

# O PEDAGOGO ESCOLAR: LIMITES E POSSIBILIDADES DE SUA PROFISSIONALIDADE NO SISTEMA DE ENSINO PÚBLICO ESTADUAL DO PARANÁ

BRECKENFELD, Eleana Jean Negrão - PUCPR  
[eleanegrao@yahoo.com.br](mailto:eleanegrao@yahoo.com.br)

ROMANOWSKI, Joana Paulin  
[joana.romanowski@pucpr.br](mailto:joana.romanowski@pucpr.br)

Área Temática : Formação de Professores  
Agência financiadora: não contou com financiamento

## Resumo

Este artigo tem o propósito de analisar o papel do pedagogo na escola pública estadual paranaense. Para isso, traça um panorama a respeito da construção de sua identidade profissional, situando-o em espaços e momentos históricos onde se fez e faz presente, ora como especialista/técnico, ora como generalista ou unitário. Toma como metodologia de análise os documentos legais, as propostas de reformas de ensino e do curso de Pedagogia cotejando com referenciais teóricos. O trabalho do pedagogo nas escolas, gestado na década de 1970, como agente de controle e burocrata do sistema escolar, constitui marco que desde então polemiza o papel destes profissionais. Assim, historicamente, a definição do campo profissional se descaracteriza a medida que o próprio trabalho pedagógico escolar se secundariza, pela ampliação dos sistemas escolares sem o respaldo necessário de condições efetivas de realização do processo de escolarização. Esse artigo, ao retomar essas questões busca colocar em pauta a urgência do debate do projeto político-pedagógico no espaço escolar, que coloca o gestor pedagógico, como articulador e interlocutor de uma nova concepção de educação que transcenda a lógica capitalista, a qual visa apenas atender as demandas do mercado. É importante que a função social da escola, que é a de formar o sujeito para o mundo produtivo e social, constitua o eixo básico da profissionalidade do pedagogo. Assim, ao descrever as atribuições que o sistema de ensino público estadual paranaense requer do pedagogo escolar, possibilita-se uma análise das atuais políticas educacionais propostas no âmbito do Estado do Paraná.

**Palavras-chave:** Pedagogo escolar; Escola pública paranaense; Identidade Profissional.

## Introdução

O presente artigo focaliza o papel do pedagogo escolar com o propósito de analisar sua atuação enquanto profissional-educador na escola pública. Toma por referência os documentos que propõem a atuação do pedagogo no sistema de ensino estadual paranaense, portanto trata-se de pesquisa em andamento.

No processo de análise reconhece a escola, desde a sua invenção, como espaço privilegiado de reprodução do *status quo*, reforçando, desse modo, as desigualdades sociais. No entanto, contraditoriamente, ela pode constituir-se, também, em espaço de transformação e emancipação do homem a partir de um processo de construção coletiva do projeto político pedagógico, que é um projeto de escola e, conseqüentemente, de sociedade. Para que isso aconteça, procura mobilizar os profissionais para atuar na busca desses propósitos. Entre esses profissionais encontra-se o pedagogo escolar, considerado o articulador, interlocutor e mediador do processo ensino e aprendizagem.

Entretanto, o papel do pedagogo no ambiente escolar tem sido polemizado por alguns setores do sistema de educação assim como o da própria instituição onde hoje ele se encontra. Na verdade, os equívocos em relação às suas atribuições, ocasionados pela história recente de sua pretensa profissionalidade, tem deslocado o foco de seu trabalho, descaracterizando sua função e secundarizando o sentido do pedagógico. Desse modo, muitas vezes, é compreendido como burocrata, disciplinador de alunos, fiscalizador de professores e/ou profissional multitarefa. Estes determinantes e condicionantes têm merecido significativa atenção por parte das políticas públicas que objetivam a transformação social voltada para os princípios básicos da democracia e, por conseguinte, para a superação das desigualdades sociais.

A percepção que se tem é que o pedagogo escolar tem-se tornado elemento-chave na articulação entre o sistema de ensino oficial e a escola, o que remete a compreender que em certos momentos, o seu papel é requisitado como mediador na condução e efetivação de políticas educacionais, sejam quais forem suas concepções e intenções. Deste modo, o pedagogo torna-se um profissional a serviço do Estado, e não necessariamente a serviço da comunidade.

