

Uma análise da Gestão Educacional em um Curso de Pedagogia público

An analysis of Educational Management in a public Pedagogy course

Análisis de la Gestión Educativa en un Curso de Pedagogía pública

Graziella de Camargo da Costa 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

graziella.camargo@acad.ufsm.br

Débora Ortiz de Leão 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

debora.leao@ufsm.br

Liliana Soares Ferreira 

Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria – RS, Brasil.

anailiferreira@yahoo.com.br

Recebido em 09 de abril de 2026

Aprovado em 21 de maio de 2026

Publicado em 22 de maio de 2026

RESUMO

Aborda-se estudo que objetivou a análise das políticas educacionais e da entrevista com gestores de um Curso de Pedagogia, ofertado por uma universidade do interior do estado do Rio Grande do Sul. Os gestores realizaram seu trabalho pedagógico no período entre 2006, quando foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia no Brasil, Resolução CNE/CP n. 01, de 15 de maio de 2006, até a publicação da Resolução CNE/CP n. 04, de 29 de maio de 2024, que dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. As promulgações dessas políticas educacionais foram selecionadas como eventos limítrofes por incidirem sobre os cursos de Pedagogia no Brasil. Por sua vez, as entrevistas propiciaram adentrar na cultura pedagógica própria do *lócus* da pesquisa. Como fundamento teórico-metodológico, adotou-se a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS), que estuda os discursos e, neles, como se articulam os sentidos, em sua instabilidade, considerando a historicidade e as mediações, dentro da sociedade capitalista contemporânea. Os discursos das(os) participantes revelaram sentidos, enfatizando que a coordenação do curso, essencial na articulação pedagógica e administrativa, ainda carece de maior apoio

institucional, processos educativos e condições adequadas para seu trabalho pedagógico, objetivando uma gestão educacional democrática.

Palavras-chave: Gestão Educacional; Pedagogia; Políticas Educacionais; Trabalho Pedagógico.

ABSTRACT

This study aimed to analyze educational policies and interviews with managers of a Pedagogy course offered by a university inside in the state of Rio Grande do Sul. The managers carried out their pedagogical work between 2006, when the National Curriculum Guidelines for Pedagogy Courses in Brazil were published Resolution CNE/CP No. 01, dated May 15, 2006, and the publication of Resolution CNE/CP No. 04, of May 29, 2024, which established the National Curriculum Guidelines for initial higher education training for Basic School Education Teachers. The promulgation of these educational policies was selected as a boundary event because it impacted Pedagogy courses in Brazil. In turn, the interviews provided insight into the pedagogical culture specific to the research site. As a theoretical and methodological foundation, the Analysis of Meaning Movements (AMS) was adopted, which studies discourses and how meanings are articulated within them, in their instability, considering historicity and mediations, within contemporary capitalist society. The participants' discourses revealed meanings, emphasizing that the course coordination, essential in pedagogical and administrative articulation, still lacks greater institutional support, educational processes, and adequate conditions for carrying out its pedagogical work, aiming for democratic educational management.

Keywords: Educational Management; Pedagogy; Educational Policies; Pedagogical Work.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar las políticas educativas y las entrevistas realizadas a los responsables de un curso de Pedagogía impartido por una universidad del interior del estado de Rio Grande do Sul. Los responsables desarrollaron su labor pedagógica entre 2006, fecha de publicación de las Directrices Curriculares Nacionales para los Cursos de Pedagogía en Brasil Resolución CNE/CP nº 01, de 15 de mayo de 2006, y la publicación de la Resolución CNE/CP nº 04, del 29 de mayo de 2024, que estableció las Directrices Curriculares Nacionales para la formación inicial de maestros de educación básica. La promulgación de estas políticas educativas se seleccionó como un evento clave debido a su impacto en los cursos de Pedagogía en Brasil. A su vez, las entrevistas proporcionaron información sobre la cultura pedagógica específica del contexto de la investigación. Como fundamento teórico y metodológico, se adoptó el Análisis de

Movimientos de Significado (AMS), que estudia los discursos y, dentro de ellos, cómo se articulan los significados, en su inestabilidad, considerando la historicidad y las mediaciones, dentro de la sociedad capitalista contemporánea. Los discursos de los participantes revelaron significados que enfatizan que la coordinación curricular, esencial para la articulación pedagógica y administrativa, aún carece de mayor apoyo institucional, procesos educativos adecuados y condiciones idóneas para el desarrollo de su labor pedagógica, con miras a una gestión educativa democrática.

Palabras clave: Gestión educativa; Pedagogía; Políticas educativas; Labor pedagógica.

Introdução

Ao observar-se que Trabalho, Gestão Educacional e Curso de Pedagogia, por vezes, não são tratados de modo aproximativo, porém, quando analisados, estão interligados, tanto no âmbito conceitual quanto no cotidiano das instituições, sentiu-se necessidade de realizar o estudo ora sistematizado. Assim, com este pensamento curioso, pesquisou-se as aproximações e fragilidades relativas à temática, tendo, por campo empírico, um curso de Pedagogia, ofertado por instituição pública federal, localizada no interior do estado do Rio Grande do Sul. Entendeu-se que este curso, por existir desde 1969, na pesquisa, não foi analisado em si, mas considerando-se aspectos sociais, culturais e políticos que o tornam representativo do conjunto de cursos de Pedagogia no país.

