

## **GESTÃO EDUCACIONAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: repercussões das Diretrizes Curriculares Nacionais nos projetos políticos pedagógicos**

Iria Brzezinski – PUC Goiás  
iriaucg@yahoo.com.br

### **RESUMO**

Pesquisa qualitativa, teórico-bibliográfica, com análise documental. Objeto: formação do gestor no curso e Pedagogia brasileiro. Objetiva-se analisar projetos político-pedagógicos (PP) de curso de universidades públicas. O campo empírico são os PP reformulados à luz das DCN-Pedagogia. Critérios da amostra: contemplar, equitativamente projetos de curso de universidades federais e estaduais; garantir a representatividade das 5 regiões brasileiras; assegurar a participação de cursos antigos e novos; espelhar diferentes modalidades organizacionais de curso. Os eixos do referencial: diplomas legais em análise; gestão educacional como componente curricular; identidade do pedagogo professor, pesquisador e gestor. Os resultados apontam indicadores de tendências de políticas de formação do pedagogo como professor, pesquisador e gestor.

**Palavras-chave:** Políticas e Gestão Educacional; Diretrizes Curriculares Nacionais da Pedagogia; Tendências de Formação nos Projetos Pedagógicos

O diretor tem de se qualificar. Não dá mais para usar só bom senso ou lábia para chegar ao cargo. Ele precisa adquirir estratégias, habilidades e competências para exercer a função. [...] Ele deve ser preparado. Não dá para um diretor entrar numa escola de mil alunos e se guiar só pelo senso comum, ainda que tenha bom senso (CURY, J. Entrevista a GURGEL, T., 1/8/2008).

Neste trabalho interessa a formação com qualidade do gestor educacional. Por essa razão, a concordância com a ideia do autor em epígrafe de que “O diretor tem que se qualificar”.

Infere-se da afirmação de Cury (2008) quanto à “lábia” de alguns pretendentes à administração de escolas públicas, que, por certo, esses são contrários à eleição para gestores e, também, avessos ao ingresso por concurso público de professores que poderão se eleger diretores. A artimanha da “lábia”, a nosso ver, conduz os interessados na administração da escola ao uso da “retórica” para atrair apoio para serem indicados a assumir a liderança na comunidade educacional. Propalam os

interesseiros por meio da “lábria”, a intenção de serem “descobertos” pelos políticos, aos quais solicitam apoio político partidário, visando ao empoderamento, de maneira autoritária, do espaço escolar..

Deduz-se que Cury (2008) não admite a investidura no cargo de gestor escolar, por meio da “lábria” ou do “senso comum”. Na visão do autor, o gestor “precisa adquirir estratégias, habilidades e competências para exercer a função. [...] Ele deve ser preparado”.

Sob a mesma perspectiva do preparo para ser administrador escolar<sup>1</sup>, já em 1968, Anísio Teixeira enfatizava que

*Somente o educador ou o professor pode fazer administração escolar. Administração do ensino ou da escola não é carreira especial para que alguém se prepare, desde o início, por meio de curso de especialização, mas de opção posterior que o professor ou educador já formado e com razoável experiência de trabalho, e cuja especialização somente se pode fazer em curso de pós-graduados (TEIXEIRA, 1968, p. 14) (Grifos nossos).*

Em defesa da formação do gestor em curso de Pedagogia, que tenha a docência como base da identidade do profissional nele formado, no cenário nacional, tem reconhecimento a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope) que vem liderando um pensamento educacional, cujas origens remontam a 1980. Sua luta e as reivindicações articuladas à luta de outras entidades acadêmicas que comungam o mesmo pensamento lograram algum êxito no processo de elaboração das citadas DCN-Pedagogia, junto ao Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC).

Compartilhando o pensamento de Cury (2008), de Teixeira (1968) e da Anfope anuncia-se que a formação do pedagogo gestor com base na identidade docente é um dos eixos do referencial teórico desta pesquisa, que tem por objeto a formação do gestor no curso de Pedagogia no Brasil.

Em face da natureza deste trabalho organizado em forma de artigo, e por isso, com extensão limitada, fez-se um recorte da investigação. Assim, intenta-se atender aos objetivos exigidos pelas convenções do conhecimento científico, direcionando as reflexões para as políticas de formação do pedagogo orientadas pelas DCN-

---

<sup>1</sup>. A expressão gestor escolar ainda não havia penetrado a literatura da educação. Até hoje há controvérsias sobre o uso de expressões administração escolar e gestão escolar. No Brasil, generalizou-se a segunda expressão desde o final do século XX.

