão educacional. No entanto, não há presença de estágio no campo da gestão educacional na matriz dentro do PPC.

Percebe-se que, embora ambas as instituições não tenham aderido às 400 horas de gestão educacional em seus currículos, garantem uma formação contextualizada com os demais campos de conhecimento. Além do mais, oferecem uma carga horária suficiente para o estudo da gestão como base para um aprofundamento posterior, conforme salientado na Resolução CNE/CP N°2/2015, que acentua a necessidade de os cursos incluírem nos currículos conteúdos relacionados à formação na área de políticas públicas e gestão da educação. Desse modo, compreende-se que, apesar da predominância dos currículos ainda não ter aderido às 400 horas, as matrizes curriculares expressam uma concepção ampla do papel do pedagogo. Isso é evidenciado nos princípios teóricos e metodológicos do PPC do curso presencial da UFMG (2018), que enfatiza sua concepção de formação:

Trata-se, portanto, de uma concepção de docência que engloba, para além das atividades específicas do magistério, habilidades relacionadas à gestão e à pesquisa. Essas três dimensões são apresentadas como interdependentes e indissociáveis. Fica, assim, descartada a possibilidade de separação entre o bacharelado, voltado para a gestão ou a pesquisa, e a licenciatura, voltada para a docência. A ideia é que as funções que seriam atribuídas a um eventual bacharelado devem estar contempladas no curso de Pedagogia, licenciatura. (UFMG, 2018, p. 34).

É importante salientar que, no contexto referenciado, o curso presencial da UFMG apresenta uma grade curricular disponível em seu site referente ao ano de 2019. Contudo, o PPC é datado de 2018, desse modo, foi realizado uma análise comparando a matriz curricular presente no PPC e aquela disponível no site, constatando-se que são idênticas. Sendo assim, optou-se por utilizar o PPC de 2018 para leitura da ementa da disciplina, embora o ano seja anterior a Resolução CNE/CP N°2/2019.

Nessa circunstância, segundo Alves e Duarte (2022), o curso de Pedagogia, sob a ótica da docência, enfatiza a importância da articulação entre disciplinas. A partir da Resolução de 2006, notam-se avanços significativos nesse campo, especialmente no que concerne à gestão, valorização e formação inicial, aspectos que se desenvolvem de forma integrada. Esses

progressos são impulsionados pela Resolução CNE/CP N°2/2015, que trata dos componentes curriculares sem privilegiar ou dicotomizar um em detrimento do outro.

5.2 Espaço da gestão educacional nos cursos de Pedagogia

A presente categoria tem como foco as disciplinas que se aprofundam na gestão educacional, investigando quais cursos escolheram determinado componente curricular, sua obrigatoriedade na estrutura do curso e os propósitos das disciplinas que buscam um aprofundamento em gestão.

Nesta questão, é pertinente analisar o artigo 22 da Resolução CNE/CP N°2/2019, que estipula que a formação em gestão educacional para atuação em Administração, Inspeção, Supervisão e Orientação Educacional na Educação Básica pode ser obtida por meio de cursos de graduação em Pedagogia, desde que esses cursos tenham um aprofundamento de estudos nas áreas mencionadas e uma carga horária mínima de 3.600 horas, acrescentando 400 horas ao total de 3.200 horas previstas para o curso de Pedagogia. Adicionalmente, é possível buscar aprofundamento por meio de cursos de especialização lato sensu, mestrado ou doutorado nas mesmas áreas.

Nesse tocante, dez cursos apresentam disciplinas nomeadas ou relacionadas a *Gestão Educacional*, distribuídas entre seis cursos presenciais e quatro na modalidade a distância. No entanto, entre as universidades analisadas, como a UFOP (presencial), a Universidade de Uberlândia (presencial e a distância), e a Universidade de Viçosa (presencial), não há disciplinas que tenham o termo "gestão" diretamente em seus nomes como componente curricular, embora todas as disciplinas sejam obrigatórias dentro da estrutura curricular estabelecida.

Quadro 8 – Disciplinas que abordam o termo gestão educacional

Obrigatórias
Gestão Educacional: as Escolas nos Sistemas de Ensino;
Gestão e Organização dos sistemas escolares;
Gestão Educacional: Fundamentos;
Gestão Educação: Coordenação e Planejamento;
Gestão Educacional: Fundamentos;
Gestão da Educação Básica: Coordenação do Trabalho Pedagógico;
Gestão Educacional em Espaços não Escolares;
Gestão e as Práticas de Formação de Professores;
Gestão do trabalho pedagógico I;
Gestão do trabalho pedagógico II;
Gestão Educacional I – 36 horas; Gestão Educacional II;
Gestão educacional;
Gestão Democrática da Escola;
Gestão Escolar;
Gestão e Coordenação Pedagógica.

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

As disciplinas listadas no Quadro 8 são obrigatórias, evidenciando o espaço dedicado ao estudo da gestão educacional e sua relevância dentro da identidade profissional do pedagogo, visto que é uma das áreas de atuação desse profissional. O curso de Pedagogia a distância oferecido pela UFLA apresenta uma ampla variedade de disciplinas relacionadas à gestão educacional, sendo este curso que incorporou as 400 horas de estudos em gestão. O aprofundamento em gestão é enfatizado na própria estrutura curricular do curso, demonstrando o entendimento e a conformidade com as novas diretrizes para a formação de professores. Como afirmado pela UFLA (2023, ementa) “este curso possui 405 h de aprofundamento em gestão conforme permitido pela DCNS2019”.

As disciplinas que integram o aprofundamento em gestão do curso de Pedagogia na modalidade a distância da UFLA: *Política Educacional; Planejamento Educacional; Currículo e Escola; Política, Gestão e organização da Educação Básica; Gestão Educacional: Fundamentos; Estatística Aplicada à Pesquisa e Gestão Educacional; Gestão da Educação Básica: Coordenação do Trabalho Pedagógico; Avaliação Educacional; Gestão Educacional em Espaços não Escolares; Financiamento da Educação; Gestão e as Práticas de Formação de Professores; Estágio Supervisionado em Gestão Educacional.*

Nesta matriz, observa-se um detalhamento do estudo no campo da gestão, que abarca desde políticas educacionais até o financiamento da educação na organização da educação básica. Essa trajetória remete à criação do curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia em 1939, quando o curso era oferecido como bacharelado. A intenção principal se contornava em formar técnicos em Educação capazes de atuar em diversos setores da área educacional, pois a proposta curricular abrangia áreas como Sociologia, História, Biologia, Estatística, Administração e Psicologia, todas associadas à Educação (Medeiros; Araújo; Santos, 2021).

Lima e Pimenta (2023) ressaltam que o curso, em sua origem como bacharelado, visava formar técnicos para assumir funções burocráticas nas escolas e nos órgãos de administração educacional, sem ênfase na pesquisa em Pedagogia. Posteriormente, em 1969, houve uma alteração na estrutura curricular do curso, conforme o parecer 252/69, no qual passou a oferecer habilitações pedagógicas para formar supervisores, orientadores, inspetores e administradores. Anos depois, em 2006, iniciou-se um debate sobre as finalidades formativas do pedagogo e os seus campos de atuação, resultando em uma mudança na proposta curricular, com a docência passando a ser a base da identidade do pedagogo (Lima; Pimenta, 2023).

O curso presencial da UFLA atualizou sua matriz curricular com uma proposta para o período de 2023/1, na qual constava uma disciplina intitulada *Gestão Educacional: Coordenação e Planejamento*, a qual foi removida na nova versão para o período de 2024/1. Essa disciplina anteriormente possuía uma carga horária de 68 horas, dividida igualmente entre teoria e prática, abordando temas como coordenação do trabalho escolar, gestão democrática na escola pública, planejamento e gestão escolar, além de introduzir o estudo de documentos orientadores das práticas escolares. A nova versão da matriz curricular agora é composta por cinco disciplinas relacionadas à gestão educacional, que são: *Política e organização da Educação Básica – POEB; Currículo e Sociedade; Gestão Educacional: Fundamentos; Práticas Educativas em Gestão Educacional; Avaliação Educacional*.

Dentro dessa carga horária estão inclusos o estágio supervisionado em Gestão Educacional e um projeto de extensão intitulado *Projeto de extensão IV - Gestão Educacional e Escolar: Embates e Perspectivas*, os quais integram a base obrigatória do curso. A disciplina de *Avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origens, fundamentos e usos dos resultados* faz parte das disciplinas eletivas do curso, com carga teórica de 68 horas.

Observa-se um aprofundamento no campo da gestão, articulado aos estudos de políticas educacionais, organização da educação básica, currículo e avaliação da educação. Isso demonstra a interconexão desse campo com outras áreas do saber, refletindo o complexo papel do pedagogo, que lida diariamente com uma pluralidade de conhecimentos no seu exercício diário. A defesa de uma formação ampla sugere uma abordagem integrada, não fragmentada, em suas disciplinas. Portanto, a ideia de uma formação segmentada, que separa as áreas de conhecimento e desvincula a gestão educacional e escolar das demais disciplinas, como propõe a Resolução CNE/CP N°2/2019, não se sustenta (Alves; Duarte, 2022).

