

**FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E GESTÃO ESCOLAR: UM ESTUDO
EXPLORATÓRIO**

**TRAINING OF THE PEDAGOGUE AND SCHOOL MANAGEMENT: AN
EXPLORATORY STUDY**

Luana Monteiro Maciel

Graduanda em Pedagogia. Universidade Nove de Julho,
São Paulo, SP, Brasil

Luana.monteiro.adm@gmail.com

Lucilene Schunck C. Pisaneschi

Doutoranda em Educação. Universidade Nove de Julho,
São Paulo, SP, Brasil

lupisaneschi@yahoo.com.br

Rosemary Roggero

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Nove de Julho, São Paulo, SP, Brasil

ros eroggero@uol.com.br

Resumo: Esta pesquisa tem como objetivo compreender os elementos presentes na formação do pedagogo que contribuem para a atuação desse profissional na direção escolar. Analisamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (DCNP) e escutamos a opinião de profissionais formados que, hoje, atuam em escolas básicas em relação às contribuições do referido curso no exercício da sua profissão. Por se tratar de uma pesquisa exploratória vinculada às atividades de iniciação científica, optamos por uma metodologia de natureza qualitativa que tem como alicerces o levantamento bibliográfico-documental associado a entrevistas realizadas com três diretoras de escola da cidade de São Paulo. A investigação nos mostrou que a amplitude de propósitos do curso de Pedagogia e a quantidade reduzida das disciplinas voltadas para a formação profissional do gestor contribuem muito pouco para a atuação desses educadores na condução do seu ofício.

Palavras chave: Diretor Escolar, Formação do Pedagogo, Gestão de pessoas, Matriz Curricular.

Abstract: This research aims to understand what elements present in the initial formation of the pedagogue that can contribute to the performance of this professional in the school direction. To this end, we seek to analyze the National Curricular Guidelines for the Pedagogy Course (DCNP) with regard to the disciplines directed to the formation of the school director, especially with regard to the management of people and listen to the opinion of trained professionals who, Today, work in basic schools in relation to the contributions or not made possible by said course. To answer the proposed question we highlight as objectives the identification of the disciplines present in the DCNP linked to the training of the school director and to understand the challenges that these professionals experience in the daily life of their professional practice in a democratic perspective. Because it is an exploratory research linked to the activities of scientific initiation, we opted for a methodology of a qualitative nature that has as a foundation the bibliographic and documentary survey associated to semistructured interviews conducted with three school principals in the city of São Paulo. Research has shown that the breadth of Purposes of the Pedagogy course and the reduced amount of the subjects directed

to the professional training of the school administrator contribute very little to the performance of these educators in the conduct of their craft.

Key words: School Director, Pedagogical Training, Personnel Management, Curricular Matrix.

Introdução

Esta pesquisa surgiu do desejo de uma de suas autoras participar do programa de Iniciação Científica e já tendo uma formação acadêmica em administração de empresas reunir os conhecimentos das duas áreas. A preocupação inicial era saber se o profissional quando termina o curso em pedagogia se sente apto a assumir a direção de escola tendo em vista que a matriz curricular do curso de Pedagogia oferece um leque de disciplinas voltadas para as mais diferentes possibilidades de atuação profissional.

O gestor escolar tem muitos desafios a enfrentar no dia-a-dia da profissão, entretanto, segundo o documento "Retrato da Rede" publicado em 2016 pelo Sindicato dos Especialistas da Educação da cidade de São Paulo, (SINESP), que entrevistou 575 gestores, o maior desafio enfrentado pelos diretores diz respeito à gestão de pessoas. Tal constatação nos levou a investigar as contribuições presentes no curso de Pedagogia, ou a ausência delas, frente o desafio de preparar profissionalmente os futuros diretores, tendo como foco, a difícil tarefa de lidar com a gestão de pessoas em perspectiva democrática.