Diante desse quadro, o pedagogo tem como desafio constituir sua identidade profissional como intelectual orgânico das massas e como cientista da educação, ou seja, um profissional comprometido com a maioria da população dos trabalhadores, com a promoção do acesso à educação. Para tal investiga, propõe estratégias e alternativas para a melhoria do processo ensino e aprendizagem.

Este texto, portanto, tem por finalidade analisar a atuação e desempenho do pedagogo na escola pública estadual paranaense na tentativa de situá-lo enquanto profissional orgânico, ou seja, pesquisador e investigador das questões que envolvem o processo educativo.

Nessa perspectiva, considerar a dimensão histórica da formação do pedagogo, especialista em Pedagogia, constitui condição necessária para compreender e justificar sua presença nos espaços escolares. Rever o que está instituído implica em analisar as concepções postas que dificultam as inovações necessárias ao bom desempenho de sua função. Essa preocupação está presente neste artigo quando procura discutir o papel que o pedagogo tem exercido na escola pública estadual paranaense, ora numa perspectiva tecnicista, ora numa perspectiva de concepção mais progressista e emancipadora de educação.

Ao refletir sobre a especificidade e natureza de seu trabalho é possível traçar um panorama, mesmo que breve, diante da complexa realidade social e educacional onde o mesmo se encontra. Isso se deve à crescente discussão sobre se é necessário, ou não, haver um curso de Pedagogia que forme o pedagogo *stricto sensu*, ou seja, o profissional que investiga, que planeja, que discute as implicações sociais, políticas, psicológicas e culturais do ensino, que compreende as peculiaridades do processo de ensino e aprendizagem, na detecção de problemas de aprendizagem entre os alunos, na avaliação, no uso de técnicas de ensino, etc (Libâneo, 2004).

### **Dimensão histórica da formação do pedagogo especialista em pedagogia**

No Brasil, o aparecimento do pedagogo origina-se na institucionalização do sistema público de ensino advindo dos movimentos em prol da educação escolar na década de 1930. Os primeiros pedagogos assumem as tarefas de técnicos em educação junto aos órgãos públicos.

Mas, é a partir de 1960, que com a expansão da escola que o pedagogo especialista/técnico assume atuação intensa atendendo a demanda do capital, num dado momento em que a dominação econômica necessitava da contribuição da escola para a reprodução das relações sociais na manutenção das posições de cada classe social. Desse modo, a necessidade de fragmentação do trabalho segue algumas tendências da organização do trabalho, como o padrão taylorista/fordista, cujos princípios norteadores giram em torno da produtividade, da eficiência, da eficácia e do controle dos que administram sobre aqueles que executam. Assim, o administrativo tem papel privilegiado sobre o pedagógico.

Para atender a essa demanda, o Conselho Federal de Educação, através do Parecer 252/69, reformula o curso de Pedagogia e normatiza-o para que assumam a formação do administrador escolar, supervisor escolar e orientador educacional. Segundo alguns autores, a

função desses profissionais é a de reproduzir as relações sociais mantidas pela sociedade capitalista.

Orientados e conduzidos pelo discurso desenvolvimentista dos anos 60, em relação a baixa produtividade do sistema escolar e pelos altos índices de evasão e repetência que eram apresentados como entraves do “desenvolvimento econômico com segurança”, grande número de intelectuais, representantes dos interesses oficiais, privilegiam a tecnologia educacional para a solução desses impasses e a transpõe para a educação no Brasil.

A educação passa a ser vista como investimento individual e social, em decorrência do que deve vincular-se aos planos globais de desenvolvimento. A expectativa de que a educação atenda às necessidades econômicas, políticas e sociais, conduz inicialmente à avaliação dessas mesmas necessidades, o controle da execução dos projetos e a posterior verificação do grau de atingimento dos objetivos propostos (Kuenzer & Machado, 1982:34).

Nessa perspectiva, o desenvolvimento com segurança vai exigir o aumento da produtividade do sistema de ensino, pela via da racionalização, uma vez que a educação é vista como um instrumento que promove, sem contradição, o desenvolvimento econômico “pela qualificação da mão-de-obra, pela redistribuição de renda, pela maximização da produção e ao mesmo tempo o desenvolvimento da consciência política indispensável ao Estado autoritário” (Kuenzer e Machado, 1982:34).