Os cursos presenciais da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) e Universidade Federal de Uberlândia no campus de Pontal (UFU), assim como os cursos a distância da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU), não incluem ou não oferecem em sua grade curricular a possibilidade de estágio na área de gestão.

As matrizes curriculares desses cursos incluem estágios, porém não especificam a qual componente curricular o estágio está relacionado. Os estágios tornam-se momentos de aproximação a área de interesse, bem como espaços de investigação e exploração dos pedagogos para sua produção de conhecimentos. Além disso, “a formação em situação” destacada por Nóvoa (2009, p.6) e representada pelos estágios, corresponde a um dos

facilitadores na construção dos saberes sobre a gestão educacional. Isso ocorre devido à proximidade com profissionais experientes no campo, possibilitando a troca de saberes e a construção de conhecimentos sobre a profissão docente, em consonância com o conceito de "pluralismo do saber profissional" de Tardif (2002, p. 62-63), que ressalta a diversidade de saberes que compõem esses profissionais e a necessidade do pluralismo na proposta curricular.

No quesito, em relação ao estágio na área da gestão, o Quadro 9 mostra que os cursos presenciais que possuem o estágio na área apresentam uma carga horária maior do que os cursos na modalidade a distância:

Quadro 9 – Carga horária dos estágios nos cursos presenciais e na modalidade à distância

Universidade do curso	Estágio Supervisionado	Carga Horária		
		Total	Teórica	Prática
UFMG Presencial Diurno e Noturno	Estágio Curricular em Gestão da Escola e Coordenação Pedagógica	120h	30	90
UFLA Presencial	Estágio Supervisionado em Gestão Educacional	50h	0	50
UFLA EaD	Estágio Supervisionado em Gestão Educacional	100h	0	100
UFOP Presencial	Estágio supervisionado III: Gestão Escolar	108h	0	108
UFSJ Presencial	Estágio Supervisionado em Gestão Educacional I;	72h	36	36
	Estágio Supervisionado em Gestão Educacional II	72h	36	36
UFU presencial	Estágio Supervisionado 1 (Docência na Educação Infantil e Gestão Escolar)	150h	60	90
	Estágio Supervisionado 2 (Docência na Educação Infantil e Gestão Escolar)	420h	120	300
UFV Presencial	Estágio Supervisionado em Coordenação Pedagógica	120h	0	120
UFVJM EaD	Estágio Supervisionado na Gestão Escolar	90h	0	90h

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

Assim, os estágios são fontes essenciais da unidade teoria e prática, pois representam uma aplicação prática da teoria e uma formulação teórica das práticas realizadas no campo. Ao abordar sobre a indução profissional, Nóvoa (2019) vislumbra a importância da relação entre a formação inicial dos estudantes de licenciatura e os profissionais em campo, o que possibilita a inserção dos jovens na profissão. É importante ressaltar que os estágios estão contemplados no núcleo III da Resolução CNE/CP N°2/2019, que prevê aproximadamente 800 horas para a

prática pedagógica, sendo 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado. Isso reforça a ideia de que a prática deve ser engajada.

A prática deve estar presente em todo o percurso formativo do licenciando, com a participação de toda a equipe docente da instituição formadora, devendo ser desenvolvida em uma progressão que, partindo da familiarização inicial com a atividade docente, conduza, de modo harmônico e coerente, ao estágio supervisionado, no qual a prática deverá ser engajada e incluir a mobilização, a integração e a aplicação do que foi aprendido no curso, bem como deve estar voltada para resolver os problemas e as dificuldades vivenciadas nos anos anteriores de estudo e pesquisa (Brasil, 2019, art.15, § 3º).

Neste dispositivo regulatório, os estágios ganham ênfase como uma prática essencial. No entanto, o conhecimento profissional é complexo, pois possui uma dimensão teórica, mas não se restringe a ela; também inclui uma dimensão prática, mas não exclusivamente. O conhecimento profissional é composto por um conjunto de saberes, competências e atitudes, sendo sua aplicação em uma ação educativa que o define como profissional (Nóvoa, 2009). Portanto, há uma mobilização de saberes para a aprendizagem do trabalho que "[...] passa por uma escolarização mais ou menos longa, cuja função é fornecer aos futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e técnicos que os preparem para o trabalho" (Tardif, 2002, p. 57).

Outra disciplina amplamente abordada nas matrizes curriculares é referente aos currículos, que são fundamentais para a compreensão da gestão enquanto campo de administração e gerenciamento do ambiente escolar. Disciplinas como *Teorias de Currículo*, *Currículo e Organização Pedagógica*, *Escola e Currículo*, *Currículo e Planejamento*, *Planejamento e Currículo* e *Avaliação* foram identificadas em diversas matrizes curriculares. No entanto, vale destacar que apenas os cursos presenciais da UFU e UNIFAL não incluíram nenhuma disciplina específica relacionada ao currículo em suas matrizes.

A disciplina *Teorias de Currículos* tem como conteúdos básicos:

Teorias de Currículo: Diferentes conceitos e perspectivas. Dimensões histórica, política, social e cultural do currículo. Questões normativas e legais na definição do currículo. Seleção de conteúdos e formas de organização do currículo. O processo de elaboração de currículos: relações de poder, conflitos, disputas e alianças. Currículos e diferenças (questões de raça/etnia, gênero, sexualidade, classe social, etc. Atividades, teorias e práticas curriculares (UFMG, 2018, p.134).

A disciplina *Planejamento, currículo e avaliação*, por sua vez, contempla:

Estudo dos princípios e fundamentos do planejamento, do currículo e da avaliação. Currículo e prática educativa. A importância do planejamento no ensino. Planejamento de Ensino: objetivos, conteúdos, procedimentos, recursos, avaliação e práticas. Tipos de planos de ensino. Abordagens metodológicas: aulas participativas, casos, projetos de ensino. Avaliação

enquanto processo contínuo. Modos de avaliação: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e autoavaliação (UFVMJ, 2022, p.78 ementa).

A relação estreita e direta entre as disciplinas de currículo e os estudos de gestão fica evidente quando analisamos suas ementas, que abordam a construção de currículos, seleção de conteúdos e formas de organização curricular. Ao estudar as diferentes maneiras de organizar o currículo, bem como ao desenvolver esses currículos, abrem-se novas possibilidades para a organização do trabalho pedagógico, especialmente no enfrentamento de concepções gerencialistas atuais (Anfope, 2021). Além do mais, um entendimento sobre currículo pelos licenciados promove um discernimento deste como sendo um instrumento de política, poder e transmissão de cultura. Como pondera Silva (1999), o currículo está intimamente ligada à questão de identidade, o que significa que o estudo da disciplina de currículo permite uma compreensão política da própria identidade do pedagogo.

[...] quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade (Silva, 1999, p.15-16).

Essas disciplinas estão embasadas em teorias que definem a identidade que o curso atribui à atuação do Pedagogo. Como elucidada Silva (1999, p.15) “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo”. Os projetos de formação devem ser contextualizados no espaço tempo, visto que, currículo é visto como um conjunto de valores que promovem a produção e socialização de significados no meio social, contribuindo para a construção da identidade sociocultural do educando (Brasil, 2015).

A disciplina de *Planejamento* aparece em três matrizes curriculares: na UFJF, na modalidade presencial; na UFLA, na modalidade a distância; e na UFV, também na modalidade presencial. Além disso, é possível encontrar o termo “planejamento” associado ao currículo, como na UFVJM (modalidade a distância), UFSJ (presencial) e UFTM (disciplina de Currículo, Planejamento e Avaliação na Educação Infantil). Ademais, há disciplinas de práticas que abordam o estudo do planejamento e avaliação, como na UNIFAL, modalidade presencial, com a disciplina de *Prática Pedagógica: planejamento e avaliação*, e na UFLA, na modalidade presencial, com a disciplina de *Práticas Educativas em Gestão Educacional*.

Interface entre o campo teórico e as atividades de estágio de gestão das instituições educativas. Discussão das potencialidades e das dificuldades enfrentadas pela gestão escolar diante do cenário educativo contemporâneo.

Análise das práticas dos processos de gestão de espaços educativos escolares, com vistas a processos de integração de projetos e experiências de gestão na escola (Ufla, 2024, ementa da disciplina).

Essas disciplinas práticas estão integradas ao currículo da formação, dentro das 400 horas de práticas pedagógicas estabelecidas pela BNC-Formação para os cursos de formação de professores. Essa carga horária permite que os pedagogos adquiram conhecimentos específicos e, ao mesmo tempo, articulados entre as disciplinas do curso (Alves; Duarte, 2022).

