A CONSOLIDAÇÃO DA CARREIRA DE PEDAGOGO NO ENSINO MÉDIO EM PERNAMBUCO: A SERVIÇO DE QUEM?

Ivaneide Severo Goiana, Secretária de Educação do Estado de Pernambuco, Juazeiro do Norte, Ceará, Brasil, ivaneidesevero28@gmail.com
Nericilda Bezerra da Rocha, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia-IFCE, nericilda@hotmail.com

Resumo: O artigo analisa a consolidação da carreira de pedagogo no Ensino Médio de Pernambuco, interpretando-a como expressão das transformações estruturais da política educacional brasileira nas últimas décadas. A partir de uma perspectiva teórico-metodológica orientada pelo materialismo histórico dialético, examina-se como a redefinição das funções pedagógicas promovida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de (1996) impulsionou a criação de novos cargos técnicos voltados ao planejamento, à gestão e ao acompanhamento das práticas escolares. Em Pernambuco, reformas administrativas adotadas entre o final dos anos 1990 e o início dos anos 2000 instituíram funções como Analista Educacional e Técnico Educacional, reorganizando o trabalho pedagógico e ampliando a presença desses profissionais nos Núcleos de Gestão. A partir de (2008), a expansão do Programa de Educação Integral reforçou a centralidade do pedagogo na mediação curricular, no monitoramento de indicadores e na articulação de práticas interdisciplinares. Esse processo evidencia que a consolidação da carreira resulta de um percurso histórico gradual sustentado por marcos legais nacionais, normativas estaduais e políticas de expansão do tempo integral. Os resultados demonstram que o pedagogo se tornou peça estratégica para a organização curricular, a formação docente e a qualidade do ensino, embora sua atuação permaneça atravessada por contradições próprias de um sistema educacional permeado por exigências gerenciais e disputas de projetos societários.

Palavras-chave: Pedagogo. Analista Educacional. Gestão escolar. Pernambuco.

1. INTRODUÇÃO

A consolidação da carreira de Analista Educacional não resulta de um ato administrativo isolado, mas de um processo histórico que acompanha as transformações estruturais. Desde os anos (1990), especialmente após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de (1996), observa-se uma redefinição das políticas

educacionais que ampliou as necessidades relacionadas à gestão, ao planejamento e ao acompanhamento pedagógico. Nesse sentido, Saviani (2012, p. 43) enfatiza que "toda reorganização da escola expressa, ainda que de modo indireto, o movimento das necessidades sociais", o que permite compreender a emergência de cargos técnicos como resposta às contradições entre expansão escolar e racionalização administrativa.Nesse contexto, a criação dessas carreiras expressa tensões próprias de uma sociedade marcada pela desigualdade estrutural.

Embora o Ministério da Educação tenha sido criado em (1930), sua estrutura inicial não enfrentou adequadamente as desigualdades que permeavam o acesso e a qualidade da educação. A ausência de carreiras técnicas robustas ao longo do século XX exemplifica o que Freire (1996, p. 68) denomina "incompletude estrutural das políticas públicas", marcada por descontinuidades administrativas e pela subordinação das políticas educacionais às instabilidades econômicas.

Com a Constituição Federal de 1988, a educação foi reafirmada como direito social e responsabilidade compartilhada entre União, estados e municípios. A efetivação dessa responsabilidade exigiu a constituição de equipes técnicas capazes de planejar e operacionalizar políticas de maneira articulada. Nesse sentido, Libâneo (2013, p. 92) sustenta que "não há gestão democrática sem equipe técnica qualificada", evidenciando a relevância dos novos cargos para garantir a implementação das políticas educacionais.

Nesse movimento de reestruturação administrativa, a Lei nº 11.740/2008 instituiu o cargo de Técnico em Assuntos Educacionais, contribuindo para ampliar a capacidade de gestão do Ministério da Educação. A esse marco somou-se a Lei nº 12.094/2009, que criou o cargo de Analista Técnico de Políticas Sociais, destinado a apoiar ações nas áreas de educação, saúde, cultura, direitos humanos e assistência social. Segundo Freitas (2018, p. 25), essa ampliação integra um processo de "tecnificação do trabalho pedagógico", associado à intensificação do monitoramento e da avaliação das políticas de educação.