Segundo, Veiga

A gestão democrática exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica. Ela visa romper com a separação entre

concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores. (VEIGA, 1997, p. 18)

A busca pela instituição de uma política democrática na educação não é recente. Segundo Viana (1986) entre os anos 1960-1970 o tema da democratização escolar tomou boa parte das discussões e dos debates pedagógicos, tanto no setor público quanto no privado. A constituição de 1988 consagrou, pelo menos do ponto de vista legal, o princípio da gestão democrática do ensino público. Entretanto, o estabelecimento legal não dá conta dos desafios enfrentados, na prática, na constituição de uma gestão que seja, de fato, democrática.

Diante desses desafios nos questionamos acerca da relação existente entre a preparação profissional do pedagogo e o seu contexto de atuação profissional na gestão escolar. Nossa primeira ação vinculou-se à identificação, no interior da matriz curricular do curso de Pedagogia, das disciplinas especificamente voltadas para a formação do diretor de escola. Em seguida, procuramos compreender quais são os desafios que esses profissionais enfrentam no seu dia-a-dia profissional no que se refere ao estabelecimento de uma prática democrática junto a seus pares.

Nossa hipótese inicial é a de que o profissional formado no Curso de Pedagogia não chega, à escola, preparado para exercer uma atividade no âmbito da gestão de pessoas tendo como princípio orientador do seu exercício profissional, as relações democráticas. Para confirmar ou não nossa hipótese, além de nos servir de pesquisas realizadas com a matriz curricular de 71 cursos de Pedagogia (GATTI e BARRETO, 2009), levantamos as “competências” exigidas aos futuros pedagogos pela Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006 que instituiu as Diretrizes Nacionais Curriculares para o Curso de Pedagogia e, finalmente, vinculamos os dados obtidos à entrevistas realizadas com três diretoras escolares, sendo uma da Rede Estadual de Educação de

São Paulo, uma da Rede Municipal de Educação de São Paulo e uma da Rede particular de ensino.

1. Procedimentos Teórico-Metodológicos

Para Mattar (2001), a pesquisa exploratória visa fornecer ao pesquisador conhecimentos básicos sobre o problema de pesquisa, sendo mais apropriada quando há pouca ou nenhuma compreensão sobre o fenômeno a ser estudado. Tal perfil nos pareceu mais adequado a um trabalho de iniciação científica, onde o exercício investigativo é, ainda, embrionário.

A pesquisa exploratória poderá também ajudar a estabelecer as prioridades a pesquisar. As prioridades poderão ser estabelecidas porque uma particular hipótese expletiva surgida durante a pesquisa exploratória procederá mais promissora do que as outras. A pesquisa exploratória pode gerar informações sobre as possibilidades práticas da condução de pesquisa científica (MATTAR, 2001, p.19).

Para atender aos objetivos propostos utilizamos uma pesquisa de natureza qualitativa que associou estudos bibliográficos, análise documental e entrevistas semiestruturadas realizadas com duas diretoras de escolas da rede pública e uma da rede privada da Cidade de São Paulo. Os critérios de escolha das entrevistadas levaram em consideração o tempo no cargo (mais de dez anos) e a diversidade institucional das escolas onde essas profissionais atuam.

Os referenciais teóricos que nos ajudaram a construir o contexto e a análise da pesquisa tem como base as contribuições de Bernadete Gatti & Elba Siqueira de Sá

Barreto (2009) e de Pisaneschi (2008) no que diz respeito aos elementos que nos ajudaram a compreender a dinâmica e as fragilidades do Curso de Pedagogia; em Frigotto (1996) e Vitor Paro (2006) as dificuldades e as possibilidades de constituição de uma gestão democrática no seio da escola básica em Maria de Fátima Costa Félix (1984), a análise da estrutura burocrática do sistema escolar brasileiro

2. Histórico do curso de Pedagogia

Desde sua criação no Brasil, em 1939, vem-se buscando identificar o papel do pedagogo e a identidade do curso de Pedagogia. Segundo estudos realizados por Rocha (2014) o curso de Pedagogia sempre esteve envolvido nos embates entre a formação do bacharel e a do licenciado. Da década de 1930 até a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006, o curso de Pedagogia sofreu muitas reformulações e tem buscado se adequar às reformas educacionais que se processaram durante mais de sete décadas.