No entanto, sob a atual Resolução CNE/CP N°2/2019, a prática é centralizada no saber fazer para o desenvolvimento de competências e habilidades, o que representa uma ruptura com a concepção de gestão baseada na formação integral e em uma prática social ampla. Medeiros, Fortunato e Araújo (2022) destacam essa perspectiva de forma instrumentalista, na qual a pretensão é desenvolver um ensino que resulte em aprendizagens efetivas e promova práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento de competências e habilidades. Essa abordagem não se trata de adotar qualquer concepção pragmática ou de acolher tendências anti-intelectuais na formação de professores, mas sim de estabelecer as práticas profissionais como locais de investigação, reflexão e, conseqüentemente, de formação (Nóvoa, 2009).

Nesse contexto, embora tenham títulos mais abrangentes e se refiram indiretamente à gestão, essas disciplinas estão diretamente ligadas à área da gestão (Nascimento; Mandú, 2019). Portanto, a organização do conteúdo da ementa reconhece que a formação do pedagogo para atuar na gestão representa um desafio, pois exige conhecimentos específicos em uma rede articulada de conhecimentos teóricos e práticos que proporcionem subsídios para atuar nesse campo. Profissionais nessa área devem possuir uma formação ampla que aborde diversas dimensões da área (França, 2013).

Referentes as demais disciplinas que compõem as matrizes curriculares, tem-se as disciplinas que se aproximam de uma natureza mais específica da gestão, de questões mais burocráticas do gerenciamento escolar, as disciplinas são: *Economia e Política de Financiamento da Educação Básica* (UFMG presencial); *Economia e Educação* (UFJF presencial); *Financiamento da Educação* (UFLA EaD); *Estatística aplicada à pesquisa e gestão educacional* (UFLA EaD), *Estatística aplicada a educação* (UFOP e UFTM EaD). Ressalta-se que todas essas disciplinas são obrigatórias.

Isto posto, a maioria das disciplinas eletivas e optativas nas matrizes curriculares está relacionada a essas áreas específicas, como por exemplo, na UFMG presencial, onde encontramos disciplinas como Estatística Educacional e Economia e Política de Financiamento da Educação Básica, e na UFSJ, com Estatística aplicada à Educação. Da mesma forma, na

UFV, há disciplinas como Financiamento da Educação e Estatística aplicada à avaliação dos sistemas de ensino, e na UFVJM, encontramos a disciplina eletiva de Estatística, como mostra o Quadro 10:

Quadro 10- Disciplinas Eletivas e Optativas relacionadas a gestão

Universidade do curso	Disciplinas Eletivas e Optativas relacionadas a gestão
UFMG Presencial Diurno e Noturno	Economia e Política de Financiamento da Educação Básica; Economia Política e Educação; Estatística Educacional; Gestão Educacional: as Escolas nos Sistemas de Ensino.
UFJF Presencial	Planejamento da educação: unidades e sistemas escolares; Economia e educação; Trabalho educativo e coordenação pedagógica.
UFLA Presencial	Avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origens, fundamentos e usos dos resultados.
UFLA EaD	-
UFOP Presencial	-
UFOP EaD	-
UFSJ Presencial	Estatística Aplicada a Educação
UFTM EaD	Administração Pública
UFU presencial	-
UFU Pontal	-
UFU EaD	-
UFV Presencial	Planejamento Educacional; Legislação da Educação Básica II, Estatística Aplicada à Avaliação dos Sistemas de Ensino 60; Economia e Educação; Políticas Públicas em Educação; Projeto Político Pedagógico; Financiamento da Educação Básica; Organização do Trabalho Escolar
UNIFAL Presencial	-
UFVJM EaD	Estatística

Fonte: Organizado pela pesquisadora (2024)

As disciplinas apresentadas no Quadro 10 representam um conjunto de tópicos ligados ao campo da administração escolar. Antes da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei N° 9394/96, as escolas eram gerenciadas de acordo com os princípios da Administração Escolar, que se assemelhavam ao modelo de administração científica

(Campos; Silva, 2009, p. 1863). “Administração escolar foi uma dessas subáreas da Administração que surgiu para dar conta das especificidades organizacionais de nossa sociedade” (Monteiro, 2020, p. 531). Com o advento da expansão da educação para um maior número de pessoas e a adoção do modelo atual de escola, tornou-se necessária a implementação de uma estrutura organizacional eficiente para o funcionamento dos sistemas escolares (Monteiro, 2020).

A administração escolar evoluiu de um conceito estático para uma prática dinâmica do termo gestão, e o planejamento, antes uma formalidade, se tornou um instrumento de trabalho dinâmico (Lück, 2009). As disciplinas expostas no Quadro 10, por sua vez, proporcionam uma maior aproximação com a área da gestão, permitindo uma compreensão mais profunda do gerenciamento escolar e da formação profissional.

A gestão escolar, engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, considerados participantes da equipe gestora da escola (Lück, 2009, p.23). É fundamental ressaltar que Lück (2009) enfatiza as condições existentes e a capacidade de gerar novas situações de forma consistente. O planejamento educacional surgiu como uma necessidade e um método de administração para o enfrentamento de maneira organizada com os desafios que requerem intervenção humana.

Os cursos presenciais da UFJF, UFV e o curso a distância da UFVJM oferecem disciplinas relacionadas à coordenação pedagógica, nomeadamente: *Trabalho Educativo e Coordenação Pedagógica* na UFJF; *Coordenação Pedagógica* na UFV; e *O Supervisor Escolar e a Prática Pedagógica* na UFVJM. Além disso, o curso da UFLA na modalidade a distância inclui a disciplina *Gestão da Educação Básica: Coordenação do Trabalho Pedagógico*, como parte das 400 horas de estudo em gestão. Essa disciplina se concentra em:

Gestão e Projeto Pedagógico da escola e organização do trabalho escolar. A gestão democrática no interior da escola: princípios, valores e prioridades. Os elementos do processo de gestão democrática: autonomia, participação, clima, cultura e estrutura organizacional. A coordenação do trabalho escolar (UFLA EaD, 2023, ementa do curso).

As disciplinas de avaliação educacional foram incorporadas às matrizes curriculares de seis cursos presenciais: UFMG, UFJF, UFLA, UFOP, UFSJ, UFU Pontal e UFV. Por outro lado, a disciplina de Legislação foi incluída apenas nos currículos da UFJF e UFV, ambos presenciais. Assim, essas duas disciplinas se destacam como essenciais apenas nos cursos presenciais, não sendo oferecidas na modalidade a distância. No entanto, a UFTM, na modalidade a distância, oferece uma disciplina sobre políticas que conecta a legislação,

intitulada *Políticas e Legislação da Educação Básica*. Quanto às disciplinas de *Política Educacional*, *Política da Gestão Educacional* e *Política e Gestão da Educação*, elas estão presentes em praticamente todas as matrizes curriculares, com algumas enfatizando questões de políticas públicas e outras focando na relação com a gestão educacional.

Em vista do cenário atual, é imprescindível o estudo de políticas e legislação dentro do curso de Pedagogia, visando compreender as legislações que regem tanto a formação quanto a atuação na Educação Básica. Uma vez que nada é neutro, as legislações imprimem seu poder e concepção sobre formação e educação, como é o caso do termo competências e habilidades inserido na Resolução CNE/CP N°2/2002 e Resolução CNE/CP N°2/2019. Ao incorporar concepções neoliberais para a área educacional, incorporando o mundo corporativo, há uma tendência à adoção de ideais pragmáticos e competitivos nas instituições educacionais, em detrimento do princípio constitucional da gestão democrática. Isso é ressaltado pela Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE) em seu documento "Matriz Nacional de Competências do Diretor Escolar" (2021).

Além disso, a gestão educacional é fruto de um processo que envolve diversas esferas governamentais, desde o âmbito federal até o municipal, que promulgam políticas públicas e moldam a educação brasileira. Em outras palavras, essas leis são responsáveis por conceber a estrutura da educação no país (França, 2013). Nesse contexto, a inclusão de disciplinas mais específicas na área da gestão nas grades curriculares possibilita uma compreensão mais profunda da concepção de gestão que embasa as políticas e os procedimentos educacionais. Uma vez que, o objetivo da gestão é propiciar uma gestão englobando tanto aspectos pedagógicos quanto aspectos burocráticos (Nascimento; Mandú, 2019).

Considerando a atual conjuntura, a ANFOPE emitiu uma nota de esclarecimento reiterando seu posicionamento em relação ao Parecer CNE/CP N°4/2024, o qual se fundamenta sobre diretrizes curriculares nacionais para cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura. Essa nota ressalta a importância de que tais normativas reflitam fielmente o conteúdo estabelecido na Resolução CNE/CP N°2/2015, garantindo uma política que valorize efetivamente o profissional da educação, levando em consideração a tríade essencial composta por trabalho, formação e carreira.