A necessidade dessa reorganização se torna ainda mais evidente quando se reconhece que, como afirma Forquin (1993, p. 19), "toda política curricular pressupõe decisões socioculturais que definem o que deve ser ensinado e a quem deve ser ensinado".

Em síntese, a consolidação das carreiras técnicas na educação revela as tensões entre democratização, controle e racionalização administrativa. Sob uma perspectiva marxista, Saviani (2019, p. 16) destaca que a escola "não é instância isolada, mas momento da totalidade social que a constitui". Dessa forma, a criação do cargo de Analista Educacional expressa tanto as exigências contemporâneas de gestão quanto as disputas políticas que

definem o sentido e o propósito da educação na sociedade brasileira.

Este artigo adota uma abordagem qualitativa de natureza bibliográfica e documental, orientada por uma perspectiva teórico-metodológica sustentada pelo materialismo histórico-dialético. A metodologia busca, portanto, não apenas descrever o surgimento e a evolução dos cargos pedagógicos, mas apreender o movimento mais amplo que lhes dá forma, considerando as mediações entre Estado, sociedade e instituições escolares.

A pesquisa bibliográfica incluiu obras clássicas e contemporâneas da pedagogia crítica e da sociologia da educação, entre as quais se destacam Saviani, Freire, Frigotto, Manacorda, Libâneo, Gohn, Bernstein e Forquin.

Paralelamente, foi conduzida uma pesquisa documental que envolveu legislações federais e estaduais, portarias administrativas, planos de gestão, documentos curriculares, dados oficiais sobre políticas de avaliação (IDEPE) e normativas referentes à criação de cargos técnicos no âmbito da Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco.

A análise desenvolveu-se em três etapas interdependentes. A primeira consistiu na identificação e sistematização dos principais marcos legais e administrativos relacionados à carreira do pedagogo no estado. A segunda articulou esses marcos à literatura crítica, permitindo compreender as contradições estruturais que permeiam a atuação do pedagogo e a expansão das atribuições que lhe são atribuídas. A terceira etapa buscou estabelecer relações entre as políticas adotadas em Pernambuco e as reformas educacionais nacionais, evidenciando tensões entre formação humana integral e racionalidade gerencial.

Por fim, a pesquisa mantém sua natureza eminentemente teórico-analítica, buscando contribuir para o debate sobre o papel do pedagogo na gestão do ensino médio e para a compreensão das condições históricas que moldam sua carreira.

O objetivo central desta pesquisa é analisar a consolidação do papel do pedagogo como analista em gestão educacional no Estado do pernabuco, outrossim verificar quais fatores contribuem para as transformações da carreira do pedagogo nas ultimas decadas.

2.Campo de atuação do pedagogo

A atuação do pedagogo na educação básica abrange múltiplas dimensões que refletem o desenvolvimento histórico das políticas educacionais brasileiras. Na educação infantil, esse profissional trabalha com crianças de zero a cinco anos, desenvolvendo práticas que integram cuidado, linguagem, ludicidade e formação humana integral.Essa perspectiva pressupõe que o pedagogo reconheça as condições sociais que atravessam o desenvolvimento, conforme afirma Freire (1996, p. 36), ao destacar que “não há educação

neutra".

Ao longo do século XX e início do XXI, o papel do pedagogo no Brasil deslocou-se de funções técnicas fragmentadas, como supervisão e orientação escolar, para uma atuação complexa e central no planejamento, na gestão e na formação docente. Esse percurso foi marcado por reformas estruturais significativas, desde a criação do Ministério da Educação em 1930 e das políticas tecnicistas da década de 1970 até a redemocratização e a Constituição de 1988, que ampliaram responsabilidades dos sistemas de ensino.

A LDB de 1996 redefiniu de modo decisivo a profissão, impulsionando estados e municípios a criarem cargos específicos e fortalecendo a coordenação pedagógica. No século XXI, políticas de avaliação, expansão da educação integral e padronização curricular ampliaram ainda mais suas atribuições, tornando o pedagogo figura estratégica na mediação curricular, no monitoramento de indicadores e na formação crítica dos estudantes, embora inserido em contradições próprias da gestão contemporânea.