Com o Parecer nº 251/62, do Conselho Federal de Educação (CFE), estabeleceu o Currículo Mínimo do curso de bacharelado em Pedagogia mantendo a divisão entre o bacharelado e a licenciatura. No mesmo ano, o Parecer nº 292/62 do Conselho Nacional de Educação (CNE), foi excluída a organização que definia três anos para o bacharelado e mais um ano destinado à disciplina de Didática para ser licenciado, passando esta disciplina a ser ministrada de forma concomitante. Em 1969, nova alteração do curso, agora, com a fixação dos mínimos de conteúdo e duração.

Nos anos 1970, após a Lei nº 5.692/71 que tornou obrigatória a escolaridade de primeiro grau para todas as crianças de 7 a 14 anos (BRASIL, 1971) houve uma expansão de escolas públicas no Brasil, sendo necessária a formação, em curto prazo,

de um maior número de professores para atuar no primeiro grau. A formação de supervisores, administradores e orientadores educacionais também aumentou, em decorrência da legislação que determinava que esses profissionais deveriam ter o curso específico para o exercício da função.

Ao final dos anos 1970 e início dos anos 1980 verificaram-se vários debates promovidos pelo movimento “pró-formação” do educador que refletiam sobre o quadro educacional brasileiro tendo em vista o longo período de ditadura militar e o descrédito nas instituições que representavam o poder constituído.

Segundo Pisaneschi (2008, p. 97) inúmeras são as produções que têm demonstrado a fragilidade da Pedagogia em formar bem os futuros mestres. Inúmeras, também, são as indicações de que essa fragilidade repousa no perfil ambíguo e na falta de especificidade que o curso tem assumido desde a sua criação. Para alguns pesquisadores¹, essa falta de especificidade tem levado o referido curso a não cumprir com qualidade, nenhuma das várias funções que lhe foram atribuídas ao longo da sua história. Tal hipótese é compartilhada por outros pesquisadores,

Os cursos de Pedagogia não têm conseguido criar e difundir um saber crítico que forme educadores para atuarem quer como professores do curso normal, quer como professores das séries iniciais do 1º grau, ou ainda como especialistas (MELLO, et al., 1983, p. 77).

Para Pisaneschi (2008), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, quando atrelou a formação dos professores das séries iniciais da educação básica

¹ BRITO (1989); GADOTTI (1978); GATTI (1997); MELLO, et al. (1983).

à criação do Instituto Superior de Educação e, posteriormente, ao Curso Normal Superior, o fez como uma tentativa de romper com a indefinição do curso de pedagogia que nem bem formava o professor, nem bem, o especialista. Entretanto, reconhece a autora, que tais medidas provocaram alvoroço no meio científico-acadêmico intensificando os embates e as disputas políticas em torno dos destinos do Curso de Pedagogia. Tal intensificação, provavelmente, explique o fato das Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para o Curso de Pedagogia só serem instituídas dez anos depois da Lei 9394/96.

A Resolução CNE/CP nº 01 de 15 de maio de 2006, em seu artigo 5º define que o Pedagogo deve estar apto a:

- I - Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- II - Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- III - Fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- IV - Trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- V - Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais, afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- VI - Ensinar Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano;
- VII - Relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias

de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;

VIII - Promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;

IX - Identificar problemas socio culturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de excludões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras;

X - Demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras;

XI - Desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;

XII - Participar da gestão das instituições contribuindo para elaboração, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico;

XIII - Participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não-escolares;

XIV - Realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas;

XV - Utilizar, com propriedade, instrumentos próprios para construção de conhecimentos pedagógicos e científicos;

XVI - estudar, aplicar criticamente as diretrizes curriculares e outras determinações legais que lhe caiba implantar, executar, avaliar e encaminhar o resultado de sua avaliação às instâncias competentes.