O estudo assentou-se na análise das políticas educacionais e na entrevista com gestores do Curso, no período entre 2006, quando foram publicadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia no Brasil, Resolução CNE/CP n. 01, de 15 de maio de 2006, até a publicação da Resolução CNE/CP n. 04, de 29 de maio de 2024, que dispôs sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Estas políticas foram selecionadas como eventos limítrofes por incidirem sobre os cursos de Pedagogia no Brasil. Por sua vez, as entrevistas propiciaram adentrar na cultura pedagógica própria do *lócus* da pesquisa. Como fundamento teórico-metodológico, adotou-se a Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS), que estuda os discursos e, neles, como se articulam os sentidos, em sua instabilidade, considerando sua historicidade e as mediações com a fundamentação teórica em todo o estudo. Em conjunto, essas escolhas teórico-metodológicas permitiram uma leitura do fenômeno, com base nas políticas educacionais e nos discursos dos sujeitos gestores.

Quanto à temática, partiu-se do suposto que a Gestão Educacional abrange e está na mediação da totalidade, a sociedade capitalista, que inclui os professores, os estudantes, a infraestrutura e demais aspectos que perpassam o cotidiano das instituições. Dessa maneira, foi incluída nas exigências curriculares para os cursos de Pedagogia no país, por meio da publicação da Resolução CNE/CPn. 01, de 15 de maio de 2006. Em decorrência, a gestão, como processo, tornou-se componente

curricular do Curso, do qual egressarão futuras(os) pedagogas(os). Assim, este artigo, ao sistematizar o estudo, tem como objetivo apresentar a análise das aproximações e fragilidades da temática Gestão Educacional, nos discursos de gestores educacionais do curso de Pedagogia estudado, no período entre 2006 e 2024.

A seguir, apresenta-se fundamentação teórica e metodológica; um histórico do Curso de Pedagogia e do conceito de Gestão Educacional; após, constam as análises e discussões dos dados produzidos; por último, considerações finais, intencionando alinhar as análises e um encerramento do texto.

Aportes teórico-metodológicos

A Análise dos Movimentos de Sentidos (AMS) foi adotada como referencial teórico-metodológico. A AMS permite conhecer, tendo em vista a totalidade social, os sentidos atribuídos pelos sujeitos ao objeto de estudo. Por isso,

[...] visa estudar, considerando a totalidade social, em um processo investigativo que se movimenta do particular para o geral e deste para o específico, analisando, a todo o momento, os sentidos evidenciados em relação aos fenômenos (Braido, et al, 2023, p. 9).

Como técnicas de produção de dados, aconteceram: a) pesquisa bibliográfica, desde a seleção dos autores e obras, leitura sistemática, síntese e cotejamento de sentidos; b) análise documental, comparando os sentidos de gestão, constantes nas políticas educacionais; c) entrevista com gestores do Curso no período em pesquisa, com envio de formulário pelo *google forms*. O formulário contou com seis questões dissertativas: as três primeiras sobre a formação acadêmica e as três últimas, com questões específicas relativas à temática, os sucessos, dificuldades e destaques. Portanto, no formulário, havia perguntas relacionadas à formação inicial e à descrição de algumas características do período de gestão vivenciado. Os dados produzidos foram analisados mediante comparação, interpretação, síntese de sentidos, com posterior sistematização e redação desse texto. Todas(os) as(os) participantes receberam informação quanto à não divulgação dos dados pessoais e tiveram suas respostas anonimizadas em pseudônimos. Por exemplo, P1-P5, respectivamente Professora 1 e Professora 5.

Cinco coordenadoras(es) no período delimitado responderam à pesquisa, sendo quatro mulheres e um homem, os quais trabalharam na gestão do curso entre 2006 e 2024. Organizou as respostas em quadros para que fosse possível cotejá-las e analisá-las, garantindo uma organização visual e facilitando a comparação. Todos(as) as(os) coordenadores(as) receberam convite por e-mail e mediante contato dos pesquisadores. Todavia, apenas esses cinco se propuseram a participar como interlocutores(as) da pesquisa.

Caracterizando-se as(os) interlocutoras(es) quanto à graduação, tem-se que quatro cursaram, como graduação, Pedagogia, ou seja, o curso do qual também foram gestores e um, Geografia. Ademais, a variação na formação complementar dos coordenadores ficou evidente. Houve quem tenha cursado especialização em Educação Ambiental, em Literaturas em Língua Portuguesa, em Inovação

Pedagógica. Relativamente à formação *stricto sensu*, a metade cursou Mestrado em Educação, com um elemento em comum: todos realizaram Doutorado em Educação. Quanto a estas informações sobre a formação acadêmica, evidenciaram-se as especificidades, conforme o quadro a seguir.

Quadro 1: Formação acadêmica dos(as) interlocutores(as)

Formação Complementar
P1: Licenciatura em Geografia; Especialização em Psicopedagogia Institucional; Mestrado em Educação; Doutorado em Educação.
P2: Licenciatura em Geologia e Pedagogia; Especialização em Educação Ambiental; Mestrado em Extensão Rural, na área de conhecimento extensão rural e desenvolvimento; Doutorado em Educação, com eixo temático em políticas de formação, políticas e gestão da Educação.
P3: Licenciatura em Pedagogia e Letras; Especialização em Literaturas em Língua Portuguesa; Mestrado em Educação nas Ciências e Doutorado em Educação.
P4: Licenciatura em Pedagogia; Mestrado em Ensino; Doutorado em Educação; Pós-Doutorado em Inovação Pedagógica.
P5: Licenciatura em Pedagogia; Mestrado e Doutorado em Educação.

Fonte: Respostas das(os) interlocutoras(es) no formulário elaborado por Costa; Leão; Ferreira, 2025.