Pedagogia.(2006). Intenta-se, ainda, identificar os reflexos dessas políticas na elaboração dos projetos políticos pedagógicos (PPP) do curso de Pedagogia de 22 universidades públicas , sendo 11 federais e 11 estaduais.

Parte-se do pressuposto de que as DCN/2006, tanto quanto o arcabouço legal de políticas sobre os cursos de formação de professores para a educação básica e a cultura educacional de formação de professores, compõe um conjunto de mecanismos que podem induzir tendências de política nacional de formação do pedagogo que se vale de orientações curriculares constantes de normativas específicas.

Nesta linha de raciocínio, o propósito é apontar as tendências na formação do pedagogo, com base no referencial teórico e na análise documental de projetos políticos pedagógicos (PPP) de 22 cursos de Pedagogia. Esses projetos constituem o campo empírico desta investigação qualitativa, teórica- bibliográfica, com análise documental..

O debruçar-se sobre esta investigação, refere-se à nova configuração da(s) identidade(s) do profissional pedagogo. Hipotetiza-se que, com a implementação nas instituições formadoras do que prescrevem as DCN-Pedagogia/2006 há um redesenho da identidade profissional do Pedagogo e dos campos de sua atuação, em face da abrangência do curso de Pedagogia que objetiva formar o docente, o pesquisador e o gestor para atuar na educação escolar formal e em espaços não escolares.

A partir deste momento reconstitui-se de modo sintético o contexto político e educacional em que foram estabelecidas as políticas de formação do Pedagogo concretizadas nas DCN-Pedagogia/2006. Reconstitui-se, também, uma parcela dos embates e tensões que se instauraram na complexa relação entre a sociedade política da qual emanam as mencionadas normativas de políticas de formação do Pedagogo — Estado mínimo, regulador e avaliador — e as forças sociais organizadas em movimentos de educadores que lutam para fazer valer suas propostas, estudos, investigações e práticas em relação à formação de profissionais da educação, entre esses o profissional-Pedagogo.

As propostas advindas das forças sociais articuladas em movimentos de educadores são construídas historicamente por professores e pesquisadores que vivem o cotidiano do curso de Pedagogia, porque dele fazem parte como estudantes que já atuam na área educacional e professores universitários formadores de formadores.

**1 Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia:** contexto e texto

São diversos os diplomas legais que servem de base para concretizar as políticas de formação dos profissionais da Educação para a Educação Básica. No caso das políticas de formação do Pedagogo destacam-se no século XXI, notadamente, as normativas a respeito das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, quais sejam: Parecer CNE/CP n. 5, de 13/12/2005 (DOU de 15/5/2006), o Parecer n. 3, de 21/3/2006 (DOU de 11/4/2006) e a Resolução CNE/CP n.1, de 15/5/2006 (DOU de 16/5/2005). Esses dispositivos demarcaram um novo tempo na configuração dos projetos políticos pedagógicos do curso de graduação de Pedagogia e propuseram indicações para a pós-graduação de licenciados que desejam formarem-se pedagogos.

Ressalta-se que tanto ao longo do processo de elaboração das DCN-Pedagogia (1999-2006), quanto a trajetória de sua implementação incitou acirrados debates perspectivados por reflexões e tensões entre aqueles que elaboram políticas educacionais, os que formam pedagogos e os que admitem pedagogos no mundo do trabalho (as agências contratantes).

Com efeito, os estudos acerca do curso de Pedagogia com as diferentes reformulações impostas pela legislação vieram a contribuir para “desocultar uma profissão que todos conhecem do exterior” (ESTRELA, 1997, p. 9), haja vista a infinidade de profissionais que não são da área e afirmam entender de docência, de pedagogia, de trabalho docente.

É notório como os empresários também pretendem entender de formação de professores, em particular os que, em nosso País, são adeptos da “Pedagogia de Competências e de Resultados” para estimular a produção explorando o trabalhador. Tais empresários julgam-se capazes de solucionar melhor os “problemas” do campo da Educação, da Pedagogia em relação à aprendizagem, do que os próprios pedagogos e educadores de modo geral. Ilustra essa pretensão de empresários o comentário do vice-presidente do Banco Itaú, Antonio Matias, membro da coalizão do Todos pela Educação em encontro com o Ministro da Educação, no qual se firmou o *Compromisso Todos pela Educação*: “Vários gestores, professores, especialistas ajudaram a montar essas metas. [...] Ao adotá-las, o governo está perseguindo, para as políticas públicas [educacionais], a mesma eficiência com que as empresas estão acostumadas a lidar” (ARANHA; CLEMENTE, 2005).