Nos parece evidente que as atribuições exigidas aos egressos do Curso de Pedagogia são extensas e variadas sinalizando, dessa forma, as dificuldades que o curso apresenta em subsidiar a atuação do gestor escolar.

3. Gestão empresarial e gestão escolar: aproximações e distanciamentos

Segundo Ramal (2013, p. 18) a gestão pode ser definida como “conjunto de princípios, procedimentos, técnicas e instrumentos que buscam garantir a implementação daquilo que é planejado para que o projeto se concretize, podendo-se, assim, converter algo idealizado em realidade tangível e concreta.” Tal conceituação, portanto, situa a gestão no rol dos procedimentos lógicos que tem no planejamento e no controle dos processos, os elementos fundamentais para se chegar a um determinado objetivo.

Para Kanaane et al (2010), o exercício da gestão pressupõe o conhecimento do ambiente interno de uma determinada organização, sendo imprescindível conhecer a sua missão, sua visão e seus valores, características essas, que justificam o porquê de sua existência, ou seja, a sua finalidade.

Não é difícil perceber que questões relativas à administração de empresas sempre se fizeram presentes na administração escolar, sendo essa última, como nos diz Félix (1984) encarada como desprovida de um corpo teórico. Para a autora, esse perfil assumido pela administração escolar, assim como pelo sistema escolar brasileiro como um todo estiveram, desde sua origem, vinculados à evolução do sistema capitalista.

Sobre essa identificação entre administração escolar e empresarial Felix (afirma,

[...] administração escolar não constitui um corpo teórico próprio e no seu conteúdo podem ser identificadas as diferentes escolas da administração de

empresas o que significa uma aplicação dessas teorias a uma atividade específica neste caso a educação. (FELIX, 1984, p.71)

Segundo a autora houve a transferência da teoria empresarial para o interior das escolas, as quais foram marcadas pela “*administração científica do trabalho*”, pautadas nos princípios Taylorista e Fayolista. A partir destes, as escolas passaram a ser compreendidas como organizações promotoras de eficiência e produtividade. Nesse sentido, Felix (Ibid., p. 73), revela dois aspectos a serem considerados; o primeiro é que as organizações empresariais e educacionais têm estruturas semelhantes podendo ser administradas pelos mesmos princípios, o segundo, parte da convicção de que a organização escolar e o sistema educacional como um todo, para “*adequar-se às condições sociais existentes e atingir os objetivos que são determinados pela sociedade, necessitam assimilar métodos e técnicas de administração que garantam a eficiência do sistema, justificando assim a sua própria manutenção*” (idem).

Uma educação que surgiu no seio da sociedade moderna, atrelada ao ideário burguês, traz em si uma contradição latente: de um lado proclama a liberdade como princípio supremo, de outro, aprisiona os homens à reprodução de uma sociedade que é, por excelência, uniformizante. Tal contradição coloca a educação numa esfera, eminentemente, política o que significa, que escolhas devem ser feitas.

Uma gestão democrática não se esgota nas determinações legais, sejam elas quais forem. Sua constituição, no ambiente educacional, só pode ocorrer nas relações que são construídas diariamente entre os diferentes sujeitos. É nessa perspectiva que tomamos a gestão de pessoas, como um movimento processual e político que envolve a participação como elemento fundamental das relações estabelecidas no interior dos espaços escolares.