As principais informações sobre a formação das participantes da pesquisa estão dispostas no quadro anterior, indicando que são sujeitos altamente preparados academicamente para o cargo de gestores.

A análise seguiu as etapas da AMS: 1) leitura integral das respostas para visualização inicial dos sentidos; 2) codificação dos sentidos; 3) agrupamento dos sentidos; 4) refinamento do que foi produzido. Esses procedimentos se sucederam e se repetiram quantas vezes necessário para que se visualizassem os movimentos de sentidos dentro dos discursos e entre os discursos. Para tanto, lançou-se mão de instrumentos à escolha dos pesquisadores, tais como tabelas, gráficos, recortes de discursos. Tais instrumentos não são apresentados no texto, porque são entendidos como preliminares à sistematização e, portanto, à argumentação. O objetivo consistiu em analisar como os discursos, em resposta às questões das entrevistas, se organizaram tendo por suporte o conjunto de sentidos que os integram. Então, mergulhou-se nestes sentidos, observando seus movimentos, ou seja, aproximações, desintegrações, distanciamentos.

Após, sistematizaram-se as análises, delimitando sentidos evidenciados e, com estes, compondo os argumentos a seguir.

Um contexto histórico do Curso Pedagogia e da gestão educacional: aproximações

O Curso de Pedagogia ainda não completou cem anos no Brasil. Sua implementação aconteceu em 1939, junto ao estabelecimento da Faculdade

Nacional de Filosofia, Ciências e Letras, pelo Decreto-Lei n. 1.190. Naquela Faculdade, iniciaram as seções de Filosofia, de Letras, de Ciências e de Pedagogia, além da seção especial de Didática. Os cursos ofertados por essas seções eram bacharelados com três anos de duração, facultando a possibilidade de licenciatura, se cursado mais um ano na seção de Didática. Nas primeiras cinco décadas do século XX, a então denominada “Administração Educacional”, em uma perspectiva cientificizada, configurava-se como “[...] uma estrutura de administração escolar hierárquica que exige do dirigente o conhecimento em diversas áreas como: financeira, recursos humanos, patrimoniais e pedagógica” (Bitar; Vicente, 2020, p. 404). Portanto, havia a administração educacional do Curso, estabelecendo-se por parâmetros de controle, burocratização, determinação dos currículos, acompanhamento dos professores e estudantes, inibindo a autonomia. No âmbito da pós-graduação, os debates sobre o tema foram destaques, ao ponto de ser criada a Associação Nacional de Professores da Administração Escolar (ANPAE)¹, em 1961.

Concomitantemente, após a metade daquele século, quanto ao curso de Pedagogia, tem-se a implementação do Parecer n° 251, de 1962, assinado pelo integrante do Conselho Federal de Educação, o conselheiro Valnir Chagas². As alterações, possibilitadas por este documento oficial, incidiram no currículo dos cursos de Pedagogia, tornando-a a licenciatura destinada à educação “[...] do professor das disciplinas pedagógicas do curso normal [...] o técnico em Educação como o profissional a ser formado através do bacharelado” (Silva, 1999, p. 64).

A partir da década de 1970, começaram a conviver Administração Educacional e Gestão Educacional, ao ponto de, na década seguinte, esta substituir aquela, e ser mencionada na Constituição Federal de 1988. No Capítulo III: Da Educação, da Cultura e do Desporto, Seção I, Da Educação, Artigo 206, que trata dos princípios do ensino, inciso VI, consta: “gestão democrática das instituições de ensino, na forma da lei” (Brasil, 1988, art. 206, inciso VI). Nos outros trechos da Carta Magna, há o termo “gestão” aplicado vinte vezes, com referência aos serviços públicos, principalmente.

Essa troca na denominação ocorreu devido à adoção de características democráticas, como, por exemplo, inclusão da comunidade nas decisões cotidianas, demonstrando uma evolução nas abordagens desse tema; o aumento das pesquisas científicas na pós-graduação e; o apoio internacional para a Educação. O objetivo não era somente substituir a expressão “Administração Educacional” por “Gestão Educacional”, mas instituir uma concepção que fizesse sentido para o momento social, pautado pelo neoliberalismo que apregoava o empreendedorismo e a produção no modelo toyotista.

Pressupunham, assim, transcender os limites impostos pela administração, e, como ressalta Lück (2006), a gestão não substitui e, sim, supera a anterior, com a articulação de ações mais consistentes e, em um conjunto, denotando trabalho participativo. Sendo assim, não foi apenas uma mudança de enfoque, mas, fundamentalmente, do conceito de gestão e, este, reside na

[...] mobilização dinâmica do elemento humano, sua energia e talento, coletivamente organizado, como condição básica e fundamental da qualidade do ensino e da transformação da identidade das escolas, dos sistemas de ensino e da educação brasileira (Lück, 2009, p. 27).

Em decorrência, a mudança da nomenclatura exigiu características diferenciadas de gestor(a), como conhecer profundamente o sistema educacional e aprender como desempenhar melhor o trabalho, tendo em vista os desafios cotidianos. Gestão Educacional passou a corresponder, assim,

[...] ao processo de gerir a dinâmica dos sistemas de ensino como um todo e de coordenação de escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projetos pedagógicos, comprometido com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjuntas e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (Lück, 2009, p. 35-36).