Para isso, o ajustamento dos indivíduos às classes sociais (especialmente às trabalhadoras) é ressaltado como essencial. Daí a necessidade da criação de especializações, tanto na empresa/fábrica quanto na escola, que tinham como intenção evitar a eclosão de problemas.

A fragmentação criada pelas políticas tecnicista evidenciada na Reforma do Ensino Universitário - Lei nº5.540/68 – e na reformulação do Curso de Pedagogia – Parecer 252/69 – estabeleceram uma divisão intencional e ideológica. Diz-se que é intencional porque procurava viabilizar a concepção tecnicista de educação através das políticas educacionais do Governo Federal, atrelada aos acordos MEC/USAID. Ideológica, no sentido de refletir a concepção da divisão técnica do trabalho, isto é, acompanhava a lógica do capitalismo industrial que compreendia ser o processo produtivo dividido e subdividido cada vez mais, buscando na especialização/fragmentação do saber a obtenção da maximização da acumulação do capital.

Desta forma, as habilitações (administração escolar, supervisão escolar, orientação educacional, inspeção escolar) implantadas no Curso de Pedagogia vieram preencher funções ideológicas e técnicas justificadas pela “melhor formação” deste profissional para o mercado de trabalho (escola), bem como pela conseqüente melhoria da qualidade de ensino (Sá, 1997:13).

Numa perspectiva predominantemente técnico-administrativa, ou seja, empresarial, procurava-se reordenar, racionalizar o mais possível o sistema de ensino com o objetivo de que se tornasse mais eficiente e eficaz, ou seja, “a fim de que não só produzisse o máximo resultado com um mínimo de recursos, mas que os indivíduos formados correspondessem às necessidades de nosso desenvolvimento no presente e em futuro próximo” (Coelho, 1985:38).

Assim, o curso de Pedagogia, na concepção tecnicista e respaldada por uma legislação que sustentava sua reformulação, bem como da formação que se pretendia, evidenciava a lógica do modelo capitalista de produção e o trazia para dentro da escola. Desse modo, Saviani reafirma que

[...] o problema de encaminhamento que se deu à questão do curso de pedagogia reside numa concepção que subordina a educação à lógica do mercado. Assim, a formação ministrada nas escolas deveria servir à produtividade social, ajustando-se, o mais completamente possível, às demandas do mercado de trabalho que, por sua vez, são determinadas pelas leis que regem uma sociedade de mercado como esta em que vivemos.

Pode-se perceber que a questão educativa é reduzida à dimensão técnica secundarizando as exigências de embasamento científico. Formar o especialista em educação torna-se uma necessidade e, assim algumas noções, através das matérias de cada especialização, são transmitidas mecanicamente, articuladas com treinamento para serem aplicadas no âmbito das escolas, garantindo a “eficiência por meio de uma racionalidade técnica que maximize a sua produtividade” (Saviani). Saviani denomina esse processo de “concepção produtivista de educação”, o qual foi impulsionado pela “teoria do capital humano”.

A escola, entendida como organização produtora de conhecimentos à maneira fabril de produção, na qual as tarefas eram divididas na perspectiva da eficiência e da racionalidade

técnica do trabalho, tinham o pedagogo como especialista para as diversas partes do trabalho pedagógico escolar. O conhecimento pedagógico, parcelarizado de acordo com a sua especialização, refletia o princípio educativo orientador de sua formação, ou seja, o princípio proveniente da configuração da divisão social e técnica do trabalho capitalista.

A concepção fragmentada do saber/fazer pedagógico foi moldada pelo transplante dos paradigmas taylorista/fordista de organização produtiva do capitalismo periférico brasileiro, no âmbito da industrialização – fase do milagre brasileiro. Desse modo, a ideologia tecnicista como concepção de mundo, de homem e de escola atingiu o aparelho escolar e a formação de seus profissionais (Sá,1999). A concepção tecnicista de educação ficou evidenciada e conformou a formação do especialista em pedagogia, mas não apontou um arcabouço teórico-metodológico que sustentasse e definisse essas funções.(Silva,1990).