O curso a distância da UFTM destaca-se por oferecer uma carga horária extensa de 3840 horas, distribuída em disciplinas relevantes como "*Currículo, Planejamento e Avaliação na Educação Infantil*" e "*Currículo, Planejamento e Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental*", ambas com 75 horas cada. Além disso, inclui disciplinas como "*Gestão*

Educacional", *"Políticas e Legislação da Educação Básica"* e *"Estatística Aplicada à Educação"*, todas com 75 horas cada.

Nesse sentido, observa-se que, apesar da maioria dos cursos não ter aderido às 400 horas em gestão, todos oferecem um percurso formativo adequado para o estudo e pesquisa sobre gestão educacional. Em particular, ao se tratar de universidades federais, não há diferenças significativas entre os cursos presenciais e a distância em relação ao estímulo e à qualidade do ensino em gestão educacional. Isso porque, ao analisar, verificou-se que tanto os cursos presenciais quanto os cursos a distância consideram a gestão como parte integrante de uma formação abrangente, interligando-a aos demais campos do conhecimento e alinhando-se à Resolução CNE/CP N°2/2015. É importante destacar que algumas instituições mencionaram essa resolução em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), como é o caso da UFMG (presencial) e da UFVJM. Contudo, apenas a matriz curricular da UFLA, na modalidade a distância, faz referência às diretrizes mais recentes de 2019, enquanto as demais não adotaram ou não atualizaram essas diretrizes em seus currículos.

No que concerne as análises realizadas, reitera-se que a questão concentra-se justamente sobre a concepção de gestão posta na atual Resolução CNE/CP N°2/2019. Ao examinar as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia, percebe-se diferentes abordagens em relação à gestão educacional na estrutura organizacional desses cursos. É importante ressaltar que a finalidade desses cursos não é dispor de habilitações, mas sim promover uma visão ampla e abrangente. Essa abordagem está alinhada com as diretrizes estabelecidas na Resolução CNE/CP N°1/2006, que orienta especificamente o curso de Pedagogia.

Sendo assim, a Resolução CNE/CP N°2/2019 converge ao estabelecer uma dicotomia entre diferentes campos de conhecimento, incluindo a gestão educacional, o que contrasta com princípios e conceitos previamente defendidos e conquistados para a formação de professores. Esses princípios advogam por uma abordagem sócio-histórica da educação (Anfope, 2024).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propõe a compreender os possíveis impactos da Resolução CNE/CP N°2/2019 na formação dos gestores escolar em cursos de Pedagogia, mediante a análise das matrizes curriculares de algumas universidades federais de Minas Gerais, que reestruturaram seus currículos em resposta à oferta das 400 horas em gestão, reiterando sua natureza enquanto uma pesquisa documental. Para tanto, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, examinando as escolhas feitas pelas instituições no que diz respeito à formação de profissionais para atuarem na área da gestão educacional. A coleta das matrizes foi realizada por meio do acesso aos sites das universidades e das respostas aos e-mails enviados aos setores responsáveis pelos cursos, tanto na modalidade presencial quanto a distância.

A análise das matrizes curriculares foi realizada por meio de aferições e verificações para avaliar a presença ou ausência das 400 horas complementares de gestão educacional nos cursos de Pedagogia. Durante esse processo, também foram identificadas recorrências nas disciplinas que abordavam o aprofundamento em gestão. Adicionalmente, a abordagem adotada teve como escopo facilitar a análise e a identificação de padrões recorrentes entre as disciplinas relacionadas à gestão, assim como identificar pontos de divergência, incluindo a falta ou a inclusão das 400 horas na reformulação das matrizes curriculares.

Nesse enfoque, mediante a tabulação das matrizes foram percebidas recorrências e divergências no que se refere a carga horária dos cursos, assim como nas disciplinas que compõem o estudo de gestão educacional, por meio desta percepção foram construídas categorias que deram seguimento às análises, a partir da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011). Com base nos pontos de aproximação e divergências encontrados, foram elaboradas duas categorias para a apresentação dos resultados, a saber: *1- A condição da gestão educacional frente às 400 horas de aprofundamento e 2- Espaço da gestão educacional nos cursos de Pedagogia.*

Com base na análise das matrizes curriculares, torna-se evidente que os cursos de Pedagogia percebem a Resolução CNE/CP N°2/2019 como uma imposição sem espaço para debate, caracterizando-a como uma influência de cunho neoliberal que introduziu diversas estratégias para sua implementação. Essa percepção é corroborada pela demora das instituições em regulamentar suas diretrizes, pois ainda encontravam-se em processo de implementação da Resolução CNE/CP N°2/2015. Assim, foram surpreendidas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, que estabelece a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-

Formação). Segundo a ANFOPE (2024), "A Resolução CNE/CP nº 02/2015 já foi amplamente adotada pelos cursos de licenciatura, sendo revogada sem uma avaliação processual adequada e uma justificativa estrutural e necessária para sua revogação.

A pesquisa enfrentou uma dificuldade notável ao constatar a falta de atualização em parte de algumas universidades, referentes as matrizes curriculares examinadas, tanto em cursos presenciais quanto a distância. Este aspecto é particularmente esclarecedor, pois sugere que essas instituições de ensino superior não tiveram tempo suficiente para revisar sua estrutura organizacional e curricular, estabelecida recentemente pela Resolução CNE/CP Nº2/2015. Além disso, essa constatação revela campos de resistência dentro das matrizes atualizadas, indicando que a gestão já está consolidada como parte integrante da identidade da Pedagogia, apesar das diferentes concepções que permeiam a formação e atuação do pedagogo. A pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos relacionados à gestão e presentes nas matrizes curriculares, reflete a diversidade de abordagens para se pensar e compreender o campo da gestão educacional.

A Pedagogia, enquanto ciência, não consegue abranger todos os aspectos, mas concentra-se em reafirmar a amplitude de atuação de seus profissionais. Mesmo enfrentando esgotamento diário devido à falta de reconhecimento profissional, esses profissionais enfrentam o desafiante trabalho de ressignificar o papel do magistério, abrangendo outros campos de conhecimento, como a gestão educacional.

Nesse contexto, é evidente a convergência de abordagens teórico-políticas nos projetos de diretrizes para a formação de professores. A defesa da Resolução CNE/CP Nº2/2015 reside na sua concepção de projeto de formação que tem como princípios fundamentais a integração entre teoria e prática, a valorização profissional, a articulação entre formação inicial e continuada, bem como a consideração da tríade composta por trabalho, formação e carreira como uma unidade integral.

Retomando a questão norteadora: quais os possíveis avanços ou retrocessos que as DCN's de formação inicial trazem para a formação do gestor escolar nos cursos de Pedagogia? Observa-se um retrocesso na Resolução CNE/CP Nº2/2019 ao ignorar todo o debate em torno da formação de professores e as conquistas já consolidadas em documentos defendidos pela comunidade acadêmica. Isso se reflete no estabelecimento de diferentes caminhos formativos para os gestores, contrariando a proposta de uma formação integral e conectada ao exercício docente, fundamentada em sólida base teórica e interdisciplinar, princípios de gestão democrática, a pesquisa como elemento educativo e formativo, tudo embasado numa

abordagem sócio-histórica da educação, ancorada nos fundamentos teóricos e científicos da área educacional (Portelinha, 2021).

Além disso, as demais indagações como: os cursos que vincularam e ofertarem estas 400 horas podem atuar na gestão e os que não associaram? Como os cursos estão se organizando para manter assegurada a formação em gestão? A pesquisa aponta essas questões como problemáticas a se refletir, dado que a resolução atual indica que a formação para atuar nos campos da gestão educacional deve ser obtida em cursos com o aprofundamento em gestão ou em nível de pós-graduação. Para mais, torna-se necessário a experiência para atuação na área da gestão. Entretanto, ainda vigora a diretrizes específicas dos cursos de Pedagogia que salientam que as atividades docentes incluem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino.

Diante da convergência de diretrizes, tanto os cursos que incorporaram o aprofundamento preconizado pela resolução atual quanto aqueles que se baseiam nas diretrizes específicas podem exercer atividades na gestão educacional. Isso se deve ao fato de que a atuação dos gestores também está vinculada à instituições de ensino, uma vez que a formação dos profissionais da gestão escolar "será realizada em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, mantida, nessa formação, a base comum nacional" (BRASIL, 1996, art. 64).

No que se refere ao questionamento sobre como os cursos estão se organizando para manter assegurada a formação em gestão, essa investigação é explícita nas análises das matrizes curriculares, que consideram a gestão como um dos pilares fundamentais da formação do pedagogo. Isso é observado tanto nos cursos presenciais quanto nos cursos a distância, e esse resultado pode ser atribuído às instituições federais e à qualidade do ensino que proporcionam, aliadas às atividades de pesquisa e extensão. Além disso, destaca-se que, embora inicialmente tenha sido considerado como ponto de análise os diferentes turnos dos cursos presenciais, verificou-se que, apesar de possuírem horários distintos, apresentam a mesma grade curricular.