O exercício da gestão de pessoas em perspectiva democrática vincula-se a um determinado projeto de educação e de sociedade que considera os diferentes sujeitos que convivem nos ambientes escolares como portadores de histórias pessoais e sociais que precisam ser consideradas. Como nos diz Gryzybowski,

A educação é antes de mais nada, desenvolvimento de potencialidades e a apropriação de ‘saber social’ (conjunto de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que são produzidos pelas classes, em uma situação histórica dada de relações para dar conta de seus interesses e necessidades). Trata-se de buscar, na educação, conhecimentos e habilidades que permitam uma melhor compreensão da realidade e envolva a capacidade de fazer valer os próprios interesses econômicos, políticos e culturais. (GRYZYBOWSKI, 1986, p. 112, apud FRIGOTO, 1996, p. 134)

Vitor Paro nos lembra que a gestão democrática da escola pública acaba sendo considerada, muitas vezes, como uma utopia, dadas as dificuldades existente em torno da construção de uma participação efetiva dos diferentes atores sociais que vivenciam o universo escolar no seu cotidiano. Tal como defende Paro, concordamos com a permanência de tais dificuldades, como também, com as possibilidades de sua superação.

A palavra utopia significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola. (PARO, 2006, p. 13).

Ao conceber a gestão democrática como um exercício político não podemos desconsiderar, entretanto, a importância que os elementos pedagógicos fornecem ao exercício profissional do diretor escolar. Nesta perspectiva que concebe a educação em sua dimensão político-pedagógica é que situamos o papel assumido pelo curso de Pedagogia.

Criado para formar especialistas que ocupariam cargos da administração pública educacional, o curso de Pedagogia acabou, ao assumir a formação dos professores dos anos iniciais da escolarização e, tendo sua finalidade, ainda mais ampliada pela atual legislação (Resolução CNE/CP 01/2006), fragmentando, sobremaneira, a formação do pedagogo. O estudo apresentado, a seguir, nos revela a dimensão dessa fragmentação.

4. Apresentação e análise dos Dados

Um levantamento do ENADE de 2005 (Tabela 1) feito com 39.359 ingressos no curso de Pedagogia demonstrou que 65,1% desses sujeitos optou pelo curso porque queria ser professor confirmando que a docência é o principal objetivo dos estudantes. Entretanto, um estudo feito por Gatti e Barreto em 2009 (Tabela 2) demonstra a fragilidade da matriz curricular da Pedagogia em relação ao preparo profissional desses professores.

Apesar do maior percentual de horas ser destinado às disciplinas de formação específica, quando analisamos a distribuição desses 20,7% em relação aos níveis e modalidades de ensino, verificamos que o percentual real destinado às didáticas é de apenas 5,17% o que corresponde a um pouco mais do que o tempo destinado ao preparo dos gestores

Tabela 1

Principal razão da escolha por licenciatura (ENADE, 2005)

		Pedagogia		Licenciaturas		Total	
		N	%	N	%	N	%
(A)	Porque quero ser professor	25.625	65,1	47.469	48,6	73.094	53,4
(B)	Para ter outra opção se não conseguir exercer outro tipo de atividade	5.222	13,3	23.319	23,9	28.541	20,8
(C)	Por influência da família	2.036	5,2	3.374	3,5	5.410	3,9
(D)	Porque tive um bom professor que me serviu de modelo	2.595	6,6	13.265	13,6	15.860	11,6
(E)	Eu não quero ser professor	1.898	4,8	5.174	5,3	7.072	5,2
(F)	É o único curso próximo da minha residência	1.153	2,9	3.684	3,8	4.837	3,5
	Branco	784	2,0	1.260	1,3	2.044	1,5
	Respostas inválidas	46	0,1	97	0,1	143	0,1

Fonte: MEC/INEP/DEAES – ENADE (2005).

Gatti e Barretto (2009) analisaram 71 cursos de Pedagogia onde foram listadas 3.513 disciplinas: 3.107 obrigatórias e 406 optativas. A tabela 2 mostra que, do total de disciplinas obrigatórias, apenas 4,5% são voltadas à gestão escolar, levando a concluir que o profissional sai pouco preparado para gerir uma escola.