A partir de 1990, há consideráveis mudanças no mundo do trabalho ocasionadas pela globalização da economia, pela reestruturação produtiva e pelas novas formas de relação entre Estado e sociedade civil. Essas questões mudam radicalmente as demandas que o capitalismo faz à escola.

A relação entre educação e trabalho, mediada no taylorismo/fordismo por modos de fazer passa a ser mediada pelo conhecimento, compreendido enquanto domínio de conteúdos e de habilidades cognitivas superiores. Isso exige educação inicial e continuada rigorosa, em níveis crescentes de complexidade, competência científico-tecnológica articulada a uma competência ética, “na dimensão de compromisso político com a qualidade da vida social e produtiva. Ao mesmo tempo exigem-se novos comportamentos, em decorrência dos novos processos de organização e gestão do trabalho, onde as práticas individuais são substituídas por procedimentos cada vez mais coletivos, onde compartilham responsabilidades, informações, conhecimentos e formas de controle, agora internas ao trabalhador e ao seu grupo”.(Kuenzer,1999)

As novas formas de organização e produção buscam superar a fragmentação taylorista/fordista por processos de recomposição da unidade dos processos de trabalho – reunificação do trabalho fragmentado - e, em conseqüência, da formação. Entretanto, é importante verificar se esta pretendida unidade se constitui de fato em tomada de trabalho

enquanto totalidade, politecnia<sup>1</sup> ou apenas ampliação da tarefa, e, portanto, polivalência<sup>2</sup>, no estilo fayolista.

As análises realizadas neste texto evidenciam que as novas formas de relação entre escola e sociedade no capitalismo não permitem mais sustentar a concepção de especialista de estilo taylorista/fordista, cujos objetos de atuação foram superados pelo próprio capitalismo, através do toyotismo<sup>3</sup> - polivalência – e o foco nos processos. Na verdade, quando Kuenzer (2000) argumenta e critica que a substituição dos especialistas não é suficiente para mudar a natureza do processo de valorização do capital, ela utiliza a crítica que Gounet<sup>4</sup> (1999) faz ao toyotismo e a reporta para o esvaziamento da atividade do pedagogo, reduzindo os requisitos de qualificação e, com isso, explorando-o cada vez mais.

Além disso, na primeira década do terceiro milênio alguns desafios são recorrentes para a escola: uma vez garantido o acesso das crianças à escolarização cabe a escola realizar uma educação que responda aos desafios do mundo contemporâneo. Isto envolve desde a aprendizagem dos conhecimentos tidos como tradicionais tais como o letramento, a

---

<sup>1</sup> Politecnia significa o domínio intelectual da técnica e a possibilidade de exercer trabalhos flexíveis, recompondo as tarefas de forma criativa; supõe a superação de um conhecimento meramente empírico e de formação apenas técnica, através de formas de pensamento mais abstratas, de crítica, de criação, exigindo autonomia intelectual e ética. Ou seja, é mais que a soma de partes fragmentadas; supõe uma rearticulação do conhecido, ultrapassando a aparência dos fenômenos para compreender as relações mais íntimas, a organização peculiar das partes, descortinando novas percepções que passam a configurar uma compreensão nova, e superior, da totalidade, que não estava dada no ponto de partida. A politecnia cria a possibilidade de construção do novo, permitindo aproximações sucessivas da verdade, que nunca se dá a conhecer plenamente; por isso, o conhecimento resulta do processo de construção da totalidade, que nunca se encerra, pois há sempre algo novo a se conhecer. Nesta concepção, evidencia-se que conhecer a totalidade não é dominar todos os fatos, mas as relações entre eles, sempre reconstruídas no movimento da história.

<sup>2</sup> Polivalência entende-se a ampliação da capacidade do trabalhador para aplicar novas tecnologias, sem que haja mudança qualitativa desta qualidade. Ou seja, para enfrentar o caráter dinâmico do desenvolvimento científico-tecnológico o trabalhador passa a desempenhar deferentes tarefas usando distintos conhecimentos, sem que isto signifique superar o caráter de parcialidade da fragmentação destas práticas ou compreender a totalidade. A este comportamento corresponde a interdisciplinaridade na construção do conhecimento, que nada mais é do que a inter-relação entre conteúdos fragmentados, sem superar os limites da divisão e da organização segundo princípios da lógica formal. Ou seja, a uma “juntada” de partes sem que signifique uma nova totalidade, ou mesmo o conhecimento da totalidade com sua rica teia de inter-relações; ou ainda, uma racionalização formalista com fins instrumentais e pragmáticos calcada no princípio positivista da soma das partes. É suficiente usar os conhecimentos empíricos disponíveis sem apropriar-se da ciência, que permanece como algo exterior e estranho. (Kuenzer, 2000,p: 86-87)