Sendo assim, fica evidente que as instituições ainda estão em processo de atualização de suas matrizes curriculares. No entanto, é notório que os caminhos formativos dos diversos componentes curriculares estão intrinsecamente ligados ao complexo processo de formação do pedagogo. A gestão educacional é considerada uma atividade pedagógica dos profissionais do magistério, e a formação para a gestão representa uma "realização do possível no necessário horizonte da utopia, vislumbrando as possibilidades de novas formas de organização da escola e do trabalho pedagógico no enfrentamento das concepções gerencialistas postas na atualidade" (Anfope, 2021, p.32).

REFERÊNCIAS

ALVES, Kallyne Kafuri; DUARTE, Ana Lucia Cunha. Efeitos da BNC-Formação no curso de Pedagogia: em defesa da gestão escolar e das infâncias. **RPGE- Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v.26, n.00, jan/dez.2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/17222/14432>. Acesso em: 20 fev. 2024.

ANFOPE. **Documento final do XX Encontro Nacional da Anfope – 2021**. Associação Nacional pela Formação dos profissionais da Educação, 1 a 5 de fevereiro de 2021. Disponível em: <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/04/20%E2%81%B0-ENANFOPE-%E2%80%93-Documento-Final-2021.pdf>. >. Acesso em: 20 out. 2022.

ANFOPE. **Nota de esclarecimento: posição da ANFOPE sobre Parecer CNE/CP N°4/2024**.2024. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Posicao-entidades-sobre-Nota-Te%CC%81cnica-do-CNE-8jul2022-.pdf>. Acesso em: 24 mar.2024.

ANFOPE; FORUMDIR. **Posição da ANFOPE e FORUMDIR sobre a Nota técnica de esclarecimento sobre a Resolução CNE/CP N°2, de 20 de dezembro de 2019, publicada pelo CNE em 06 de julho de 2022**.2022. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2022/08/Posicao-entidades-sobre-Nota-Te%CC%81cnica-do-CNE-8jul2022-.pdf>. Acesso em:02 mar. 2024.

ANPAE. **Posicionamento da associação nacional de política e administração da educação (Anpae) sobre o documento matriz nacional de competências do diretor escolar**.2021 Disponível em:<https://www.anpae.org.br/website/noticias/529-matriz-nacional-de-competencias-do-diretor-escolar>. Acesso em:02 mar. 2024.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia: Geral e Brasil**. Moderna. São Paulo. [livro eletrônico], 2012.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro: retrocesso na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.13, n.27, p. 669-684, set./dez.2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>. Acesso em: Acesso em: 15 jan. 2023.

BRASIL, **Lei N° 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. **Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 1968. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm. Acesso em: 20 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº.252/1969.** Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, Brasília. (1-100). p.101-117.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 26 de junho de 1997.** Dispõe sobre os programas especiais de formação pedagógica de docentes para as disciplinas do currículo do ensino fundamental, do ensino médio e da educação profissional em nível médio. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1997. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN21997.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 18 jan. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N.º 1, DE 30 DE SETEMBRO DE 1999.** Dispõe sobre os Institutos Superiores de Educação, considerados os Art. 62 e 63 da Lei 9.394/96 e o Art. 9º, § 2º, alíneas "c" e "h" da Lei 4.024/61, com a redação dada pela Lei 9.131/95. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp001_99.pdf. Acesso em: 18 jan.2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP N.º1, de 18 de fevereiro de 2002. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12861-formacao-superior-para-a-docencia-na-educacao-basica>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP N.º 1/ 2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 de maio. 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Lei federal N.º 13.005 de 25 de Junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. DOU de 26.6.2014. Brasília: MEC, 2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 out. 2023.

BRASIL. Resolução CNE/CP, nº 02, de 01 de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada.** Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 01 de julho 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-%20secretarias->

112877938/orgaos-vinculados-82187207/21028-resolucoes-do-conselho-pleno-2015#:~:text=Resolu%C3%A7%C3%A3o%20CNE%2FCP%20n%C2%BA%202,e%20para%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20continuada. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. **Lei N° 13.415, de fevereiro de 2017**. Altera as Leis n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 19 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 fev.2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP, n° 02, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de dezembro. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 22, de 7 de novembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCFormação). 2019. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECPN222019.pdf?query=LICENCIATURA. Acesso em: 02 mar. 2024.

BRASIL. Matriz Nacional Comum de Competências do Diretor Escolar. **Conselho Nacional de Educação-CNE, Mar. 2021**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2021-pdf/170531-texto-referencia-matriz-nacional-comum-de-competencias-do-diretor-escolar/file>. Acesso em: 18 de fev. 2024.

BRASIL, Resolução CNE/CP N°1, de 2 de janeiro de 2024. Altera o Art. 27 da Resolução CNE/CP n° 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, jan.2024. Disponível em: [https://www.semesp.org.br/legislacao/resolucao-cne-cp-no-1-de-2-de-janeiro-de-2024/#:~:text=Resumo%3A%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20adiciona%2090%20\(noventa,Professores%20para%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica](https://www.semesp.org.br/legislacao/resolucao-cne-cp-no-1-de-2-de-janeiro-de-2024/#:~:text=Resumo%3A%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20adiciona%2090%20(noventa,Professores%20para%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica). Acesso em: 05 mar.2024.

BRASIL, Parecer CNE/CP N°4/2024, aprovado em 12 de março de 2024. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissional do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, de formação pedagógica para graduados não licenciados e de segunda licenciatura). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, mar. 2024. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=256291-pcp004-24&category_slug=marco-2024&Itemid=30192. Acesso em: 06 fev.2023.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogo: Delineando Identidade(s). **Revista UFG**, n. 10, p. 120- 132, 2011. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48363>. Acesso em: 28 jan. 2024.

CAMPOS, Marli; SILVA, Neide de Melo Aguiar. Gestão escolar e suas competências: um estudo da construção social do conceito de gestão. In:IX Congresso nacional de educação – EDUCERE, III Encontro sul brasileiro de psicopedagogia, out.2009. **Anais [...]** Blumenau: FURBE, 2009. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2350908-Gestao-escolar-e-suas-competencias-um-estudo-da-construcao-social-do-conceito-de-gestao.html>. Acesso em: 17 de abr. 2024.

CRIZEL, Fabiane Laranjo; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; ANDRADE, Renata Cristina Lopes. DCNs/2015 e DCNs/2019: do avanço ao retrocesso. **REVISTA EDUCAÇÃO E CULTURA CONTEMPORÂNEA** | v. 19, n. 59, p. 41-61, 2022. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/10001>. Acesso em: 23 jan. 2023.

DELORS. Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 2.ed. São Paulo: Cortez. Brasília, DF: MEC/UNESCO,2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica: concepções e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, nº. 131, p. 299-324, abr.-jun., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/hBsH9krxptsF3Fzc8vSLDzr/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2023.

DOURADO, Luiz Fernandes. Entrevista com Luiz Dourado (UFG) sobre propostas de alterações nas Diretrizes 02/2015 para Formação de Professores. [Entrevista cedida a]. **Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, Rio de Janeiro- RJ. out/2019. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/entrevista-com-luiz-dourado-ufg-sobre-propostas-de-alteracoes-nas-diretrizes-022015-para>. Acesso em: 20 fev.2023.

DOURADO, Luiz Fernandes; SIQUEIRA, Romilson Martins. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores: retrocessos e resistência propositiva. **Textura**, v.24, n.59, p.55-77, jul./set. 2022. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/7273>. Acesso em 13 jan. 2024.

EVANGELISTA, Olinda; TRICHES, Jocemara. Docência, gestão e pesquisa nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia. **RIFP- Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 2, n.4, p. 166-188, 2017. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/735>. Acesso em: 20 fev. 2024.

FELIPE, Eliana da Silva. Novas Diretrizes para a Formação de Professores: continuidades, atualizações e confrontos de projetos | Colaboração de texto | por Eliana da Silva Felipe (GT 08). **Anped – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação**, 2020. Disponível em: <https://www.anped.org.br/news/novas-diretrizes-para-formacao-de-professores-continuidades-atualizacoes-e-confrontos-de>. Acesso em: 20 out. 2022.

FRANÇA, Darliana Sidicléa. **Formação de gestores: um processo complexo e desafiador**. Manancial: repositório digital da Universidade Federal de Santa Maria, Sobradinho, RS, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/511?show=full>. Acesso em: 20 fev. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2 ed. 1989.

GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira; MOTA, Maria Renata Alonso; ANADON, Simone Barreto. A Resolução CNE/CP N°2/2019 e os retrocessos na formação de professores. *Formação em Movimento*, v.2. n.4, p.360-379, jul./dez.2020. Disponível em: <http://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/article/view/610>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GONTIJO, Aldriana Azevedo; PEIXOTO, Anderson Gomes; MACHADO, Liliane Campos; ALMEIDA, Nilvânia Cardoso. Dilemas e contradições das Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. **Rev. bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 104, 2023. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/5694>. Acesso em: 3 maio. 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010: IBGE, 2021. Disponível em: https://www.mg.gov.br/sites/default/files/paginas/arquivos/2016/ligminas_10_2_04_listameso_micro.pdf. Acesso em: 03 maio. 2023.

