



A GESTÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO EM ESPAÇOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES: UM DEBATE ACERCA DA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NO BRASIL¹

MANAGEMENT OF PEDAGOGICAL WORK IN EDUCATIONAL AND NON-EDUCATIONAL SPACES: A DEBATE ABOUT PEDAGOGICAL TRAINING IN BRAZIL

LA GESTIÓN DEL TRABAJO PEDAGÓGICO EN ESPACIOS ESCOLARES Y NO ESCOLARES: UN DEBATE ACERCA DE LA FORMACIÓN DEL PEDAGOGO EN BRASIL

Aparecida Meire Calegari-Falco*
Jani Alves da Silva Moreira**

* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação, área de Políticas Públicas e Gestão Educacional, na UEM. Maringá, Paraná, Brasil. *E-mail:* ameirecalegari@uol.com.br

**Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professora Adjunta do Programa de Pós-graduação em Educação da UEM e do Departamento de Teoria e Prática da Educação, área de Políticas Públicas e Gestão Educacional, na UEM. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas, Financiamento e Gestão Educacional (GEPEFI), vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Maringá, Paraná, Brasil. *E-mail:* professorajani@hotmail.com

Recebido para publicação em: 22.5.2016
Aprovado em: 2.2.2016

Resumo

Este artigo refere-se a uma pesquisa sobre a formação do pedagogo e suas novas funções, especificamente a atuação nos espaços escolares e não escolares. Apresenta um breve panorama das transformações ocorridas no mundo do trabalho, que determinaram novas exigências para a formação do pedagogo no campo da docência e nos espaços não escolares. Diante das mudanças ocorridas na formação inicial do pedagogo, apresenta as definições concretizadas em leis e suscita o debate diante do contexto de precarização do trabalho docente e dos novos conhecimentos e fazeres atribuídos ao pedagogo.

Palavras-chave: Pedagogo. Espaço escolares. Espaços não escolares. Trabalho pedagógico.

Abstract

This article refers to research on the training of pedagogues and their new roles, specifically the performance in school and non-school environments. The study provides a brief overview of the changes occurring in the professional world, which led to new demands for the training of the pedagogues in the field of education and non-educational spaces. In the face of changes in the initial training of pedagogues, it provides the definitions implemented in laws and

raises the debate on the precarious context of teaching and new knowledge and actions attributed to the pedagogue.

Keywords: Pedagogue. School spaces. Non-school spaces. Pedagogical work.

Resumen

Este artículo remite a una investigación sobre la formación del pedagogo y sus nuevas funciones, específicamente a la actuación en los espacios escolares y no escolares. Presenta un breve panorama de las transformaciones ocurridas en el mundo del trabajo, las cuales han determinado la aparición de nuevas exigencias en la formación del pedagogo en el campo de la docencia y en los espacios no escolares. Ante los cambios que han tenido lugar en la formación inicial del pedagogo, presenta las definiciones materializadas en leyes y suscita el debate ante un contexto de depauperación del trabajo docente y de emergencia de nuevos conocimientos y deberes atribuidos al pedagogo.

Palabras clave: Pedagogo. Espacios escolares. Espacios no escolares. Trabajo pedagógico.

1. Introdução

Este texto apresenta reflexões acerca da gestão do trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares², a fim de proporcionar elementos teóricos para subsidiar os estudos sobre a formação inicial do pedagogo no Brasil. O delineamento dessa compreensão se assenta no cenário das mudanças configuradas no mundo do trabalho, especificamente a partir da década de 1990, e que determinaram modificações na formação do pedagogo e na ampliação do seu espaço de atuação. Apresenta-se a base política e legislativa que designou a formação do pedagogo para atuar nos chamados espaços não escolares, especificamente a Resolução CNE/CP n. 1/2006, de 15 de maio de 2006 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2006). Destacam-se conceituações acerca de alguns espaços de atuação do pedagogo, sua função e atribuição nesses espaços.