No Ensino Fundamental, especialmente nos anos iniciais, o pedagogo atua diretamente nos processos de alfabetização e na organização do trabalho pedagógico. Saviani (2012, p. 52) observa que a alfabetização deve estar articulada à apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, evitando-se práticas fragmentadas ou meramente instrumentais. Assim, a presença do pedagogo contribui para assegurar coerência entre ensino, currículo e formação crítica, articulando saberes estruturantes à realidade social dos estudantes.Na Educação de Jovens e Adultos, sua atuação adquire relevância ainda maior. A EJA envolve sujeitos que vivenciaram exclusões educacionais e sociais reiteradas, motivo pelo qual Gohn (2008, p. 58) a define como "política de reparação social". Nesse campo, o pedagogo precisa elaborar estratégias que valorizem saberes populares, trajetórias de vida e identidades culturais, em consonância com a perspectiva freireana de que todo processo educativo deve partir da leitura crítica do mundo vivido (Freire, 1996, p. 67). Assim, A gestão escolar amplia significativamente a complexidade do trabalho pedagógico.

As funções exercidas pelo pedagogo podem envolver coordenação, supervisão, direção ou orientação educacional, todas associadas à implementação de políticas, ao acompanhamento docente e à organização curricular. (Libâneo 2013, p. 104) destaca que "a gestão pedagógica constitui a espinha dorsal da escola democrática", ressaltando o papel estratégico do pedagogo na mediação entre concepções educativas e práticas cotidianas.

Entretanto, (Freitas 2018, p. 41) adverte que políticas de cunho gerencial podem reduzir o pedagogo a mero executor de metas, esvaziando sua dimensão crítica. No campo da educação inclusiva e especial, cresce continuamente a demanda por pedagogos

especializados.

Essa expansão exige práticas acessíveis, interdisciplinares e socialmente referenciadas. Forquin (1993, p. 22) afirma que a inclusão escolar só se efetiva quando enfrenta os determinantes sociais da exclusão, e não apenas quando adapta metodologias individualizadas. Assim, Bernstein (1996, p. 50) complementa ao demonstrar como códigos e classificações pedagógicas podem naturalizar desigualdades por meio de expectativas padronizadas que ignoram contextos socioeconômicos diversos.

A atuação do pedagogo também ultrapassa o espaço escolar e alcança outros campos sociais. Neste sentido, na psicopedagogia, o trabalho envolve a análise das dificuldades de aprendizagem, considerando os condicionantes socioeconômicos que marcam o fracasso escolar.

Em organizações sociais, o pedagogo contribui para elaborar projetos formativos e fortalecer processos de participação social.Gohn (2008, p. 71) destaca que esses espaços constituem “territórios de organização popular”, mostrando o caráter político da educação não formal.Além disso, a presença do pedagogo em editoras, empresas, plataformas digitais e ambientes tecnológicos evidencia a ampliação contemporânea do campo educativo. Frigotto (2010, p. 72) alerta para o risco de mercantilização desses espaços, enfatizando que a pedagogia não pode ser reduzida à lógica produtivista.

Manacorda (2010, p. 55) reitera que a educação é prática social vinculada às formas de produção e sociabilidade de cada época, exigindo do pedagogo uma leitura crítica de sua inserção profissional.O pedagogo pesquisador contribui para a produção científica, para a formação docente e para a análise das práticas educativas.

Saviani (2019, p. 33) afirma que a pesquisa em educação deve partir das “necessidades concretas e históricas da escola”, evitando abordagens abstratas ou descontextualizadas. Dessa forma, o campo de atuação do pedagogo se apresenta diverso e potencialmente emancipador, ainda que permeado pelas contradições históricas que marcam a educação brasileira.Cabe a esse profissional articular criticidade, mediação cultural e compromisso ético com a formação humana integral, respondendo aos desafios contemporâneos sem perder de vista o horizonte histórico da educação como prática social transformadora.