Ressalta-se que os debates, reflexões e aprofundamentos de estudos sobre a formação do Pedagogo nas últimas três décadas possibilitaram a identificação de tendências que foram se delineando a partir dos embates epistemológicos sobre a

Pedagogia como ciência e as posturas políticas conflitantes frente a divergentes concepções de educação, de escola, de formação de profissionais da educação, de formação do pedagogo, de base comum de formação, de docência. No campo pedagógico emergiram questões curriculares e didáticas que se manifestam, sobretudo, nos referenciais teóricos dos projetos políticos pedagógicos das instituições formadoras e na organização e dinâmica das matrizes curriculares do curso de Pedagogia, na configuração das práticas pedagógicas e estágios supervisionados.

Como já dito, as DCN-Pedagogia podem ser instrumentos indutores de uma política nacional de formação do pedagogo e do delineamento de sua (s) identidade (s) profissional (is) contemporânea (s). A busca dessa comprovação conduziu à análise dos documentos, perspectivas e tendências que essa formação vem assumindo neste século em nosso País. Destacam-se, aqui, alguns aspectos fundamentais.

A concepção de diretrizes na Resolução CNE/CP n.1/2006 responde em parte aos parâmetros gerais e orientações curriculares derivada da reconfiguração da função social do trabalho docente, da ressignificação da graduação e da operacionalização das diretrizes curriculares nacionais para todos os cursos do ensino superior. Tais mudanças, historicamente, romperam com o currículo mínimo, herança do modelo tecnicista de formação de profissionais fixado pelo Conselho Federal de Educação durante a ditadura militar. Esse modelo se sustenta em uma ideologia alienante que no campo educacional é reconhecida pela Pedagogia Tecnicista, ideologia que ainda hoje determina a transposição para a organização escolar, das relações fragmentadoras, particularizadas inerentes às organizações do trabalho produtivo da linha de montagem da fábrica. A aplicação desse modelo na escola requereu a formação de pedagogos “especialistas”, quais sejam: os orientadores, os administradores, os supervisores e os inspetores educacionais (dispositivos da Resolução CFE nº 2/1969).

A expectativa do movimento de educadores comprometido com uma visão totalizante e totalizadora da formação do Pedagogo é a de que os projetos políticos pedagógicos de curso de Pedagogia orientados pela DCN-Pedagogia/2006 devem conduzir à superação daqueles “especialismos”. Para tanto, o Pedagogo deve ser formado em curso de graduação que se referencia nos princípios de uma *base comum nacional* de formação de todos os licenciados e erigem a docência como traço básico da identidade do profissional da educação.

A pretendida superação dos “especialismos”, todavia, enfrenta obstáculos e provoca tensões entre os definidores de políticas educacionais e o movimento de

educadores que reivindicam um curso de graduação em Pedagogia que é, ao mesmo tempo, uma licenciatura e um bacharelado. Esta articulação licenciatura e bacharelado nega as parcelarizações do trabalho docente pelo fato de que o compreende como práxis educativa e não admite processos formativos do Pedagogo que se pautem em exclusivo desenvolvimento de competências, em detrimento do rigoroso domínio de conhecimento.

Os educadores que defendem a graduação em Pedagogia como licenciatura e bacharelado avaliam que é retrocesso o que determina o art. 14 da Resolução CNE/CP n.1/2006 que prevê a formação dos “especialistas” na graduação em Pedagogia e em nível de pós-graduação, em consonância com o art. 64, da Lei n. 9.294, de 20/12/1996.

É evidente que a formulação do *caput* do art. 14 da Resolução contradita o preconizado no mesmo dispositivo legal em seu art.10 “As habilitações em cursos de Pedagogia atualmente existentes entrarão em regime de extinção, a partir do período letivo seguinte à publicação desta Resolução”.

Em atendimento às DCN-Pedagogia as habilitações deveriam ser extintas até 2007, porém, permanecem “vivas” de modo a suscitar mobilizações em favor da exclusiva formação do bacharel em Pedagogia. Tal curso, por princípio, nega a docência como base da identidade do Pedagogo e intenta “ressuscitar” a fragmentação do conhecimento pedagógico em “especialismos” que se confrontam com a concretude da realidade escolar.