LIMA, José Leonardo Rolim; PIMENTA, Selma Garrido. Formação em Pedagogia na América Latina: apontamentos sobre Argentina, Brasil, Colômbia e México. **Rev. Inter. Educ. Sup**, Campinas, SP, v.9, p.1-26. 2023. Disponível: Acesso em: 20 fev. 2024.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf>. Acesso em: 07 mar. 2024.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. Atlas, 5. Ed. São Paulo. 2003.

MAZZILLI, Sueli. Ensino, pesquisa e extensão: reconfiguração da universidade brasileira em tempos de redemocratização do Estado. **RBPAAE**, v. 27, n .2, p. 205-221, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/24770>. Acesso em: 15 jan. 2023.

MEDEIROS, Emerson Augusto; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. O curso de pedagogia no Brasil: uma análise sobre sua história e identidade (1939 –

2019). **Interfaces da Educação**, v. 12, n. 34, p. 561-588, 2021. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/5447>. Acesso em: 20 out. 2022.

MEDEIROS, Emerson Augusto; FORTUNATO, Ivan; SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; ARAÚJO, Osmar Hélio Alves. O curso de Pedagogia e a Resolução CNE/CP Nº2 de 2019: formação de pedagogos e pedagogas para que? Para quem? **Recei – Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v.8, n.27, out.2022. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/4309>. Acesso em: 20 fev. 2024.

MINAS GERAIS. Meso e Microrregiões do IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. 2010. Disponível em: https://www.mg.gov.br/sites/default/files/paginas/arquivos/2016/ligminas_10_2_04_listameso_micro.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

MONTEIRO, Rui Anderson Costa. O paradoxo entre as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e a prática profissional em gestão escolar. **Instrumento: Revista de estudo e pesquisa em educação**, Juiz de Fora, v.22, n.3, p. 524-539, set./dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/30214/21640>. Acesso em: 20 fev. 2024.

NASCIMENTO, Luciana Gomes Teixeira. MANDÚ, Thamyris Mariana Camarote. A formação do pedagogo para atuar na gestão escolar: o curso de pedagogia da universidade federal da paraíba. **Revista Educação e (Trans)formação**, Garanhuns, v. 04, n. 02, jul. 2019 / dez. 2019. Disponível em: <https://www.journals.ufrpe.br/index.php/educacaoetransformacao/article/view/2776>. Acesso em: 20 fev. 2024.

NETO, Samuel de Souza; SILVA, Vandeí Pinto da. Prática como componente curricular: questões e reflexões. **Rev. Diálogo Educ.** Curitiba, v.14, n.43, p.889-909, set./dez.2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-416x2014000300889&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 15 jan. 2023.

NÓVOA, António. Para uma formação de professores construída dentro da profissão. In: NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009, p. 25-45. Disponível em: <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/va/dam/jcr:31ae829a-c8aa-48bd-9e13-32598dfe62d9/re35009por-pdf.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2024

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.44, n. 3, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362019000300402. Acesso em: 22 fev. 2024.

PORTELINHA, Ângela Maria Silveira; ANTONELLO, Jaqueline. Organização e desenvolvimento da prática como componente curricular no curso de Pedagogia. **Imagens da Educação**, v. 8, n. 3, e44407, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/44407>. Acesso em: 15 jan. 2023.

- PORTELINHA, Ângela Maria Silveira. As DCN/2019 para a formação de professores: tensões e perspectivas para o curso de pedagogia. **Revista Práxis Educacional**, v. 17, n. 46, p. 216-236, jul/set. 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8925#:~:text=Este%20artigo%20analisa%20as%20Diretrizes,condicionaram%20a%20organiza%C3%A7%C3%A3o%20desse%20curso.> Acesso em: 20 out. 2022.
- RAMOS, Mozart Neves. CNE aprova matriz para diretores. [Entrevista cedida a] Aprendizagem em foco, **Boletim 61**, Instituto Unibanco, maio. 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/aprendizagem-em-foco-61/>. Acesso em: 06 fev.2023.
- ROMÃO, Karolyne Rodrigues. **A construção da identidade profissional dos coordenadores pedagógicos na educação infantil e ensino fundamental**. Lavras: Universidade Federal de Lavras, 2021. 43 p. Monografia.
- SAVIANI, Dermeval. O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica. **Paidéia – Cadernos de Psicologia e Educação**, São Paulo – USP, v. 14, n. 28, p.113-124, mai./ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/b7ZLqsDKYbFk7SYMCXCKZ7b/?format=pdf>. Acesso em: 20 nov.2023.
- SAVIANI, Dermeval. História da formação docente no Brasil: três momentos decisivos. **Educação**, Santa Maria, v.30, n.02, p. 11-26, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/3735>. Acesso em: 04 abr. 2024.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Outra vez, o curso de Pedagogia: tradições e contradições no contexto da Resolução 02/2019 do CNE. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**. V. 19, n.59, p. 06-21, 2022. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/10131#:~:text=Aponta%20De%20que%20da%20Resolu%C3%A7%C3%A3o,inherentes%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20em%20Pedagogia.> Acesso em: 20 abril. 2023.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Pedagogia e pedagogos/as: ciência, campos de atuação e regulamentação da profissão. In: Pedagogia e pedagogos/as: ciência, campos de atuação e regulamentação da profissão. **Anais... Rede Nacional de Pesquisadores em Pedagogia – RePPed [live]**, 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TJoYMIZnBrg&t=9231s>. Acesso em: 21 maio. 2023.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima; PIMENTA, Selma Garrido. Formação em Pedagogia na América Latina: apontamentos sobre Argentina, Brasil, Colômbia e México. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas-SP. V.9, p. 1-26, 2023. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8670012>. Acesso em: 20 abril. 2023.
- SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Autêntica, Belo Horizonte, p. 156, 1999.
- SILVA, Lauanda de Jesus da. **A formação inicial do pedagogo frente às novas diretrizes curriculares nacionais**. Orientador: Otilia Mara A.N.A. Dantas. 2022. Monografia (Trabalho

final de Curso apresentado para obtenção do título de licenciado em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2022. Disponível em: <https://bdm.unb.br/handle/10483/33559>. Acesso em: 20 mar. 2023.

TARDIF, Maurice. **Sabres docentes e formação profissional**. Editora Vozes, Petrópolis – RJ, 2002.

UFLA. **Ementa e conteúdo programático**: Disciplina de Gestão da Educação Básica: Coordenação do Trabalho Pedagógico. Pró-Reitoria de Graduação – PRG, Pedagogia Licenciatura Plena- GD006, UFLA, 2023. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/publico/matrizes_curriculares/index.php. Acesso em: 02 mar. 2024.

UFLA. **Ementa e conteúdo programático**: Disciplina de Práticas Educativas em Gestão Educacional. Pró-Reitoria de Graduação – PRG, Pedagogia Licenciatura Plena, G036, UFLA, 2024. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/publico/matrizes_curriculares/index.php. Acesso em: 02 mar. 2024.

UFMG. **Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Pedagogia**. Faculdade de Educação – FaE, Colegiado de Pedagogia – COLPED, 2018. Disponível em: <https://www.fae.ufmg.br/colped/projeto-pedagogico/>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFVJM. **Resolução N° 22, de setembro de 2022**. Altera o Projeto pedagógico do curso de Pedagogia EaD. Diretoria Ead: Educação Aberta e a Distância, CONSEPE- Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, UFMJM, 2022. Disponível em: <https://www.ead.ufvjm.edu.br/wp-content/uploads/2022/09/Resolucao-Consepe-altera-o-PPC-do-curso-de-Pedagogia.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFVJM. **Projeto Pedagógico do curso de graduação Em Pedagogia**. Licenciatura modalidade à distância. Diretoria de Educação Aberta e a Distância – DEAD, UFMJM. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>. Acesso em: 16 mar. 2024.

APÊNDICE A – Produto Educacional

KAROLYNE RODRIGUES ROMÃO

PRODUTO EDUCACIONAL

**RODA DE CONVERSA COM CALOUROS DO CURSO DE
PEDAGOGIA À DISTÂNCIA SOBRE AS DIRETRIZES
CURRICULARES NACIONAIS PARA A FORMAÇÃO
INICIAL DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO DO GESTOR
ESCOLAR: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS
MINEIRAS**

**LAVRAS –MG
2023**

KAROLYNE RODRIGUES ROMÃO

PRODUTO EDUCACIONAL

**RODA DE CONVERSA COM CALOUROS DO CURSO DE PEDAGOGIA À
DISTÂNCIA SOBRE AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A
FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A FORMAÇÃO DO GESTOR
ESCOLAR: UM ESTUDO EM UNIVERSIDADES FEDERAIS MINEIRAS**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Lavras, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Prof(a). Dr(a): Giovanna Rodrigues Cabral
Orientadora

**LAVRAS –MG
2023**

A RODA DE CONVERSA COMO PRODUTO EDUCACIONAL

O presente apêndice apresenta o detalhamento sobre o produto educacional vinculado a pesquisa de dissertação *Roda de Conversa com Calouros do curso de Pedagogia à Distância sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e a formação do gestor escolar: um estudo em universidades federais mineiras* realizada pela mestranda Karolyne Rodrigues Romão, sob a orientação da professora e doutora Giovanna Rodrigues Cabral.