Ainda, segundo as autoras, o currículo proposto tem uma característica fragmentária, apresentando um conjunto disciplinar bastante disperso que contribui para uma formação bastante superficial tanto na área dos fundamentos teóricos quanto na esfera da formação profissional específica. Assim, a relação teoria-prática, como proposta nas Diretrizes Curriculares Nacionais e nas discussões da área, também se mostra comprometida.

Tabela 2 Disciplinas Obrigatórias

Categorias		N	%
Fundamentos teóricos da educação	Fundamentos teóricos da educação	701	22,6
	Didática geral	106	3,4
	Subtotal	807	26,0
Conhecimentos relativos aos sistemas educacionais	Sistemas educacionais	165	5,3
	Currículo	158	5,1
	Gestão escolar	140	4,5
	Ofício docente	19	0,6
	Subtotal	482	15,5
Conhecimentos relativos à formação profissional específica	Conteúdos do currículo da educação básica (infantil e fundamental)	232	7,5
	Didáticas específicas, metodologias e práticas de ensino	643	20,7
	Tecnologia	22	0,7
	Subtotal	897	28,9
Conhecimentos relativos às modalidades e níveis de ensino	Ed. especial	118	3,8
	EJA	49	1,6
	Ed. infantil	165	5,3
	Contextos não-escolares	16	0,5
	Subtotal	348	11,2
Outros saberes		173	5,6
Pesquisa e TCC		217	7,0
Atividades complementares		183	5,9
Total		3.107	100,0

Fonte: GATTI, Bernardete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Brasília: Unesco, 2009.

O que falam as entrevistas e considerações finais.

A presente investigação faz parte de uma atividade de iniciação científica e foi movida pela necessidade de compreender quais os elementos presentes na formação do pedagogo que poderiam contribuir para a sua atuação na gestão escolar. No percurso de busca de respostas à nossa indagação, nos debruçamos sobre as Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia e sobre pesquisas realizadas, (Gatti e Barreto, 2009), em 71 cursos perfazendo um total de 3.513 disciplinas. Para ampliar nossa compreensão

associamos esse estudo teórico-documental a entrevistas com três diretoras que atuam na educação básica na cidade de São Paulo.

As entrevistas tinham como mote questões relativas aos desafios enfrentados pelas gestoras no cotidiano escolar, especialmente, no que diz respeito à gestão de pessoas numa perspectiva democrática e, às contribuições que Curso de Pedagogia forneceu a essas profissionais.

Das três diretoras entrevistadas, duas disseram que a licenciatura em pedagogia contribuiu, muito, pouco para a sua atuação profissional. Afirmaram que as distâncias existentes entre o que se vê na formação e a prática são imensas. Ao serem perguntadas a que atribuíam essa distância, responderam que o curso é amplo e muito superficial. Revelaram, também, que acreditam que os profissionais que elaboraram as Diretrizes Curriculares do Curso não devem ter uma dimensão da realidade da escola básica.

Uma das diretoras entrevistadas é coordenadora do Curso de Pedagogia em uma Universidade bastante conceituada. Essa profissional nos relatou que acredita nas potencialidades formativas do curso, mas, que reconhece que os desafios da profissão, no seu dia-a-dia, são complexos e que a prática é fundamental para o amadurecimento profissional.

A unanimidade presente nas declarações das três diretoras diz respeito aos desafios de se construir, no ambiente escolar, relações que sejam realmente democráticas. Todas defenderam a ideia de que essa construção requer uma disposição constante por parte de todos os sujeitos envolvidos nesse processo e, que é a tarefa mais difícil no exercício profissional.

Nosso estudo teórico-documental associado às considerações feitas pelas entrevistadas nos revelaram que, apesar, das constantes revisões as quais o Curso de Pedagogia tem passado nos últimos anos, a sua identidade continua ambígua. Essa ambiguidade parece-nos estar relacionada ao seu histórico de constituição.