Situação em pernambuco

A política educacional de Pernambuco consolidou-se, nas últimas três décadas, por meio de reformas que articularam ampliação da oferta, fortalecimento da gestão por

resultados e redefinição das atribuições pedagógicas. Tal movimento expressa, de maneira concreta, o que Saviani (2012, p. 25) denomina “disputas sociais e políticas que configuram o projeto de sociedade em curso”. Compreender o percurso pernambucano implica, portanto, situá-lo no interior das transformações estruturais que marcaram o país desde a década de 1990.

Nesse período, o estado aderiu às diretrizes inauguradas pela LDB de 1996. Reformulou seu quadro funcional, instituiu cargos técnicos como Analista Educacional e Técnico Educacional e reorganizou o trabalho escolar segundo princípios de racionalidade administrativa. Essa reestruturação buscou responder a lacunas históricas, embora tenha incorporado, simultaneamente, elementos gerenciais que, conforme observa Frigotto (2010, p. 84), tendem a transformar a escola em espaço de metas e produtividade, frequentemente em detrimento de sua função formativa mais ampla.

Durante os anos 2000, o estado ampliou o uso de avaliações externas e instituiu o Índice de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco (IDEPE) como instrumento de regulação. Tal política articulou currículo, formação docente e metas de desempenho, intensificando o monitoramento sobre o trabalho escolar. Libâneo (2013, p. 112) adverte que esse tipo de regulação pode democratizar a gestão quando articulado à melhoria do ensino, porém pode igualmente limitar a autonomia pedagógica ao subordinar o cotidiano das escolas a lógicas de controle externo.

Entre 2008 e 2013, a expansão do Programa de Educação Integral representou um marco decisivo. O modelo demandou reorganização do tempo escolar, ampliação da jornada diária e maior articulação interdisciplinar. Essa mudança intensificou o papel do pedagogo nos Núcleos de Gestão, exigindo acompanhamento sistemático das aprendizagens, mediação formativa, suporte aos docentes e monitoramento constante dos indicadores. Como observa (Arroyo 2017, p. 77), políticas de tempo ampliado só alcançam seu potencial quando articuladas à complexidade das dimensões culturais, sociais e cognitivas da vida escolar.

Entretanto, essa ampliação das responsabilidades veio acompanhada de intensificação do trabalho pedagógico. (Freitas 2018, p. 48) argumenta que políticas de tempo integral, quando vinculadas a modelos de responsabilização, tendem a sobrecarregar os profissionais, ampliando demandas administrativas e reduzindo as possibilidades de exercício crítico e reflexivo. Em Pernambuco, essa tensão se tornou visível na operação cotidiana dos Núcleos de Gestão, onde tarefas formativas convivem com forte cobrança por resultados. Isso podemos analisar na figura 2 abaixo.

Figura 2- Estrutura da GRE



Fonte: *as autoras (2025).*

É nesse cenário que se inserem os analistas, coordenadores e técnicos pedagógicos, cuja atuação expressa, de forma nítida, contradições estruturais do trabalho escolar. De um lado, famílias e estudantes demandam apoio pedagógico, acolhimento emocional e soluções para problemas que extrapolam a esfera educacional. De outro, diretores, GREs e a Secretaria de Educação impõem o cumprimento de metas, o monitoramento dos indicadores e a padronização das práticas. Essa posição intermediária configura, como aponta Saviani (2012), uma contradição orgânica entre escola e sociedade, exigindo dos profissionais a mediação entre necessidades formativas concretas e imperativos gerenciais que regulam o sistema.

Essa dinâmica intensifica a responsabilização individual dos profissionais da educação. Segundo Freitas (2018), tal responsabilização funciona como dispositivo ideológico, deslocando para docentes e analistas a culpa pelo fracasso escolar e ocultando os condicionantes estruturais da desigualdade. Nessa perspectiva, Libâneo (2013, p. 118) observa que a fragmentação do trabalho pedagógico compromete a ação formativa, reduzindo seu potencial emancipador.