O mestrado profissional como uma modalidade da Pós-Graduação Scrito Sensu regulamentada pela Portaria N° 389, de 23 de março de 2017 dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional. A normativa apresenta em linhas gerais os objetivos da modalidade, em que fica instituído em seu art.2° a necessidade de promover a articulação com as instituições públicas e privadas, atendendo as demandas sociais, organizacionais ou profissionais do mercado de trabalho.

III - promover a articulação integrada da formação profissional com entidades demandantes de naturezas diversas, visando melhorar a eficácia e a eficiência das organizações públicas e privadas por meio da solução de problemas e geração e aplicação de processos de inovação apropriados (Brasil, 2017, inciso III).

Prospectivamente, fica estabelecido a construção de um produto educacional como parte integrante do processo de formação do mestrado profissional, na qual, é determinante a relação do produto com a escrita da dissertação. O documento CAPES orientador de APCN: área 46 ensino designa “produção técnica/tecnológica na Área de Ensino, entendida como produtos e processos educacionais que possam ser utilizados por professores e outros profissionais envolvidos com o ensino em espaços formais e não formais” (Brasil, 2019, p. 10).

E para o cumprimento como parte das exigências do Programa de Pós- Graduação em Educação da Universidade Federal de Lavras para a obtenção do título de Mestre, apresento a produção de uma roda de conversa com os estudantes dos períodos iniciais do curso de Pedagogia à distância como incumbência de um trabalho de pesquisa realizado em 2022 e 2023. A roda de conversa, neste sentido, trata-se de uma atividade de divulgação científica de caráter meramente formativo, alicerçado em fundamentos teóricos que permitam a compreensão dos possíveis avanços ou retrocessos da resolução de 2019 na matriz do curso. A Plataforma Sucupira organiza a produção intelectual em três tipos, a saber: bibliográfica, técnica e artística. Logo, o presente produto adentra-se no campo da produção técnica, especificamente como

sendo uma apresentação de trabalho, cuja natureza volta-se a comunicação científica de uma intervenção realizada com os calouros.

A Roda de Conversa como caminho metodológico para o presente produto educacional, fundamenta-se pela sua capacidade de produzir dados por meio de encontros, no qual a participação e a partilha de experiências desempenham papéis essenciais. Esse instrumento possibilita o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas (Moura; Lima, 2014).

Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento singular de partilha, porque pressupõe um exercício de escuta e de fala, em que se agregam vários interlocutores, e os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala (Moura; Lima, 2014, p.100).

Concomitantemente, Silva e Bernardes (2007) ressaltam a roda de conversa como um meio de discussão de temas emergentes e espaço de coleta de informações:

A Roda de Conversas é um meio profícuo de coletar informações, esclarecer idéias e posições, discutir temas emergentes e/ou polêmicos. Caracteriza-se como uma oportunidade de aprendizagem e de exploração de argumentos, sem a exigência de elaborações conclusivas. A conversa desenvolve-se num clima de informalidade, criando possibilidades de elaborações provocadas por falas e indagações (Silva, Bernardes, 2007, p. 54).

A intervenção (Roda de Conversa) tencionada junto aos estudantes objetiva discutir os possíveis avanços ou retrocessos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2019 trouxeram para a formação do gestor escolar. Logo, a justificativa para este produto é propiciar que os estudantes tenham entendimento sobre o curso e quais as possibilidades de ser pedagogo e gestores escolares, compreendendo o espaço de formação que irão percorrer durante o curso, para que assim possam dar sequência na formação inicial e um aprofundamento na área específica que desejam atuar. Por esta razão optou-se pelos ingressantes do curso de Pedagogia à distância.

Referente a questão organizativa, a Roda de Conversa se desenvolveu junto a comissão de coordenação do curso de Pedagogia à Distância da Universidade Federal de Lavras (UFLA). O encontro será conduzido online, por meio de uma transmissão no Google Meet da plataforma Google, dado a condição dos participantes, que são estudantes do curso a distância. Durante essa troca de saberes/ideias, serão apresentados detalhes sobre o curso e como as diretrizes influem sobre a estrutura e identidade dele. A transmissão terá a duração de uma hora (1 hora).

O encontro será gravado com a permissão dos ingressantes. Caso algum estudante tenha alguma restrição quanto à gravação, essa vontade será respeitada, visando garantir o melhor desenvolvimento da discussão e o conforto e privacidade de todos os participantes. Nesse sentido, solicitamos que utilizem o chat para confirmar sua permissão, como forma de garantir

que todos estejam cientes da gravação, a qual será utilizada para fins de estudos e elaboração de relatório sobre o encontro realizado.

A escolha do curso de Pedagogia à distância é justificada pelo fato de o curso ter aderido às 400 horas em gestão em sua grade curricular, representando uma oportunidade para os ingressantes compreenderem como essa nova matriz impacta em sua formação profissional. Além disso, essa escolha tem como objetivo específico suscitar uma sensibilização nos ingressantes sobre a formação de gestores, permitindo que entendam seus caminhos formativos e as possíveis escolhas que podem fazer ao longo do curso de Pedagogia.

Os pontos abordados no encontro serão estruturados em tópicos e referem-se à própria matriz do curso frente a Resolução CNE/CP, N° 2/2019. Iniciaremos com a apresentação sobre o mestrado profissional e a importância do produto educacional. Em seguida, trataremos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso em Pedagogia (DCNs), licenciatura, instituídas em 2006, Resolução CNE/CP N°1/2006, que são o principal documento específico abordando a questão organizacional do curso, à docência como base da formação e o espaço da gestão educacional.

Posteriormente, serão apresentadas as diretrizes de formação de professores (DCNs), instituídas em 2015, Resolução CNE/CP N° 2/2015, como uma normativa elaborada e fundamentada nas diretrizes do curso de Pedagogia, sendo reconhecida pelos pesquisadores do campo da educação. Essa legislação é referência para a formação de professores, com destaque para o princípio da gestão democrática.

Em contrapartida, abordaremos no quarto tópico do encontro a reformulação que os cursos de Pedagogia tiveram que realizar em 2019 com a nova Resolução CNE/CP N°2/2019. A homologação dessa resolução trouxe pontos que já foram avançados em relação a concepção de formação de professores e discutiremos de forma concisa o contexto em que ela foi estabelecida de modo tão rápido. E o principal ponto do debate é o artigo 22 da resolução que aborda a formação dos gestores no curso de Pedagogia.

O quinto tópico do encontro será sobre a matriz do curso, apresentando a inclusão das 400 horas e as disciplinas relacionadas a esse aprofundamento.

O encerramento do encontro (sexto tópico) será marcado por reflexões, dúvidas e apontamentos que os ingressantes terão sobre as temáticas. É relevante enfatizar que, como espaço de discussão, os estudantes possuem a liberdade para fazer perguntas, tirar dúvidas e refletir durante todo o encontro.

Sendo assim, a relevância do respectivo produto é justamente proporcionar conhecimento aos ingressos sobre o curso de Pedagogia frente a Resolução CNE/CP, N° 2/2019

e como concretiza-se o aprofundamento em gestão. Além do mais, a roda de conversa oportuniza a constituição de um olhar mais crítico sobre a inserção no curso, possibilitando a elucidação das possibilidades de atuação, logo, a percepção de continuidade/sequência no mesmo. Em síntese, este produto favorece a compreensão desde o início do período do curso sobre a identidade do pedagogo e os desdobramentos iniciais da resolução abordada.

Quadro 11- Cronograma do Produto Educacional – Roda de Conversa

Tema: Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e a formação do gestor escolar: um estudo em universidades federais mineiras
Autores: Karolyne Rodrigues Romão (discente); Giovanna Rodrigues Cabral (Orientadora).
Público-alvo: Estudantes dos períodos iniciais do curso de Pedagogia à Distância /2023 – calouros da Universidade Federal de Lavras (UFLA).
Tipo de produção: Produção Técnica
Subtipo da Produção: Apresentação de Trabalho – Roda de conversa
Data: 2023
Tempo/Duração: Um encontro de duração de uma hora (1 hora).
Modalidade: Online

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023).