As atribuições acima, no âmbito da escola, exigem a “[...] mobilização, articulação do desempenho humano e sinergia coletiva” (Lück, 2009, p. 35), demandando habilidade por parte das(os) gestoras(os) para a condução das relações interpessoais e coerência com o princípio de gestão democrática (previsto na legislação brasileira em vigor). Este, determina participação consciente e esclarecida das pessoas. Além disso, os processos de gestão implicam em ações constantes que envolvem dimensões técnicas e políticas. Nesse viés, a gestão ocupa-se da dimensão política ao analisar e implementar no microespaço da escola as políticas educacionais criadas com a finalidade de efetivar melhorias na qualidade da educação ofertada à sociedade.

A partir deste momento histórico, passaram a conviver três conceitos:

a) **Gestão Educacional:** o mais amplo. Abarca os outros dois e descreve todo o processo de coordenação, legislação, organização financeira e de recursos humanos no sistema educacional em suas diferentes esferas: municipal, estadual, federal e instituições privadas;

b) **Gestão Escolar:** intermediário. Abarca o terceiro e refere-se ao processo de coordenação da escola ou instituição educacional, abrangendo cumprimento da legislação, organização financeira e de recursos humanos previstos pelas políticas educacionais para o sistema educacional em suas diferentes esferas: municipal, estadual, federal e instituições privadas;

c) **Gestão Democrática:** princípio que, desde a Constituição Federal de 1988, perpassa os demais, indicando que devem ser pautadas pela dialogicidade, participação, comprometimento e ação do coletivo, de maneira cidadã, política e visando à educação igual para todas as pessoas, com as mesmas características.

Todas têm uma orientação em comum: as políticas educacionais, entendidas como um instrumento do Estado para orientar e corrigir situações indesejáveis, além de organizar os rumos do sistema educativo. São formadas por ideias e ações que pretendem resolver situações educacionais. De acordo com o verbete da Enciclopédia de Pedagogia Universitária:

[...] políticas educacionais fazem parte de um conjunto de políticas públicas

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496140>

sociais, expressão da ação (ou não-ação) social do Estado e que tem como principal referente a máquina governamental no movimento de regulação do setor da educação (Franco, 2003, p. 319).

Dessa forma, é igualmente considerada no planejamento, execução, avaliação e na legislação.

Chega-se em 2006, período em que, tanto o curso de Pedagogia, quanto a Gestão Educacional sofreram mudanças com as determinações previstas pelas novas legislações. Para o curso de Pedagogia, tem-se a Resolução CNE/CP n. 01, de 15 de maio de 2006 que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura”, as quais descrevem que a finalidade do curso seria a formação inicial para o exercício da docência, “[...] bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (Brasil, 2006, Art. 2). Com isso, a definição do curso de Pedagogia se alterou, pois,

[...] o que antes era destinado à formação de especialistas, agora tornou-se evidente. A partir desta Resolução, o processo educativo do Curso tem como finalidade a docência, corroborando com a perspectiva imposta no ano de 1969, quando passou a se configurar como licenciatura (Costa, Braido, Ferreira, 2025, p. 11).

No mesmo período, quanto à Gestão Educacional, eram vivenciadas adaptações, em decorrência do atendimento ao prescrito na Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE), com metas para a Educação atinentes à

[...] determinação constitucional quanto à elaboração de Planos Nacionais de Educação que garantiriam a continuidade de políticas regulatórias orientadas para o asseguramento de grande metas e estratégias em relação à qualidade de educação, à cobertura de oferta e ampliação do direito para toda a educação básica brasileira (Lima, 2020, p. 707).

Assim, evidencia-se a evolução das Políticas Públicas Educacionais que influenciam tanto em cursos de licenciatura, como, no caso, o curso de Pedagogia, quanto na gestão destes cursos. Essas Políticas Públicas Educacionais “[...] foram pensadas de modo a promover reformas de ensino de caráter nacional, de longo alcance” (Shiroma, Moraes, Evangelista, 2011, p.12). A historicidade desses dois processos, apesar de sua simultaneidade, respondeu aos movimentos próprios de cada um, sem deixarem de se imbricar.

Quais movimentos de sentidos foram lidos nos discursos dos gestores?

Ao trabalhar com os dados produzidos, considerou-se que, no período selecionado, abrangendo dezoito anos, somente um homem trabalhou como gestor do curso, o que remeteu, inicialmente, a refletir sobre a “feminização do magistério”. Werle (2005), em texto que aborda os motivos pelos quais a maioria dos gestores escolares são mulheres, no estado do Rio Grande do Sul, explica ser resquício dos

curso normais, compostos por, majoritariamente, estudantes do sexo feminino. Desde a segunda metade do século XIX, as mulheres ocuparam cargos de professora e de gestora, enquanto a quantidade de homens reduziu, na medida em que estes buscaram empregos no ramo industrial que despontava no país. Na atualidade, de maneira semelhante, observa-se, a cada ano, no curso analisado, a exígua quantidade de homens como estudantes, como professores e como gestores.

Quanto à formação acadêmica, como mencionado, uma gestora somente não cursou Pedagogia, mas Geografia. Ser graduado(a) na área não é pré-requisito para a gestão e, sim, de acordo com os regulamentos da universidade que abriga o curso analisado, que tenha trabalhado como professor(a) no curso e seja professor(a) permanente da Instituição. Como a professora cumpria as exigências das legislações e do edital de seleção, foi eleita pela comunidade.