A relação entre GREs, escolas e pedagogos reforça essa contradição. As GREs funcionam como elo administrativo e pedagógico entre o Estado e as escolas, combinando orientação técnica e controle. Garantem suporte às unidades escolares, mas simultaneamente fiscalizam o cumprimento das políticas curriculares, das metas e das avaliações. Os pedagogos, por sua vez, operam nesse campo tensionado: precisam atender às demandas cotidianas da comunidade e, ao mesmo tempo, cumprir as exigências gerenciais definidas pelas GREs.

A adoção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) intensificou ainda mais essa regulação. Bernstein (1996, p. 58) afirma que dispositivos curriculares funcionam como mecanismos de controle simbólico, definindo o que se deve ensinar e sob quais condições.

Em Pernambuco, esse referencial reforçou práticas de padronização e ampliou o uso de indicadores como orientadores da ação pedagógica como descrito na tabela abaixo.

Tabela 1 - Linha do tempo da carreira do pedagogo em Pernambuco

Período	Marco histórico	Situação da carreira
Antes de 1996	Predomínio de supervisão e orientação	Atuação limitada e sem obrigatoriedade
1996	LDB redefine funções pedagógicas	Estados estruturam cargos de coordenação
1997–2005	Reestruturação da SEE-PE	Inclusão de vagas técnicas em concursos
2008–2013	Expansão do ensino integral	Pedagogo torna-se essencial nos núcleos gestores
2014–2018	Consolidação dos Núcleos de Gestão	Ampliação da atuação nas escolas regulares
2019 em diante	Políticas de currículo e avaliação	Pedagogo consolida-se como articulador do ensino

Fonte: *as autoras (2025).*

Esse percurso revela que a institucionalização da carreira decorre da articulação entre a LDB, as políticas estaduais de gestão e expansão do ensino integral e a consolidação do monitoramento educacional. Saviani (2019, p. 28) destaca que toda estrutura escolar é expressão das condições históricas que a produzem. Assim, a consolidação da carreira do pedagogo no estado não resulta de processos isolados, mas de um conjunto de políticas que tensionam democratização, gestão e produção de resultados.

Em síntese, o modelo pernambucano apresenta avanços significativos, especialmente na ampliação da atuação pedagógica e na organização das escolas. Entretanto, preserva tensões estruturais entre autonomia docente, controle gerencial e formação humana. Freire (1996, p. 72) lembra que a educação emancipadora exige consciência crítica das contradições sociais. Em Pernambuco, essas contradições permanecem centrais, demandando reflexão teórica e compromisso político.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da consolidação da carreira de pedagogo no ensino médio de Pernambuco evidencia que esse processo não pode ser compreendido dissociado das determinações históricas, políticas e econômicas que moldam a educação brasileira. Nesse sentido, o fortalecimento dos cargos pedagógicos, a ampliação das atribuições e a incorporação de mecanismos de gestão por resultados revelam simultaneamente avanços institucionais e o aprofundamento de disputas estruturais que atravessam o trabalho escolar.

Ao longo das últimas décadas, a crescente centralidade do pedagogo na organização das escolas ocorreu paralelamente à expansão das políticas de responsabilização. Essas políticas introduziram metas, indicadores e monitoramentos sistemáticos que, embora contribuam para estruturar processos administrativos, tendem a deslocar o foco da formação humana para parâmetros de produtividade. Freitas (2018) alerta que essa intensificação

avaliativa produz uma tecnificação do trabalho pedagógico que ameaça sua dimensão crítica e emancipadora, reduzindo a prática educativa a cumprimento de metas e atendimentos a demandas burocráticas.

Por outro lado, a expansão da educação integral abriu possibilidades significativas para uma formação mais ampla, desde que articulada a projetos pedagógicos capazes de integrar ciência, cultura, arte, trabalho e vida comunitária. Manacorda (2010) recorda que a educação cumpre seu papel apenas quando possibilita a apropriação crítica do patrimônio cultural da humanidade. No entanto, em Pernambuco, o crescimento do tempo integral ocorreu sob forte pressão por resultados, evidenciando a coexistência entre políticas de ampliação de oportunidades e mecanismos de controle que restringem a autonomia pedagógica. Arroyo (2017)destaca que, nessas condições, a escola vive a tensão permanente entre democratizar o acesso e submeter-se à lógica gerencial.