Não obstante as DCN-Pedagogia estejam atravessadas por contradições, em seu conteúdo observa-se uma clara definição da abrangência do modelo formativo do profissional-pedagogo que transcreve-se a seguir.

As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas (PARECER CNE/CP n. 05/2005, p. 6).

Reconhece-se que pós DCN-Pedagogia vai se configurando *paripassu* um curso de Pedagogia em que ao longo do processo formativo do Pedagogo se articulam a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento no campo da Educação.

Igualmente ao delineamento do perfil do profissional, as DCN-Pedagogia demarcam a concepção de docência que ultrapassa o sentido restrito ao ato de dar aulas, á medida que a docência se articula à ideia de trabalho pedagógico que se desenvolve em espaços escolares e não-escolares, consoante a explicitação:

[...] a docência, tanto em processos educativos escolares como não-escolares, não se confunde com a utilização de métodos e técnicas pretensamente pedagógicos, descolados de realidades históricas específicas. Constitui-se na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais (PARECER CNE/CP 05/2005, p. 7).

O que foi instituído pelo § 1º, do art. 2º da Resolução CNE/CP n.1/2006, lança luzes ao significado de docência, quando

[...] compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo.

A propósito, trabalho docente e docência implicam inserção no contexto mais amplo da prática social, articulação dos processos pedagógicos e os espaços educativos em que se desenvolvem, assim como demandam a capacidade de reflexão crítica da realidade. Esta lógica leva à compreensão de que as práticas educativas se definem e se realizam mediadas pelas relações sócio-culturais, políticas e econômicas do contexto em que se constroem e reconstroem.

A seguir serão apresentados indicadores curriculares que poderão apontar certas tendências das políticas de formação do Pedagogo, pós-diretrizes/2006.

## **2 A Gestão Educacional é Contemplada nos Projetos Políticos Pedagógicos do curso de Pedagogia? Análises, constatações, tendências.**

Recorre-se aos dados do censo de ensino superior (2010) para mostrar a expansão desordenada do curso de Pedagogia no País. Em 2009, na graduação presencial e a distância em Pedagogia estavam matriculados 573.898 discentes, correspondendo a 9,6% do total de 5.954.021 graduandos em todo o ensino superior no País. A Pedagogia era o quarto curso em demanda de matrículas, abrangendo 287.127 estudantes na modalidade presencial, enquanto que ocupava o primeiro lugar na oferta da modalidade a distância (EaD), com 228.771 matrículas. Respectivamente, 34,2 % das 838.125 matrículas do ensino superior em EaD (BRASIL/MEC/INEP, 2010, p.13-15). Esta quase equivalência na oferta das duas modalidades no curso de Pedagogia (presencial e EaD) é fenômeno ímpar entre os cursos ministrados no ensino superior.

Bizzo (2009), professor da USP, em entrevista ao jornal Estado de São Paulo, anunciou que “em cinco anos [2005-2009], os cursos de Pedagogia no Brasil passaram de 1.237 para 2.295”. O Conselheiro expõe proliferação: "Pedagogia é um curso barato, fácil de ser montado. Daí o crescimento registrado nos últimos anos".

É nítida a visão de empresários da educação que subjaz a esta afirmativa. Eles concebem educação como mercadoria, com base no modelo educacional produtivista e pragmatista. Tal visão induz a educação a ser confundida com instrução e informação, cuja preparação para o trabalho, distancia-se do significado mais amplo de humanização, de formação para a cidadania: a “formação omnilateral” (MANACORDA, 2007, p. 67).

Neste momento, passa-se à exposição de resultados parciais da pesquisa, retomando que a amostra intencional é composta por 22 PPP de curso de Pedagogia e foi selecionada à luz dos critérios:

- a) contemplar, equitativamente, o número de projetos de curso de Pedagogia ministrados por universidades públicas federais e estaduais;
- b) garantir a representatividade das cinco regiões geográficas brasileiras;
- c) assegurar a participação de cursos mais antigos e recentemente instalados;
- d) espelhar as diferentes modalidades organizacionais do curso.

Menciona-se a seguir a distribuição da IES por região geográfica e dependência administrativa, cujos PPP foram analisados.

**Região Norte:** Universidade Federal do Acre (UFAC); Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal do Amapá (UNIFAP); Universidade Estadual do Pará (UEPA).



**Região Nordeste:** Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE/Garanhuns); Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN/Mossoró); Universidade Estadual da Bahia (UEBA/Salvador/).