Os interlocutores permaneceram, no mínimo, dois anos na gestão do curso, sendo que uma gestora foi reeleita, atingindo, então, quatro anos. Em acordo com o Regimento da Instituição, o mandato é de dois anos, o que se considera pouco, pois se trata de uma comunidade com cerca de quatrocentos estudantes, duas turmas por semestre e dezenas de professores. Os processos de conhecer, planejar no coletivo e avaliar continuamente são morosos, exigem dedicação. Assim, efetuar e trabalhar como professor(a), participar das diversas reuniões por força do cargo, pesquisar e realizar extensão transcendem as quarenta horas semanais previstas em contrato. Este é um dos motivos para não haver segundo mandato, pois a abrangência tempo-espacial do compromisso gera maior intensificação do trabalho dos professores. Considerou-se, ainda, que se manter no cargo em apenas uma gestão de dois anos, evita desgaste físico e emocional maior nas(os) professoras(es).

Outra questão, no formulário enviado às(aos) participantes da pesquisa, solicitava sentidos sobre as dificuldades e os acertos na gestão. Quanto às respostas, observou-se os seguintes sentidos:

a) relações interpessoais com professores(as) e acadêmicos(as):

Entendeu-se, analisando os discursos dos interlocutores, que relações interpessoais dizem respeito às diversas formas de interação entre os sujeitos que compõem o Curso (aulas, eventos, avaliações externas etc.). Nesse prisma, a gestão do curso envolve-se com os comportamentos, as convivências e conflitos dos sujeitos, cabendo-lhes lidar de modo a garantir o conforto no ambiente. Acredita-se que, para os gestores com graduação em Pedagogia, interagir seja algo mais simples, dado o fato de o currículo deste curso incluir conhecimentos de Psicologia da Educação, Sociologia da Educação e Filosofia da Educação, com os quais pode subsidiar modos de agir, estabelecendo comunicação, atividades coletivas e estimulando a liderança de diferentes sujeitos.

Referindo às relações interpessoais, P1 assim se pronunciou:

As maiores dificuldades estão relacionadas às relações interpessoais (professores e estudantes); dificuldades relacionadas ao mau funcionamento de setores de apoio às coordenações; dificuldades relacionadas à compreensão dos estudantes sobre o funcionamento de uma universidade pública, suas limitações e possibilidades; dificuldades com

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644496140>

relação à saúde mental das pessoas; dificuldades e restrições de investimentos e aquisição de equipamentos (como impressoras, por exemplo) (Discurso de P1 no formulário, 2025).

Para tal gestor(a), as relações interpessoais estão entre as atividades mais difíceis de seu trabalho. Em uma comunidade, envolvendo tantos sujeitos, mediar e agir comunicacionalmente são características continuamente educadas. Importante salientar que, ao se comunicar, há uma reorganização dos processos psicológicos³ superiores de todas(os) as(os) envolvidas(os). Com a leitura da obra de Vigotski (1994; 1996), aprende-se sobre o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), o qual prevê a produção do conhecimento como social e propõe que um ambiente interativo, com pessoas adultas, facilita a convivência, estimula o debate, o (re)conhecimento dos outros. Decorre a expectativa de que as interações saudáveis e respeitadas serão evidentes, pois são fundamentais para o desenvolvimento e a produção do conhecimento. Por isso, as relações interpessoais podem ser favoráveis ou não, a depender do modo como as pessoas se relacionam durante o processo de conhecer. Essa preocupação estava no rol de atribuições das(os) coordenadoras(es) que participaram da pesquisa:

Fortalecimento do diálogo e da cooperação entre docentes, discentes e técnicos, priorização do acolhimento e da permanência dos estudantes, especialmente durante a pandemia por Covid-19⁴, por meio de estratégias de comunicação, escuta e suporte pedagógico e fortalecimento do sentimento de pertencimento ao curso. Articulação com diferentes setores da universidade e a capacidade de adaptação e comprometimento com a continuidade das atividades acadêmicas, mesmo em um cenário adverso, representam conquistas significativas (Discurso de P3 no formulário, 2025).

Reitera-se que o estudo incidiu sobre discursos de gestoras(es) nos últimos períodos de dois anos, denotando a atualidade do tema, uma vez que também estes se preocuparam com a convivência no período do curso.

b) Os(as) interlocutores(as) recuperaram aspectos favoráveis, frutos de investimentos de trabalho pedagógico⁵, devido ao fato de acompanhar as relações interpessoais de modo próximo, no tempo em que trabalharam como gestoras(es):

O atendimento aos estudantes, ouvindo-os, acolhendo-os; a tentativa de uma gestão democrática, com reuniões turma-semestres (Discurso de P4 no formulário, 2025).

Ressaltaram elementos próximos às indissociáveis relações entre trabalho e educação: “[...] que são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa” (Saviani, 2007, p. 152). Todavia, o trabalho, ao humanizar e acontecer simultaneamente à educação, da mesma maneira, garante a sobrevivência, a inserção social, a produção da historicidade dos sujeitos e a sua consequente autoprodução como humanos. Portanto, ao viver o trabalho (até mesmo sob a forma de emprego), os sujeitos educam-se e o fazem de modo articulado e necessário.

c) Outro sentido em relevo indicou as dificuldades com referência ao apoio da instituição e às limitações orçamentárias. Os discursos reforçaram que, durante a

gestão do curso, não houve apoio suficiente da Universidade e do governo.

Limitações orçamentárias e cortes de recursos, que impactaram diretamente no planejamento e na execução de ações acadêmicas, administrativas e de extensão. Sobrecarga de demandas administrativas e pedagógicas, exigindo conciliação entre a gestão do curso, as atividades docentes e a atenção às necessidades docentes. Desafios na comunicação e integração entre os diferentes setores da instituição, especialmente diante de mudanças estruturais e de gestão (Discurso de P4 no formulário, 2025).