Quadro 12 – Estrutura da Roda de Conversa

Tema:	Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores e a formação do gestor escolar: um estudo em universidades federais mineiras
Horário:	19:00 às 20:00
Plataforma:	Google Meet
Tópico 1:	Apresentação sobre o mestrado profissional e a importância do produto educacional.
Tópico 2:	Diretrizes do curso de Pedagogia - Resolução CNE/CP N° 1/2006 - A questão organizacional do curso; - Docência como base da formação; - E o espaço da gestão educacional na legislação.
Tópico 3:	Diretrizes de formação de professores - Resolução CNE/CP N° 2/2015 - Concepção de formação de professores; - Princípio democrático.
Tópico 4:	Diretrizes de formação de professores - Resolução CNE/CP N° 2/2019 - Concepção de formação de professores; - Artigo 22 - Da Formação para Atividades Pedagógicas e de Gestão; - A formação dos gestores no curso de Pedagogia.
Tópico 5:	Matriz do curso de Pedagogia à Distância (UFLA) - Inserção das 400 horas; - Disciplinas de aprofundamento em gestão.
Tópico 6:	Reflexões, dúvidas e apontamentos dos ingressantes.
Objetivo geral do encontro:	Discutir os possíveis avanços ou retrocessos das atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica de 2019 trouxeram na formação do gestor escolar.

Objetivo Específico do encontro:	Suscitar uma sensibilização nos ingressantes sobre a formação de gestores, permitindo que entendam seus caminhos formativos e as possíveis escolhas que podem fazer ao longo do curso de Pedagogia.
---	---

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2023).

Referências

BRASIL. Portaria N° 389, de 23 de março de 2017. **Dispõe sobre o mestrado e doutorado profissional no âmbito da pós-graduação scrito sensu**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília – DF. Ministério da Educação – MEC. P.61. Seção 1. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24032017-portaria-no-389-de-23-de-marco-de-2017-pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento Orientador de APCN**. Área 46: Ensino. Brasília- DF, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ensino1.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP, nº 02, de 20 de dezembro de 2019. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)**. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de dezembro. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=77781%E2%80%9D>. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Plataforma Sucupira. Coleta Capes: glossário. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. Brasília- DF. 2022. Disponível em: <https://sites.google.com/capes.net.br/glossario-coleta/in%C3%ADcio?authuser=0>. Acesso em: 14 nov. 2022.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: Roda de Conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v.23, n.1, p.98-106, jan-jun.2014. Disponível em: <https://www.proquest.com/docview/2343580440?pq-origsite=gscholar&fromopenview=true>. Acesso em: 22 mar. 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; BERNARDES, Nara Maria Guazzelli. Roda de conversas: Excelência acadêmica é a diversidade. **Educação**. Porto Alegre – RS, ano XXX, n.1 (61), p. 53-92, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/faced/article/view/540>. Acesso em: 22 mar. 2023.

APÊNDICE B – Lista de links das matrizes curriculares

Neste apêndice, estão listados os links das matrizes curriculares que foram analisadas na pesquisa. É relevante evidenciar, contudo, que os links elencados abaixo referem-se somente às matrizes curriculares disponíveis nos sites. Além do mais, em diversos casos, apenas o Projeto Político do Curso (PPC) foi disponibilizado no site para consulta, em que consta a matriz curricular. Por tais razões, alguns links direcionam para os PPCs dos cursos.

UFJF Presencial: Diurno e Noturno (2024)

UFJF. **Projeto Político- Pedagógico do Curso**. Curso de Licenciatura em Pedagogia modalidade presencial. Faculdade de Educação – FACED, UFJF, 2024. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/faced/wp-content/uploads/sites/438/2024/02/PPC-VERS%C3%83O-FINAL-JAN-24.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

UFJF EaD (2014)

UFJF. **Projeto Político Pedagógico** – Pedagogia UAB. Faculdade de Educação – FACED, Curso de Pedagogia à distância, UFJF, 2014. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/faced/wp-content/uploads/sites/438/2023/05/PPP-UAB.pdf>. Acesso em: 20 fev. 2024.

UFLA Presencial (2024)

UFLA. **Currículo Pleno**. Licenciatura em Pedagogia. Pró Reitoria de Graduação, Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras - FAELCH, Departamento de Educação – DED, UFLA, 2024. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/publico/matrizes_curriculares/index.php. Acesso em: 04 fev. 2024.

UFLA EaD (2023)

UFLA. **Currículo Pleno**. Licenciatura em Pedagogia EaD. Pró Reitoria de Graduação, Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras - FAELCH, Departamento de Educação – DED, Coordenadoria de Educação a Distância – CEAD, UFLA, 2023. Disponível em: https://sig.ufla.br/modulos/publico/matrizes_curriculares/index.php. Acesso em: 04 fev. 2024.

UFMG Presencial: Diurno e Noturno (2019)

UFMG. **Relatório da versão curricular Diurno**. Faculdade de Educação – FaE, Colegiado de Pedagogia – COLPED, Pró-reitoria de Graduação, UFMG, 2019. Disponível em: <https://www.fae.ufmg.br/colped/grades-curriculares-do-curso/>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFOP Presencial: Vespertino e Noturno

UFOP. **Matriz Curricular**: curso de Pedagogia (licenciatura) – 2024/1. Pró-reitoria de Graduação, UFOP, Campus Mariana, 2024. Disponível em: <https://www.escolha.ufop.br/cursos/pedagogia>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFOP EaD

UFOP. **Matriz Curricular:** curso de Pedagogia EaD – 2024/1. Pró-reitoria de Graduação, Centro de Educação aberta e à distância- CEAD, UFOP, Campus Ouro Preto, 2024. Disponível em: <https://www.escolha.ufop.br/cursos/pedagogia-ead>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFSJ Presencial

UFSJ. **Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia:** Campus Bom Bosco. Coordenadoria do Curso de Pedagogia, UFSJ, 2023. Disponível em: <https://ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/coped/PPC%20Pedagogia%202010%20com%20alteracoes.pdf>. Acesso em: 19 de fev. 2024.

UFTM EaD

UFTM. **Matriz Curricular do Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia – EaD.** Pró-reitoria de Ensino, Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Educação, UFTM, 2021. Disponível em: <https://sistemas.uftm.edu.br/integrado/?to=RTZjcGZxTGFsSkFOOXRhSkpVdm5ELzBmWjZPUjNwZVNDdzA3NzFoRzcxeFREdkl2ZlIMa25YaklsN0IFMEJ3MHVWQ2ZDVjFiTIFCRXRIUy9jR1k4dDRSU3JtSlk0WUhcUXhXdld4VlpXbFJhNitTN1ZSbm9yQVZycWJidWE2QmhDOHh3RmFPVVE4dEpuVTZrbEtVY1Bvbmf5VmVQVHMxUmc4N25ZOENPbVRG WkJOM0R4U3NmSmJzS2ICSFNHQUZX&secret=uftm>. Acesso em: 19 fev. 2024.

UFU Presencial

UFU. **Grade Curricular do Curso de Pedagogia.** Instituto de Ciências Humanas de Pontal, Faculdade de Educação – FACED, UFU, 2019. Disponível em: http://www.faced.ufu.br/system/files/conteudo/grade_curricular_pedagogia.pdf. Acesso em: 19 fev. 2024.

UFU Pontal: Noturno e Integral

UFU. **Fluxo Curricular. Instituto de Ciências Humanas de Pontal,** Integral e Noturno, UFU, 2019. Disponível em: <http://www.ich.ufu.br/graduacao/pedagogia/grade-curricular>. Acesso em: 19 fev. 2024.

UFU EaD

UFU. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia/ Grau Licenciatura/Modalidade a Distância.** Faculdade de Educação – FACED, UFU, 2020. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/graduacao/pedagogia-a-distancia/projeto-pedagogico>. Acesso em: 19 fev. 2024.

UFV Presencial

UFV. **Matriz Curricular 2023.** Pró- Reitoria de Graduação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCH), UFRV, 2023. Disponível em: <https://ped.ufrv.br/oportunidades-profissionais/>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFVJM Presencial

UFVJM. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia.** Faculdade Interdisciplinar em Humanidades, Pró Reitoria de Graduação, UFRVJM, 2018. Disponível em: <http://media.ufrvjm.edu.br/content/uploads/sites/18/2021/06/Pedagogia-Projeto-Pedagogico-2018.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UFVJM EaD

UFVJM. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Pedagogia: modalidade à Distância. Diretoria de Educação Aberta e à Distância, Pró-Reitoria de Graduação, UFVJM, 2022. Disponível em: <http://www.ufvjm.edu.br/prograd/projetos-pedagogicos.html>. Acesso em: 16 fev. 2024.

UNIFAL Presencial

UNIFAL. Dinâmica Curricular. Pró-Reitoria de Graduação, UNIFAL, 2023. Disponível em: <https://academico.unifal-mg.edu.br:8443/academico/publico/dinamicacurricular/imprimirdinamica/2384255/false>. Acesso em: 19 fev. 2024.