**Região Centro Oeste:** Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT); Universidade Estadual Mato Grosso do Sul (UEMS-Campus Dourados); Universidade Federal de Goiás (UFG); Universidade Estadual de Goiás (UEG/Anápolis).

**Região Sudeste:** Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO); Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal de São Carlos (UFSCar); Universidade de São Paulo (USP); Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG/*Campus* de Belo Horizonte).

**Região Sul:** Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC); Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA/Jaguarão). Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS).

Reitera-se que neste trabalho interroga-se acerca de indicadores e de tendências de políticas de formação do Pedagogo, com foco na gestão educacional. Consequentemente, proceder-se-á a análise dos PPP das IES.

## **2.1 Indicadores? Tendências?**

Um indicador de disponibilidade de pedagogos recém formados no mercado é o número de 87.568 estudantes finalistas do curso e participantes do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade, 2011). A esses são acrescidos “3.195 estudantes dispensados seja pelas IES ou pelo Inep” (FIUZZA, 2012).

Os indicadores encontrados em cada PPP dos cursos analisados mostram as configurações e matrizes curriculares dos 22 projetos, do modo que se registra a seguir.

Um curso é emergencial e presencial, ministrado com respaldo no Decreto n. 6.755, de 29/1/2009 que instituiu a “Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplinou a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior”. Ofertado no *Campus* de Salvador (BA) da Universidade Estadual da Bahia (UNEB) segue orientações do Plano Nacional de Formação de Professores (Parfor-Plataforma Freire) e do Plano Estratégico de Formação de Professores do Estado da Bahia, implementado desde 2009..

Na casuística da pesquisa que fundamenta o presente artigo, a UNEB/*Campus* Salvador é uma universidade pública que oferece o curso com duração de 3.360 horas

aula, ancorado no PPP do seu curso de Pedagogia regular da instituição, aprovado em 2007. Tem duração de quatro anos e oito períodos letivos. No PPP consta o perfil profissional do Pedagogo delineado pelas orientações de quatro “Núcleos Curriculares de Aprofundamento: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Gestão Escolar e Educacional” (UNEB/Salvador, 2007, p.52). O egresso desse curso tem a identidade fundada na docência e na pesquisa como princípio educativo, configurando-se como professor-pesquisador-gestor para atuar em espaços escolares. A tendência da política de formação expressa no PPP do Curso de Pedagogia da UNEB é de formar o **Pedagogo: Professor Pesquisador Escolar**.

Um curso é ministrado pela UFPR na modalidade semi-presencial, suportada em princípios da Universidade Aberta do Brasil e com ajuste curricular

[...] em atendimento as novas Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Pedagogia, Resolução CNE/CP nº. 1 de 15/05/2006, as recomendações do MEC, quando da recomendação do Curso de Pedagogia EaD em 2005, e ao II Edital da UAB (UFPR, 2008, p.9) .

O curso de Pedagogia em EaD da UFPR se integraliza com 3.340h, com duração de três anos e é ministrado nos turnos matutino, vespertino e noturno. São obrigatórias 2.524 horas/aula na modalidade a distância, 716 horas/a presenciais e 100 horas de atividades formativas. O perfil de seu egresso se manifesta na opção de firmar com exclusividade o **Pedagogo Professor** que é preparado para ministrar aulas na educação infantil e no do ensino fundamental do 1º ao 5º ano nos sistemas de ensino. Essa opção é reveladora da tendência da política de formação expressa no PPP do curso sem pretender formá-lo para a gestão educacional ou para atuar em espaços não escolares.

Vinte dos 22 cursos são regulares e presenciais, representando 91% da amostra. As IES formadoras propõem uma variada carga horária integralizadora do curso presencial que abrange um intervalo entre 3.120h/aulas, como, por exemplo, a UFG<sup>2</sup> (PPP, 2003) e a UFSCAR (2008) e 4.436 h/aula, como é o caso da UEMG/CBH (2010, p. 19).