Especialmente, acerca das questões orçamentárias derivaram ações que dependiam de outros setores. Nos últimos anos, inclusive, houve diferentes graus de investimentos na educação, por parte dos governos do Brasil, nem sempre atendendo, como seria adequado, o ideal previsto de recursos financeiros para subsidiar o projeto pedagógico institucional. Os governos de Luís Inácio Lula da Silva, de 2003 a 2010, deram destaque ao Ensino Superior, centrando-se na autonomia, na avaliação e no financiamento. Como forma de agilizar a democratização do acesso a este nível de ensino, lançaram o Programa Universidade para Todos (PROUNI), cujo objetivo central era subsidiar o estudo em instituições com mensalidades pagas. Somente após deu-se o aumento de vagas e o financiamento de estudantes para a rede pública, especialmente no final do primeiro mandato. Na sequência, aconteceu o Programa de Reestruturação e Expansão das Instituições Federais (REUNI), entre 2008 e 2012, objetivando aumentar a quantidade de estudantes nas graduações (Amaral, 2009).

Os governos imediatamente posteriores, de Dilma Vana Rousseff (2011-2016), centraram-se na Educação Básica, sobretudo na modalidade Educação Profissional e Tecnológica (EPT.), em meio à grave crise econômica no país. Nos mandatos governamentais posteriores, de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022), os investimentos tornaram-se mais escassos, acrescidos de cortes orçamentários, a tal ponto de, em alguns momentos, inviabilizarem atividades essenciais de ensino, pesquisa e extensão, além dos serviços básicos diários nas instituições como, por exemplo, limpeza, segurança, manutenção da infraestrutura etc.

No governo atual, Luís Inácio da Silva (2023-2026), os investimentos são pouco a pouco retomados, acompanhados de restrições por conta do teto de gastos públicos. Em suma, a autonomia financeira das universidades é determinada por políticas de investimentos ligadas aos esforços de gestores públicos, desde que estes se comprometam com o ensino superior brasileiro. Nesse contexto, a gestão de um curso como o de Pedagogia aconteceria mais facilmente, caso se obtivesse maiores e mais ágeis apoios técnico e financeiro em conformidade com a quantidade de matrículas. Some-se a equiparação de investimentos aos realizados em graduações consideradas mais “rentáveis”, como, por exemplo, nas Ciências da Saúde, nas Ciências Agrárias, entre outras, que, com maior facilidade, acessam editais de financiamento superiores aos que as Ciências Humanas conseguem atender.

d) em meio às dificuldades, as(os) gestoras(es) destacaram situações relevantes vivenciadas. Tratam-se de importantes registros na perspectiva dos(as) interlocutoras(es), que, destacados, denotam o envolvimento e a seriedade com os

quais o trabalho pedagógico aconteceu:

Lembro de uma situação, envolvendo um colega muito mal avaliado pelas turmas naquele semestre. Quando chegou uma queixa dos estudantes, em vez de enviá-la ao Departamento de Ensino, agendei uma reunião com ele e iniciei, falando-lhe que, como também era professora, antes de enviar, queria ouvi-lo. Estabelecemos acordos e entendi que a situação estava resolvida naquela instância. Ao final da conversa, ele me disse: “Nunca fui tratado com tamanha dignidade”. Ainda penso sobre isso. Até que ponto somos tratados com dignidade em nosso trabalho, quando parece ser mais fácil judicializar as queixas? (Discurso de P3 no formulário, 2025).

Evidencia-se, neste discurso, a relevância da atenção a cada sujeito individualmente, como fator que auxilia para que o trabalho flua. A mediação de conflitos, situada no interesse em centrar-se no sujeito, sua historicidade, razões de agir, afetos, afora outros elementos, possibilita a superação de situações incômodas, que, se não enfrentadas, podem se agravar e fragilizar mais cada pessoa e suas relações interpessoais. Criar canais de diálogo, acesso às(aos) gestoras(es) é um dos níveis da gestão educacional democrática. Esta, não se refere somente à seleção de representantes para participarem de decisões, inclui o envolvimento dos sujeitos entre si. Para tanto, de acordo com Paro (2004), faz-se mister o abandono de ações autoritárias, a vivência da empatia e a busca de soluções conjuntas durante conflitos. Tal processo, como se sabe, exige tempo e dedicação.

e) outro sentido evidenciado referiu à saúde mental, sobretudo ao período em que o mundo vivenciou a pandemia por COVID-19:

Além disso, considero que aspectos de adoecimento (saúde mental), enfrentados pela sociedade atual, como a questão da ansiedade, transtornos, depressão, pessoas com problemas psicológicos sem atendimento, também criaram outro perfil de estudantes de Pedagogia. Esse é um desafio que igualmente enfrentamos diariamente (Discurso de P1 no formulário, 2025).

A pandemia foi superada, porém os resquícios são percebidos cotidianamente no Ensino Superior, em três situações: na produção do conhecimento, porque o período de aula a distância nem sempre teve condução adequada; na convivência social, já que houve longo período de isolamento, perderam-se características de estar com e para os outros; na saúde mental, decorrente dos anteriores e agravada por efeitos da COVID-19, os quais continuam em estudo. Em meio a esses dilemas, os estudantes ingressam na universidade e enfrentam uma rotina nova, exigente de estudos, pesquisas, trabalhos acadêmicos e aulas. Para auxiliar na manutenção da família, conjugam estudo e trabalho. Assumem postos de emprego precarizados, no turno inverso, o que lhes cansa e sobrecarrega. Derivam modos diferenciados de representação humana e alguns podem perder a sanidade padrão, tornando-se depressivos, isolados, agressivos etc.