Outra dimensão que se intensifica no cenário contemporâneo é a demanda por inclusão escolar. A atuação dos pedagogos torna-se central para enfrentar desigualdades que não são apenas pedagógicas, mas profundamente sociais. Como observa Forquin (1993), democratizar a escola implica enfrentar os determinantes estruturais da exclusão. Bernstein (1996) acrescenta que os códigos curriculares podem reforçar hierarquias simbólicas, naturalizando expectativas homogêneas para sujeitos cujas trajetórias são marcadas pela desigualdade social. Essa perspectiva revela que o pedagogo, no campo inclusivo, precisa superar abordagens individualizantes e compreender as determinações históricas que moldam o fracasso escolar.

A incorporação de tecnologias digitais acrescenta outro desafio relevante. Embora ampliem possibilidades de aprendizagem e interação, as tecnologias podem intensificar desigualdades de acesso ou serem apropriadas segundo a lógica mercantil, submetendo a prática pedagógica a interesses externos à formação humana. Frigotto (2010) adverte que a captura tecnológica pelas forças do mercado tende a subordinar a educação à racionalidade produtivista.

A ampliação da atuação do pedagogo fora da escola — em organizações sociais, empresas, editoras e plataformas digitais — reflete transformações contemporâneas na esfera educativa. Entretanto, como afirma Gohn (2008), tais espaços adquirem relevância política apenas quando contribuem para a participação social e a construção da cidadania. Libâneo (2013) adverte que, em qualquer espaço institucional, a atuação pedagógica precisa preservar a centralidade da formação humana, evitando a redução da prática educativa a funções instrumentais ou gerenciais. Essa é uma condição fundamental para que o pedagogo

mantenha sua identidade profissional e seu compromisso ético com a transformação social.

Diante desse conjunto de elementos, torna-se evidente que a consolidação da carreira do pedagogo no ensino médio em Pernambuco expressa movimentos simultâneos de avanço e contradição. A criação de cargos, a reorganização das funções e o fortalecimento da presença do pedagogo representam importantes conquistas institucionais. Contudo, tais avanços ocorrem em meio a tensões próprias de políticas orientadas por resultados, padronização curricular e racionalidade gerencial.

Em síntese, o futuro da carreira pedagógica dependerá da capacidade coletiva de fortalecer práticas que privilegiem a formação humana, a reflexão crítica e a resistência às pressões tecnicistas. A escola permanece como espaço estratégico de disputa social, em que projetos distintos de sociedade se confrontam. O desafio que se coloca ao pedagogo é transformar sua posição contraditória em potência teórico-prática, contribuindo não apenas para responder às demandas imediatas do sistema educacional, mas para problematizar e enfrentar as estruturas sociais que produzem desigualdades e condicionam o trabalho escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 11.740, de 16 de julho de 2008. Cria cargos das carreiras da área da educação e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 jul. 2008.

BRASIL. Lei nº 12.094, de 19 de novembro de 2009. Institui o cargo de Analista Técnico de Políticas Sociais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 20 nov. 2009.

BERNSTEIN, Basil. *Pedagogic discourse: class, codes and control*. London: Taylor & Francis, 1996.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: crítica ao neoliberalismo na educação*. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). *Ensino médio*

integrado: concepção e contradições. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo sentido da escola pública. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379–404, 2012.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: problemas, métodos e objetivos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. Portarias internas sobre organização dos Núcleos de Gestão. Recife: SEE-PE, diversos anos.

PERNAMBUCO. Sistema de Avaliação da Educação de Pernambuco – IDEPE. Recife: SEE-PE, 2000–2024.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia*. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 12. ed. Campinas: Autores Associados, 2019.

SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (org.). *Pedagogia histórico-crítica e educação escolar*. Campinas: Autores Associados, 2015.

UNESCO. *Educação para o século XXI: questões e tendências*. Paris: UNESCO, 2015.

VARGAS, Getúlio. Decreto nº 19.402, de 14 de novembro de 1930. Cria o Ministério da Educação e Saúde. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 nov. 1930.