<sup>3</sup> Nome dado às novas formas de organização e gestão do trabalho cujos princípios são o autocontrole e o “*just in time*”, desenvolvidas por Ohno na Toyota, Japão, entre 1950 e 1970, também conhecidas como “modelo japonês”, que substituíram o taylorismo/fordismo, no âmbito da reestruturação produtiva. Ver Gounnet, T. (1999).

<sup>4</sup> (...) a crítica feita ao toyotismo por Gounet (1999) mostra que esta nova forma de organização e gestão do trabalho, se aparentemente amplia o conteúdo do trabalho ao substituir a linha pela célula de produção, onde um trabalhador cuida de várias máquinas, na verdade cada vez mais esvazia sua atividade, reduz os requisitos de qualificação e intensifica o uso da força de trabalho, explorando-o ainda mais. (Kuenzer, 2000:06).

matematização, a compreensão do contexto sócio-histórico dos conhecimentos bio-físicos, acrescidos da alfabetização informacional e tecnológica, o bilingüismo, a ampliação cultural e artística, ou seja, um o conjunto de conhecimentos científicos, artísticos e culturais que permitem o acesso à participação social em plenitude.

Este projeto implica na ampliação da atuação dos profissionais da educação para o qual deverão estar preparados, caso contrário poderão perder o seu lugar na história enquanto agentes de transformação/transição para uma sociedade mais democrática.

### **O profissional pedagogo que o ensino público estadual paranaense requer**

A ampliação do trabalho do pedagogo é necessária, porém não suficiente. Essa ampliação necessita de fundamentação nas categorias de uma pedagogia emancipatória que não permita substituir o trabalhador especializado do taylorismo/fordismo pelo trabalhador multitarefa, tarefeiro em ações esvaziadas de conhecimento técnico e de compromisso político com a transformação (kuenzer, 2000).

O trabalho pedagógico proposto, atualmente, aos pedagogos do sistema de ensino público estadual vai nessa direção, ou melhor, requer-se um domínio mais aprofundado das questões educacionais e pedagógicas presentes na escola que ultrapasse o mero espontaneísmo e imediatismo com os quais se tem legitimado a cultura escolar. Nessa perspectiva, Libâneo (2004:192) contribui afirmando sobre a importância desse trabalho, uma vez que este “não pode eximir-se de uma determinação de sentido da práxis educativa, já que intervém no destino humano, na formação e no ser humano dos educandos”.

Esse autor colabora, ainda, indicando a relevância de pensar uma Pedagogia Crítica, a qual postula a formação de cidadãos capazes de intervir nos processos políticos na conquista de estruturas socioeconômicas que assegurem as condições de democracia, igualdade e justiça. Entretanto, tem-se a consciência de que a atuação dos profissionais da educação, entre eles, o pedagogo, não se encontra capacitado para tal empreendimento. Diante disso, os pedagogos não podem (e não devem) permanecer mais na ingenuidade e no romantismo, eximindo-se da “natureza prática da ação educativa, de compromissos morais”, do desenvolvimento de práticas investigativas.(Libâneo,2004)

Ter consciência da realidade social e, por conseqüência, a educacional, em que se encontra, hoje, a escola pública estadual paranaense, torna-se uma das condições mais



urgentes. Isso remete a empreender todos os esforços com a finalidade de estabelecer um processo de gestão democrática com a intenção de superar práticas autoritárias que a ditadura civil-militar, nas décadas de 1960 e 1970 e, atualmente, a ditadura do capital, deixaram e deixam de herança para o sistema educacional.

É importante ressaltar que os profissionais da educação até os anos de 1980 traziam, como consequência do desmonte da educação pública, as marcas do descompromisso dos órgãos oficiais governamentais.