Quanto às políticas educacionais de 2006 e de 2024, todas(os) as(os) gestoras(es) enfatizaram a premência de iniciar outra revisão do projeto pedagógico do curso, envolvendo todos os segmentos do coletivo no entorno, com o objetivo de adaptá-la à última diretriz, incluindo a noção de estágio ao longo do curso. Este

planejamento deve iniciar brevemente, por meio do Núcleo Docente Estruturante do Curso.

De modo geral, o estudo dos sentidos constantes nos discursos dos professoras(es)-coordenadoras(es) de um curso de Pedagogia de uma universidade federal do interior do Rio Grande do Sul indicou consciência das dificuldades em produzir a gestão; preocupação com as dissonâncias de ordem estrutural, tais como relações sociais acadêmicas e deficiências orçamentárias que geraram falta de financiamento até mesmo de atividades básicas cotidianas do curso; interesse em centrar a gestão nos sujeitos do curso, estabelecendo mais e maiores canais de conversas e decisões. Todavia, não se observou sentidos que evidenciassem haver uma Gestão Democrática por excelência, como prevê a Constituição Federal de 1988. Este é, nesse prisma, o grande desafio da gestão atual e das próximas.

Considerações finais

As análises ao longo desta pesquisa permitiram compreender como a gestão do curso de Pedagogia, na universidade estudada, foi se constituindo, sendo protagonizada por coordenadores(as) que trabalharam entre os anos de 2006-2024. Geralmente, as(os) professoras(es) se candidatam ao cargo de gestor(a) a fim de contribuir no curso e, se eleitas(os), durante o tempo de gestão, devido a diversas exigências do cargo (atendimentos, trâmite de processos, reuniões, comissões etc), intensificam e extrapolam a jornada de trabalho, o que não as(os) estimula a concorrer a outro mandato.

Considerando as mudanças institucionais e as orientações legais da Resolução CNE/CP n. 01, de 15 de maio de 2006, e Resolução CNE/CP n. 4, de 29 de maio de 2024, no espaço de tempo delimitado para a pesquisa, observou-se que o período foi marcado por avanços e fragilidades que geraram tanto desafios cotidianos da gestão, quanto reformas estruturais da universidade.

Os avanços associaram-se, principalmente, à ampliação do trabalho pedagógico relacionado aos processos educativos que os professores demandaram, continuamente, em seu trabalho. Por sua vez, o maior investimento institucional incidiu em permanência estudantil. Esses elementos evidenciaram esforços em potencializar o curso e em responder a demandas sociais e acadêmicas contemporâneas. Por outro lado, persistiram fragilidades significativas, como dificuldades nas relações interpessoais, limitações orçamentárias, sobrecarga administrativa, impactos emocionais e organizacionais intensificados após a pandemia por COVID-19. Esses aspectos influenciaram diretamente no trabalho pedagógico da coordenação e, conseqüentemente, na dinâmica do curso.

A compreensão sobre como se articula a gestão educacional em um curso de Pedagogia do interior do Rio Grande do Sul é indicativo para se ampliar o escopo de pesquisas, visando a conhecer outras realidades. A gestão educacional é demanda para a composição da matriz curricular do Curso por um lado. Por outro, organiza não somente a proposta, mas o cotidiano da comunidade e da produção do conhecimento, no que se denomina, trabalho pedagógico. Por essa razão, compreender os movimentos de sentidos nos discursos dos sujeitos que protagonizam essa atividade, buscando consonância com as políticas educacionais

para o Curso, permite dimensionar os desafios e as esperanças, os resquícios do passado e projetar os futuros.

Nesse estudo, em específico, tendo por fundamento teórico-metodológico a AMS, avaliou-se tensões, expectativas, sentidos de avanços e percepções de estagnação que atravessaram a Gestão Educacional no contexto universitário do curso estudado sob a forma de sentidos em meio aos discursos produzidos para o preenchimento do questionário. Os discursos dos(as) participantes revelaram sentidos, enfatizando que a coordenação do curso, essencial na articulação pedagógica e administrativa, carece de maior apoio institucional, processos educativos e condições adequadas para seu trabalho pedagógico.

Por fim, entende-se que o estudo precisa ter continuidade, contribuindo mais para a análise da Gestão Educacional no âmbito dos cursos de Pedagogia, cujos currículos também abordam a temática, posto que as(os) futuras(os) pedagogas(os) poderão gestores nas instituições educacionais. Na convergência entre a Gestão Educacional estudada e a Gestão Educacional vivida, evidenciam-se necessidades políticas integradas que valorizem o trabalho pedagógico da coordenação de curso de Ensino Superior, promovam relações institucionais mais colaborativas e potencializem o alcance do curso como processo educativo para profissionais da área.

De todo o estudo, resultou que, no curso de Pedagogia, *lócus* da pesquisa, de acordo com os sentidos contidos nos discursos dos(as) gestores(as), no período de 2006 a 2024, a Gestão Educacional, entendida como ação coletiva e democrática, permanece como campo central para aprimoramento do projeto pedagógico idealizado e vivenciado. Cabe, então, aproximar idealizações e vivências, e, assim, tornar a comunidade mais coesa na busca do alcance deste objetivo e das ações diariamente exigidas.

Referências

AMARAL, Nelson Cardoso. **O eixo autonomia-avaliação-financiamento em FHC e Lula**. In: DOURADO, Luiz Fernandes (org.) Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios. São Paulo: Xamã, 2009.

BITAR, Alan Barros; VICENTE, Kyldes Batista. A Administração na Educação: os primeiros escritos sobre a administração escolar. **Humanidades e Inovação**. Palmas, v. 7, n. 7, mar. 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/957>. Acesso 09 nov. 2025.