---

<sup>2</sup>. Em um encontro informal com a direção da Faculdade de Educação da UFG (abril 2012) obteve-se a informação de que a reformulação pós DCN-Pedagogia está em curso e que desde 2003, a FE/UFG decidiu formar o **Pedagogo Professor** (PPP, disponibilizado no site da IES). Essa opção se respaldou em dispositivos que antecederam as DCN-Pedagogia, nos quais emergia a tendência de políticas de formação do Pedagogo veiculada nas Orientações para Reconhecimento de Cursos de Pedagogia organizadas pelas Comissões de Especialistas da área. Essas primeiramente pertencentes à Secretaria de

A UFSCar (2008) tem por objetivo do curso: formar o Pedagogo para o magistério dos anos iniciais do ensino fundamental, da educação infantil e da educação de jovens e adultos. Também no PPP da Pedagogia da UFSCar há uma forte expressão da tendência para a **Gestão Educacional**, haja vista que na matriz curricular há uma área específica assim denominada. Segundo o PPP esta área “deverá contemplar conhecimentos sobre questões básicas referentes à Administração e Supervisão Escolar, a Orientação Educacional e à Coordenação Pedagógica, incluindo: a Pesquisa como base para a atuação” (UFSCAR, 2008, p. 30). As disciplinas que compõem a área são: Política educacional e organização do ensino no Brasil, Organização da educação infantil e do ensino fundamental, Princípios e métodos de administração escolar, Administração das escolas de educação básica e planejamento escolar e Estágio em gestão educacional. A UFSCar dá realce à identidade do profissional por ela formado como **Pedagogo Pleno Escolar**. Com essa identidade, considera-se que esta é mais uma forte tendência de políticas de formação para a gestão educacional que toma por base a docência e a pesquisa.

Quanto à UEMG/CBH os construtores do PPP de Pedagogia declaram e demonstram em sua matriz que a organização curricular contempla a *base comum nacional* de formação de profissionais da educação. Seguem a mesma matriz que contempla a mencionada *base* os cursos de Pedagogia das seguintes universidades estaduais: UEPA, UERN/Mossoró; UEBA/Salvador; UEMS-Campus Dourados; UEG/Anápolis; UERJ; USP; UEL; UDESC e UERGS. Também assumem a *base comum nacional* as universidades federais a seguir: UFAC; UNIFAP; UFPB; UFRPE/Garanhuns; UFG; UFMT; UNIRIO; UFSCar; UNIPAMPA/Jaguarão.

Salienta-se que esta a concepção desta base foi construída, desde 1983, pela Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (Conarcfe), hoje, Anfope, que defende a *base comum nacional* de formação para todos os cursos,

---

Educação Superior (Sesu) e, posteriormente, integradas ao INEP/Sistema Nacional de Avaliação dos Cursos de Ensino Superior (SINAES, Lei n. 10.861, de 14/4/ 2004.). Ademais, a FE/UFG mantém consonância, desde os idos de 1980, com os princípios defendidos pelo movimento de educadores em que o Pedagogo tem a docência como base de sua identidade e que, as habilitações que formavam “especialistas” na graduação deveriam ser extintas. A UFG extinguiu as habilitações que formalizavam os “especialismos” desde 1984, sendo universidade brasileira pioneira no redimensionamento curricular.

concebida “como matriz para a formação de todos os profissionais da educação” (BRZEZINSKI et al, 2011, p. 21), tendo em vista as seguintes diretrizes norteadoras:

- sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos da educação básica, de modo a criar condições para o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional;
- unidade teoria-prática atravessando todo o curso e não apenas a prática de ensino e os estágios supervisionados, de modo a garantir o trabalho como princípio educativo na formação profissional;
- trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente;
- compromisso social do profissional da educação, com ênfase na concepção sócio-histórica de leitura do real e nas lutas articuladas com os movimentos sociais;
- gestão democrática entendida como superação do conhecimento de administração enquanto técnica e compreendida como manifestação do significado social das relações de poder reproduzidas no cotidiano escolar.

Como explicitado, a maioria das IES formadoras adota a *base comum nacional*. Essa é uma tendência de políticas de formação que subjaz aos cursos analisados, no entanto, nos PPP da UFPB e da UEMG verifica-se uma dedicação cuidadosa aos estudos dessa *base*. A UEMG se compromete com a gestão democrática como um de seus componentes, assim como o PPP da UFPB revela que indicadores do perfil profissional que delineiam a tendência: formar o **Pedagogo Pleno Escolar e Não Escolar**.