Os governos estaduais, desde então, mantém uma política de alternância que ora privilegia a educação pública como tal, ora as tendências privacionistas. Com isso, nos anos de 1990, fragiliza-se a atuação do pedagogo, pois as políticas de formação continuada realizada pelo Estado, conforme apontam pesquisas, é focalizada para alguns, “estrategicamente” escolhidos, os eventos de “encantamento”, aliciamento e alienamento, na Universidade do Professor, em Faxinal do Céu<sup>5</sup>, isto sem referir-se à baixa remuneração salarial, que impede de atualizar-se teoricamente e de participar de cursos, congressos, seminários.

A desmotivação também era acrescentada, por outro lado, por não dominar estratégias que levassem o envolvimento dos pais com a escola e com o estudo de seus filhos, acarretando à escola ter que lidar com problemas que a ela não competia e para os quais não estava preparada, mas que estavam presentes no seu dia-a-dia, como a falta de limites dos alunos, a violência, a drogadição, a gravidez precoce, entre outros. A escola deixada a sua própria sorte, para sobreviver, começou a realizar parcerias, buscando recursos materiais e humanos, como por exemplo, os “Amigos da Escola”, (reforçada pelos meios midiáticos) e, com isso, abrindo as portas aos propósitos requeridos pela ideologia neoliberal.

Esse cenário trouxe para os educadores, de modo geral, a sua crescente desvalorização e desqualificação. Entre eles, o pedagogo que assistiu a descaracterização e secundarização de sua função. Ele deveria fazer de tudo (profissional multitarefa): correr atrás de aluno que não queria assistir aulas, que brigava com o colega, com o professor, com o funcionário; do aluno que estava doente, que se acidentava, que chegava atrasado, que vinha sem uniforme, que não fazia tarefas; do professor que não dominava sua turma, que não explicava a matéria, acarretando, com isso, problemas de disciplina, os quais repassava a situação para o pedagogo resolver e, quando este tomava alguma decisão contrária ao que o professor esperava, ainda o

---

<sup>5</sup> Convém esclarecer que ao citar estas expressões, não se tem como intenção desqualificar este espaço, mas sim desmistificar a ideologia vinculada a esses eventos.(N. A).

hostilizava. Além disso, devia “cobrir” e até substituir professores ausentes; do diretor que não compreendia o trabalho do pedagogo, delegando a ele o papel de disciplinador, além de outros papéis que se faziam necessários, como, por exemplo, colocar em prática projetos que chegavam à escola, sem uma devida análise, avaliação e discussão sobre a viabilidade dos mesmos para os alunos.

A partir de 2003, a proposta é de resgate do papel social da escola como desafio que a nova gestão da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED-PR) se propôs a enfrentar. A defesa de uma escola mais democrática em busca do exercício pleno da cidadania para a transformação social é ação prioritária de trabalho com o conhecimento. Assim se pronuncia a Superintendente da SEED-PR, Yvelise Freitas de Souza Arco-Verde:

Uma escola em que, ao se trabalhar os saberes, por meio do processo de ensino e aprendizagem, promova quem aprende e quem ensina e, nessa simbiose, sejam produzidas as bases de uma nova sociedade, que se contraponha ao modelo gerador de desigualdades e exclusão social que impera nas políticas educacionais de inspiração neoliberal. Tais políticas vêm marcadas pela minimização do Estado no gerenciamento da educação, com o repasse de suas ações para outras instituições e indivíduos, sob o lema de um desenvolvimento auto-sustentável que, longe de ser um modelo de desenvolvimento educacional, evidenciou um abandono da escola à sua própria sorte e, desta forma, assumindo funções diferenciadas, sem diretrizes comuns”(Arco-Verde, 2006).

Percebe-se, nesse discurso, a intencionalidade do sistema de ensino público estadual paranaense de romper com as concepções de cunho liberal de educação que vinham sendo gestadas na administração anterior e a promessa de uma política de formação continuada que procurará subsidiar e fundamentar os educadores para a melhoria da sua atuação didático-pedagógica nos espaços escolares. Isso se dá, atualmente, através de programas, como: grupos de estudos para todas as disciplinas e eixos temáticos, hora-atividade concentrada para todos os educadores, jornadas pedagógicas para pedagogos e diretores semana pedagógicas de início de ano e semestral, programas de capacitação permanente para toda a comunidade escolar. Os estudos propostos pela mantenedora procuram atender ao diagnóstico realizado nos diversos momentos de capacitação na tentativa de subsidiar a comunidade escolar para os enfrentamentos necessários no cotidiano e no contexto escolar.