As atuais Diretrizes Curriculares, ao tentar contemplar diferentes objetivos e finalidades acabou acentuando a fragmentação e a superficialidade do Curso de Pedagogia. Os distanciamentos entre a realidade onde a profissão se processa e a formação do pedagogo são imensas o que amplia os desafios dos profissionais tanto no campo da docência, quanto da gestão.

A construção de uma gestão democrática, tal como prevê a legislação federal ultrapassa os muros da formação do pedagogo encontrando no cotidiano escolar e nas relações estabelecidas entre as escolas e seu contexto social seus maiores interlocutores.

A utopia da democratização das relações sociais, como nos diz Victor Paro (2006, p, 13), não pode ser considerada como o lugar ou a condição que não possa existir e sim, como algo desejável e possível, desde que, as condições concretas e suas contradições sejam compreendidas.

Dessa forma, a constituição do exercício profissional do diretor de escola numa perspectiva democrática configura-se como uma dimensão pedagógica que não pode ser desvinculada da esfera política. Trata-se, portanto, de caminhos a serem escolhidos e, continuamente, construídos.

Referências

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 01, de 15 de maio de 2006. *Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 26 ago. 2016

BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa *Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Disponível em: < <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>> . Acesso em: 25 out. 2016.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE 251/62. Currículo Mínimo e duração do curso de Pedagogia. In: *Documenta 11* jan.fev. 1963, p. 59-65.

BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Conselho Federal de Educação. Parecer CFE nº 292/62. *Documenta 10*, dez. 1962

BRITO. R. L. G. L de. *O professor profissionalizante da Habilitação Específica de 2º grau para o magistério e a democratização do ensino*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1989.

FELIX, Maria de Fátima Costa. *Administração Escolar: Um Problema Educativo ou Empresarial*. São Paulo: Cortez. 1984.

FRIGOTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1996.

GADOTTI, Moacir. *Escola Cidadã*. São Paulo: Cortez, 1978.

GATTI, B. A. *Formação de professores e carreira: Problemas e Movimento de Renovação*. Campinas: Autores Associados, 1997.

GATTI, Bernadete Angelina (Coord.); BARRETO, Elba Siqueira de Sá. *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2014.

KANAANE, R.; FIEL FILHO, A.; FERREIRA, M.G. (orgs.). *Gestão Pública*. Planejamento, processos, sistemas de informação e pessoas. São Paulo: Atlas, 2010

MATTAR, Fauze N. *Pesquisa de Marketing*. São Paulo: Atlas, 2001.

MELLO, G. N. de. Et. al. As atuais condições de formação de professor de 1º grau. São Paulo: *Caderno de Pesquisa da fundação Carlos Chagas*, São Paulo, n. 45, 1983.

PARO, Vitor Henrique. *Gestão democrática da escola pública*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PISANESCHI, L. S. C. O Instituto Superior de Educação no contexto de produção dos ambientes institucionais de formação dos professores das series iniciais: uma abordagem histórica. Dissertação (Mestrado) – *Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo*, São Paulo, 2008.

RAMAL, A. (org.) *Gestão Escolar: perspectivas, desafios e função social*. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

SINESP (2016). *Retratos da Rede*. Disponível em: <http://www.sinesp.org.br/index.php/9-aconteceu-no-sinesp/828-retrato-da-rede-2016-mostra-deterioracao-em-ambientes-e-equipamentos-na-rme>. Acesso em: 27 de janeiro de 2017.

VIANNA, I. O. A. *Planejamento Participativo na Escola*. São Paulo: EPU, 1986.

VEIGA, I. P. A. (Org.) *Projeto Político Pedagógico: Uma Construção Possível*. Campinas, SP: Papirus, 1997.

recebido em 2 jul. 2017 / aprovado em 1 set. 2017

Para referenciar este texto:

MACIEL, L. M.; PISANESCHI, L. S. C.; ROGGERO, R. Formação do pedagogo e gestão escolar: um estudo exploratório. *Cadernos de pós-graduação*, São Paulo, v. 16, n.2, p. 230-249, jul./dez. 2017.