Contam quatro IES que ministram o curso com duração de mais de quatro anos. São elas: a UFAM, com cinco anos de duração, dez semestres letivos com um total de 3.310 horas. Essa IES forma o **Pedagogo Professor-Pesquisador-Gestor** para atuar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental e na gestão na educação, em espaços escolares e não escolares. A UFAM enfatiza a atuação do Pedagogo em ONGs, Conselhos Tutelares e outras áreas emergentes que solicitam o gestor ou coordenador educacional; a UFSCAR, cujo curso tem a duração de cinco anos, com 3120h/a; a UFPB ministra o curso de Pedagogia noturno com quatro anos e meio e com a mesma carga horária de 3.210 h/a, o diurno tem duração de 4 anos; na USP a integralização se faz em quatro anos e meio de duração. A FE/USP organiza a matriz curricular orientada pela definição de três percursos formativos: Escolarização e Docência, Política e Gestão e Educação e Cultura, manifestando assim a identidade do profissional por ela formado: “O ofício de

Pedagogo é dialogar com a sala de aula e as atividades do ensino, e constituir-se como um especialista na implementação de políticas públicas no campo da educação, escolar e não escolar”. Esta manifestação e outros indicadores encontrados no PPP da USP apontam para a identidade de **Pedagogo Pleno Escolar e Não Escolar**, com base docente e especialização em políticas públicas educacionais. Por certo, essa constitui outra tendência das políticas de formação do pedagogo.

Os cursos das universidades federais com duração de quatro são: UFAC (3.615 h/a), da UNIFAP (4.040 h/a), da UFRPE/Garanhuns (3.225 horas h/a), da UFMT, (3.300h/a), da UFG (3210 h/a); da UNIRIO (3.355h/a) e da UNIPAMAPA/Jaguarão, com 3.262h/a.

A maioria dos cursos das universidades estaduais se integraliza com 4 anos, sendo que o da UEPA conta com 4060h/a e a UERN/Mossoró/RN, com 3.205h/a, a UEMS-Campus Dourados, com 3.760h/a; da UERJ, com 3890 h/a; da UEL com 3.244h/a; da UDESC, com 3.852h/a e a UERGS com 3435 h/a.

O curso de Pedagogia da UEG tem a duração de 4 anos e 3.340 horas-relógio. A UEG é a única das 22 universidades, que desenvolve suas atividades curriculares dimensionadas em hora/cheia. A UDESC, por sua vez aponta no PPP do curso de Pedagogia que “apesar de ser presencial, prevê a possibilidade de disciplinas serem oferecidas na modalidade a distância, com exceção das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado (UDESC, 2010, p.45).

Uma síntese desses resultados parciais da pesquisa, no tocante às tendências das políticas de formação do Pedagogo pós DCN/2006, permite revelar que nos PPP das 22 universidades emerge uma tendência predominante: formar o Pedagogo para o exercício da profissão como **Professor da Educação Básica na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. Com esta tendência desvela-se a opção das IES pesquisadas pela docência como base da identidade profissional do Pedagogo. Há convicção de que é tendência intrínseca à formação do licenciado em Pedagogia e que poderá romper com os “especialismos”.

A análise documental das matrizes revelou ainda que **a pesquisa** é um forte componente do processo formativo do Pedagogo. À medida que se compara com os processos formativos anteriores às DCN/2006, essa tendência é um avanço, pois evidencia que a graduação em Pedagogia é licenciatura e bacharelado. Esta tese é defendida pela Anfope e entidades parceiras. Orientada pela base docente, a formação do **Pedagogo-professor-pesquisador** nas 22 IES apresenta-se com amplo espectro para atuação na educação infantil e o ensino fundamental do 1º ao 5º Ano, e na modalidade

Normal do Ensino Médio. Embora não seja a tônica da maioria dos cursos ainda o preparo do Pedagogo para as disciplinas pedagógicas do modalidade do Ensino Médio está presente na UFRPE/Garanhuns, na UERJ, na UEL e na UNIPAMPA/Jaguarão/RS. Curioso que a UEL denomina essa formação “Educação formal e não formal e Magistério das Matérias Pedagógicas” e delinea o perfil do egresso como profissional Licenciado para atuar como **Pedagogo na Docência e na Gestão Pedagógica**

A Educação de Jovens e Adultos faz parte das propostas formativas do Pedagogo na UFPB, na UERN/Mossoró, na UTMT, na UEG, na UFSCar e na UERGS, enquanto que a educação para a diversidade é componente curricular do curso de Pedagogia da USP. Neste forma-se o professor também como especialista para atender “[...] crianças, jovens ou adultos, sem ou com necessidades educacionais especiais em razão de deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação (USP, 2010, p.11)”. Apesar de tendências manifestas em poucos cursos, são de fato tendências de políticas de formação do Pedagogo.

Uma expressiva tendência de políticas de formação do Pedagogo emerge nos PPP Pedagogia — a adoção da *base comum nacional (BCN)*. Não é, todavia, tendência restritiva ao curso de Pedagogia, visto que no Parecer CNE/CP n. 5, de 13/12/2005, p.7 lê-se sobre a importância da “conveniência de uma base comum de formação entre as licenciaturas”.