## Considerações Finais

O pedagogo é compreendido, pelo atual sistema de ensino público estadual paranaense, como o profissional que articula e organiza o trabalho pedagógico na e da escola, garantindo a coerência e uma unidade<sup>6</sup> de concepção entre as diversas áreas do conhecimento respeitando as suas especificidades. Contribui para possibilitar condições e oportunizar situações para que a comunidade escolar reflita sobre os princípios e finalidades da educação e da escola pública, definidos no projeto político-pedagógico da escola. Acompanhar o processo de ensino e aprendizagem (e intervindo, em momentos que esse processo apresente dificuldades), é atribuição do pedagogo, que buscará, junto a outros profissionais da escola alternativas de ação para superar as lacunas observadas.

Neste sentido, é fundamental aprofundar a pesquisa para além da análise documental afim de verificar como esta proposta se realiza na escola, pois a atual gestão traz “uma luz diferenciada para a prática pedagógica” (Arco-Verde,) a qual necessita de intensa discussão de concepções que permeiam a organização do trabalho educativo na escola.

Percebe-se, desse modo, que a atuação do pedagogo escolar parece constituir-se como imprescindível, para a melhoria da oferta de ensino para os estudantes.

A partir dessas considerações pode-se investigar para compreender se ao pedagogo não cabe mais o papel que vinha se atribuindo a ele, ou seja, o de bombeiro, de enfermeiro, de psicólogo, entre outros. É preciso examinar se sua atuação articula-se com todos os envolvidos no processo pedagógico, havendo uma multidimensão de seu papel: social, política, cultural, mas não numa plurifunção.(Fank, 2006:03).

Compreender-se pedagogo como agente transformador da sociedade implica em pensar e construir uma outra escola que busque “humanizar o que foi e continua sendo, barbaramente, desumanizado pelo capital: a relação entre os seres humanos” (Carvalho, 2007:12).

As análises apresentadas nesse artigo apontam para uma concepção de pedagogo como aquele que domina a sistemática das formas de organização do processo de formação cultural da escola, provendo a escola de uma organização tal que cada criança, cada educando, em especial, aquelas das camadas trabalhadoras, não veja frustrada sua aspiração de assimilar

---

<sup>6</sup> Unidade de concepção significa buscar uma mesma direção, um norte para as ações e práticas desenvolvidas.(N.A.)

os conhecimentos, incorporando-os como instrumento irreversível que seja possível conferir uma nova qualidade às lutas no seio da sociedade (Saviani,1985).

Entretanto, constata-se que há um longo caminho a ser percorrido para legitimar o campo profissional do pedagogo escolar nas escolas públicas estaduais paranaenses que esse breve artigo não pretendeu dar conta. Essa questão merece um debruçar prolongado e responsável. A conquista desse espaço sugere, junto à exigência de formação inicial e continuada, a conscientização e luta por uma definição de seu papel no interior das escolas e melhores condições de trabalho para o desempenho das atribuições propostas pela mantenedora.

A identidade e autoridade do pedagogo como profissional vai sendo outorgada quando possui a responsabilidade de discutir, refletir, buscar soluções coletivas para as práticas pedagógicas. Isso implica conhecer com profundidade a realidade em que a escola está inserida para poder explicitar essa realidade nas contradições, nas necessidades do grupo e agir, de forma organizada e planejada, junto ao conjunto de profissionais da comunidade escolar.

A atuação do pedagogo poderá ser encaminhada no anúncio de uma nova proposta de ação que visualize e combata as estratégias de alienação. Desafiar as concepções conservadoras de educação exige que seja desvelada a ideologia contida e utilizada nos discursos “ da proposta de gestão democrática – originada nos movimentos dos trabalhadores da educação – para impor praticas autoritárias e desumanas, em prol da manutenção dos privilégios de uma minoria absoluta da população (...) detentora do capital. (Silva Junior, 1997:09).