BRAIDO, Luiza da Silva; ANDRIGHETTO, Marcos José; DRESSLER, Marlize; SIQUEIRA, Silvia de; SILVEIRA, Rozieli Bovolini; FERREIRA, Liliana Soares. Análise dos Movimentos de Sentidos na Pesquisa em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 28, e280087, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/h8Ttr5DRdqZpCqngQZsjz5r/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 24 nov. 2025.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939**. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 06 de abril de 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso 03 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. **Parecer nº 252, de 11 de abril de 1969**. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. Documenta, n.100, p. 101-17, 1969. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ldb_Art64.pdf. Acesso em 06 nov. 2025.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. 456 p. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 nov. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/cciv_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso 23 nov. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de maio de 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2006>. Acesso 26 nov. 2025.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de maio de 2024. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?opti4&category_slug=junho-2024&Itemid=30192. Acesso 26 nov. 2025.

COSTA, Graziella de Camargo da; BRAIDO, Luiza da Silva; FERREIRA, Liliana Soares. Permanências ou Continuidades? Os sentidos de Pedagogia nas Políticas Públicas Educacionais. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 17, n. 39, p. e18172, 2025. Disponível em: <https://ufal.emnuvens.com.br/debateseducacao/article/view/18172>. Acesso 13 jan. 2026.

FERREIRA, Liliana Soares. Trabalho Pedagógico na escola: do que se fala? **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 591-608, abr./jun. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/dZCLTB8HzT8W7CSXrJzF9M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 28 mar. 2026.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **A pedagogia como ciência da educação**.

Campinas: Papirus, 2003

LIMA, Paulo Gomes. O planejamento da educação brasileira (PNE 2001-2024). **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. esp.1, p. 704–718, 2020. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13344>. Acesso 13 jan. 2026.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

PARO, Vitor Henrique. **Avaliação e repetência**. In: CARVALHO, José Sérgio (Org.). Educação, cidadania e direitos humanos. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 247-272.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 24, jan/abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/wBnPGNkvstzMTLYkmXdrkWP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso 30 nov. 2025.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade**. Campinas-SP. Autores Associados, 1999.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes; EVANGELISTA, Olinda. **Políticas Educacionais**. 4 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Práticas de gestão e feminização do magistério. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 609–634, 2005. Disponível em: <https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/450>. Acesso em: 30 nov. 2025.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0).

Notas

¹ Em 1980, passou a ser chamada de Associação Nacional de Profissionais de Administração da Educação, em evento no Rio de Janeiro; e em 1996, Associação Nacional de Política e Administração

da Educação, em evento realizado em Brasília, denominação vigente até hoje. Disponível em: <https://anpae.org.br/website/nossa-historia/>. Acesso em: 23 out. 2025.

² “Raimundo Valnir Cavalcante Chagas, mais conhecido como Valnir Chagas, nasceu aos 21 de junho de 1921 em Morada Nova-CE e faleceu aos 04 de julho de 2006 ,em Brasília-DF. [...] teve uma educação fortemente influenciada pela Igreja Católica. Graduiu-se em Direito e Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará - UFC e fez duas especializações: uma na Universidade de Columbia nos Estados Unidos e a outra na Universidade de Londres, Inglaterra. Iniciou sua vida profissional em 1944, quando tornou-se professor na Escola Militar em Fortaleza - CE. A partir do seu ingresso na docência, dedicou a sua vida profissional à educação brasileira, sobretudo na última metade do século XX, atuando, ora como docente em Universidades públicas, na Faculdade de Educação da UFC (1961 - 1974) e na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília - UNB (1974 - 1991); ora como conselheiro no Conselho Federal de Educação-CFE entre os anos de 1962 a 1976”.

³ Processos Psicológicos Superiores, em acordo com Vigotski (1996), são as funções mentais dos seres humanos adquiridas mediante a convivência social, a relação com a cultura e os aprenderes (a memória, a lógica, o pensamento abstrato, a aplicação da linguagem etc.). Por isso, diz-se que são conscientes, relacionados à cultura, voluntários. São diferentes dos processos inferiores porque estes são inatos.

⁴ COVID-19 teve origem com o coronavírus SARS-CoV-2. A doença começou de modo esporso, na China, e, doravante, os casos aumentaram exponencialmente, ultrapassando fronteiras e oceanos. No dia 11 de março de 2020, a OMS declarou tratar-se de uma pandemia. Naquele momento, já estava espalhado por várias regiões do Brasil e do mundo. No caso brasileiro, a pandemia resultou em 703.291 óbitos e mais de 37.625.916 casos confirmados. Disponível em: <https://covid.saude.gov.br/> Acesso 22 nov. 2025.

⁵ Para fins deste estudo, entendeu-se que “[...] trabalho pedagógico seria a produção do conhecimento em aula, tanto dos professores, quanto dos estudantes. Mas vai além. Considera-se, ainda, que a produção do conhecimento pressupõe envolvimento e participação política em todos os momentos escolares, além de intenso imbricamento, comprometimento e responsabilidade com o projeto pedagógico institucional. Trata-se, pois, de um movimento dialético entre o individual e o coletivo: entre o que os professores concebem seu projeto pedagógico individual, e o que a escola, comunidade articulada, estabeleceu em seu projeto pedagógico institucional em consonância com o contexto histórico, social, político, econômico” (Ferreira, 2018, p. 594). Nesses termos, a gestão do curso é trabalho pedagógico por excelência e dimensiona o realizado pelos demais sujeitos.