**A integração entre a docência como base da identidade do Pedagogo e a formação para atuar na gestão educacional em espaços escolares e não escolares** é tendência revelada com nitidez nos PPP. A gestão educacional é entendida em sua abrangência micro escolar e macro educacional. A primeira realiza-se como práxis pedagógica no interior da escola básica como gestão da sala de aula, coordenação e assessoria pedagógica, gestão da unidade escolar. A segunda requer do Pedagogo formação epistemológica, política, cultural, educacional, técnica entre outras, visando ao domínio do conhecimento para ser planejador, coordenador de redes escolares, de sistemas educacionais, dentre outros.

Sublinha-se que este perfil de profissional é delineado tanto pelo curso de Pedagogia das instituições federais, quanto das estaduais e confere legitimidade às universidades para considerarem o profissional formado como **Pedagogo Pleno, com atuação em espaços escolares e não escolares**.

Os espaços não escolares onde ocorre o ato educativo como campo do exercício da profissão-pedagogo é aspecto inovador nos PPP pós-diretrizes/2006.

Revela-se como característica contemporânea decursiva da flexibilização das profissões. Os cursos da USP, UFAM e UEL apontam que o Pedagogo poderá trabalhar em Organizações Não Governamentais, igrejas, centros culturais, empresas, sindicatos, associações, pedagogia de rua, educação popular, movimentos sociais do campo e da cidade.

Por fim não se registram conclusões, pois esta é uma investigação ainda inconclusa. Anuncia-se, contudo, que nos 22 PPP analisados as orientações emanadas das DCN-Pedagogia/2006 são parcialmente atendidas. Uma recomendação que realmente não é atendida é a organização curricular que supere o fracionamento do conhecimento em disciplinas. É pertinente destacar que, embora as DCN-Pedagogia são passíveis de críticas, oferecem bases epistemológicas, científicas, pedagógicas e praxiológicas para configurar a identidade *unitas multiplex* do **Pedagogo professor-pesquisador-gestor educacional**.

## Referências

ARANHA, A; CLEMENTE, I. Ele vai salvar a educação? *Revista Época*. Disponível em: <http://pt.braudel.org.br/noticias/arquivos/downloads/ele-vai-salvar-a-educacao.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2009.

BIZZO, N.. *Entrevista ao Jornal Estado de São Paulo*, em 5/9/2009. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/noticias/geral,numero-de-cursos-de-pedagogia-cresce-85-em-5-anos,430029,0.htm>>. Acesso em: 14 abr. 2012.

BRASIL/MEC/INEP. *Resumo técnico: censo da educação superior de 2009*. Brasília: MEC/INEP, 2010.

BRASIL.PR. *Decreto n. 6.755, de 29/1/2009*. Institui a política nacional de formação de profissionais do magistério da educação básica, disciplina a atuação da coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. Brasília: DOU de 30/1/2009, p. 1.

BRZEZINSKI, I. As políticas de formação de professores e a identidade *unitas multiplex* do pedagogo: professor-pesquisador-gestor. In: SILVA, Marcos Antonio; BRZEZINSKI, I. (org). *Formar professores-pesquisadores: construir identidades*. Goiânia: PUC Goiás, 2011, p. 15-50.

BRZEZINSKI, I. (org). *Anfope em movimento 2008-2010*. Brasília: LíberLivro, 2011.

CURY, C. R. J. Entrevista concedida a Thais Gurgel da Revista Escola, 1/8/2008. Disponível em: <http://educarparacrescer.abril.com.br/gestao-escolar/entrevista-carlos-jamil-cury-404785.shtml>. Acesso: em 6 jan.2012.

ESTRELA, M. T.(org.). Introdução. In: ESTRELA, M. T (org). *Viver e construir a profissão docente*. Porto: Porto Editora, 1997, p.7-20.

FIUZZA, L. de C.. *Dados da Diretoria de Avaliação da Educação Superior*. Brasília. Acesso por email, 15 abr 2012.

MANACORDA, M. A.. *Marx e a pedagogia moderna*. Trad. N. R. de Oliveira. Campinas: Alínea, 2007.

TEIXEIRA, A. S.. Natureza e função da administração escolar. In: TEIXEIRA, A. S. *et al. Administração escolar*. Rio de Janeiro: LIVRO S A, 1968. (Ed. comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar/ANPAE).