A conquista de sua profissionalidade exigirá, inicialmente, do pedagogo, uma tomada de consciência diante da realidade. Essa tomada de consciência se dará, por um lado, através da sensibilidade, reflexão e ação em prol daqueles que hoje estão na escola publica e que dela mais necessitam para sua humanização. Isso demanda interesse em aprofundar-se nas questões da ciência da educação, nas questões didático-pedagógicas e nas questões da atualidade, para que possa fazer enfrentamentos necessários para a transformação da escola em um espaço, não de reprodução e manutenção do *status quo*, mas sim de oportunidades e possibilidades para todos à uma vida social e produtiva digna.

O desafio que se põe, na atualidade, extrapola a área especificamente pedagógica, situando-se na contradição da sociedade pós- moderna que, por um lado, desenvolve altas

tecnologias de ponta e uma escala sem precedentes de forças produtivas humanas, e por outro lado, lança na miséria mais abjeta contingentes numerosos de seres humanos. Ou seja, a sociedade capitalista cria problemas que não é capaz de resolver. A solução desses problemas se torna uma questão de sobrevivência da própria sociedade e do planeta. Isso implica na luta para a transformação das relações sociais vigentes e no modo de estar no mundo. Para isso, torna-se necessário conhecer as leis que regem a sociedade capitalista para compreender as relações e poder intervir com mais objetividade. Como profissional da educação, que tem a função de coordenar, organizar, promover, articular, mediar o processo educativo e pedagógico, o pedagogo deve refletir sobre os problemas sociais e educacionais, procurando, na coletividade, possíveis encaminhamentos.

Discutir a respeito dessas questões como algo inerente a função do pedagogo não constitui tarefa fácil, pois surge o risco de cometer equívocos, pois é fundamental que o pedagogo e os demais profissionais envolvidos com e no processo ensino e aprendizagem, possam fazer a diferença quando sua formação for apuradamente crítica, pela assunção consciente e profissional da união indissociável entre a ação política e pedagógica, e entre a teoria e a prática. Não deve bastar para ele “interpretar o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (Marx;Engels, 1987:14)

## REFERÊNCIAS

CARVALHO, M.F. de **Os entraves na atuação das/os Pedagogo/as**. Edição Pedagógica, 2007. APP-Sindicato

COELHO, I. **A Formação do educador em questão: pensando e fazendo um novo curso de pedagogia: a experiência da Universidade Federal de Goiás**. Brasília. Revista de Educação. AEC, ano 14, nº 58 – outubro/dezembro, 1985.

FANK, E. **O papel do pedagogo no contexto das políticas educacionais e do cotidiano escolar: para além do bombeiro, o cientista da educação**. 2006 (mimeografado)

KUENZER, A.Z. **Trabalho Pedagógico: da fragmentação à unitariedade possível ou da taylorização à toyotização do trabalho pedagógico: a unitariedade possível**. 1999 – UFPR

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador**. 4 ed.rev. . São Paulo: Cortez Editora, 1995.

\_\_\_\_\_. **Ensino Médio: construindo uma proposta para quem vive do trabalho**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

LIBANEO, J.C **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 7ª ed. São Paulo:Cortez, 2004

MARX, C. & ENGELS **A ideologia alemã** (Feuerbach)SP: Editora Atlas: 1986

PARANÁ. **A Função do Pedagogo:** organização do Trabalho Pedagógico. O Papel do Pedagogo na escola publica. Disponível em [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br)

SÁ, R.A de. **A Construção do Pedagogo: Superando a fragmentação do saber – uma proposta de formação.** Curitiba: UFPR, Setor Educação/Programa de pós-graduação em Educação, 1997, 152.

SAVIANI, D. **O sentido da Pedagogia e o papel do Pedagogo.** In ANDE Revista da Associação Nacional de Educação. Ano 05 nº09 – 1985.

SAVIANI, D. **O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil**

SILVA, N.S.F. **Supervisão Educacional –uma reflexão crítica.** 5ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1990.

SILVA JUNIOR,C.A **A organização do trabalho na escola pública:** o pedagógico e o administrativo na ação supervisora. In RANGEL, M. & SILVA JUNIOR, C.A. (orgs.) Nove Olhares sobre a Supervisão. 7ed. Papyrus Editora: Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico. Campinas /SP:1997.