Independentemente dos debates instaurados e do dissenso acerca da docência como base da formação do pedagogo, defende-se, neste debate, que tal formação deve ser consubstanciada em uma sólida formação, deve privilegiar as categorias fundantes do trabalho educativo que efetivamente

darão os aportes teórico-metodológicos para a atuação desse profissional nos vários espaços que se delineiam na sociedade.

É preciso fugir das recomendações reducionistas, dos apelos pela construção dos saberes a partir de uma epistemologia da prática³, a qual redundava em uma formação deficiente e na conseqüente ação desastrosa em quaisquer campos que os pedagogos possam vir a atuar, quer seja nos espaços escolares, quer seja nos não escolares. Dentro dos propósitos deste texto, apresentaram-se os principais campos de atuação do pedagogo, considerados como espaços não escolares.

2. Formação e conformação nas novas demandas para a profissão do pedagogo e na docência

Em decorrência do processo de reestruturação produtiva do capital, a partir de 1990, desencadearam-se, no Brasil, intensas transformações nas relações sociais, provenientes da acumulação flexível do capital.

Instauraram-se novas configurações organizacionais no mundo do trabalho que articularam o processo de descentralização produtiva, com novos métodos de gestão da força de trabalho e trabalho vivo, baseados na qualidade total, com léxicos como *Just In Time*, *Kanban*, *Kaizen*. Desencadeou-se a introdução de novas tecnologias microeletrônicas e a base técnica da produção do capital foi alterada. As mutações orgânicas da exploração da força de trabalho e do trabalho vivo colocaram novos requisitos de qualificação profissional para a classe trabalhadora (ALVES; MOREIRA; PUZIOL, 2009).

Sá (2000) atribui a complexidade desse período e seus problemas conseqüentes ao advento da ciência e da técnica que propiciaram novas formas de produção e reprodução da existência humana. A precarização do trabalho, o enxugamento de postos inevitavelmente levados pela informatização e a robotização da produção elevaram e criaram novos problemas que a sociedade necessitou aprender para conviver.

Novas formas de organização não estatais foram rapidamente desenvolvidas, entre elas as Organizações Não Governamentais (ONGs)⁴ vinculadas ao Terceiro Setor. De acordo com Cavalcante, Ferreira e Carneiro (2006), essa crescente multiplicação das ONGs na área social impulsionou a prática educacional em espaços não escolares e demandou a necessidade da atuação de profissionais especializados, entre os quais, o pedagogo.

As novas orientações político-culturais impulsionaram a necessidade de novos processos formativos e o atendimento a novas tutelas sociais chamou atenção nesse período. Questões até então “invisíveis” clamaram por intervenções que passaram necessariamente pelo fazer pedagógico, tanto no interior das escolas – na formação do professor – quanto fora dela, mas não menos importante, que fossem assistidas⁵ pela Pedagogia.

Nesse âmbito, o território da Pedagogia se ampliou frente aos problemas sociais e pedagógicos e solicitou novas demandas. A partir daí, foi necessário reescrever seu papel, traçar um novo perfil profissional e assegurar, acima de tudo, o estatuto epistemológico do campo da Pedagogia, uma vez que muitos “atores educativos” poderiam atuar em novos campos e seguimentos em nome de um fazer pedagógico, sem o comprometimento de uma práxis efetivamente transformadora no sentido da emancipação humana.

Kuenzer (1999, p.182) reafirma a preocupação com esse quesito quando adverte sobre a possibilidade atual de que “qualquer um pode ser professor, desde que domine meia dúzia de técnicas pedagógicas”. Isto é preocupante, especialmente, em um momento em que assistimos à precarização do trabalho docente e sem dúvida tal situação se reflete no trabalho do pedagogo.

Na história da formação dos pedagogos no Brasil, entre o período de 1939 até os dias atuais, de saber unitário da Pedagogia passou-se a um saber plural. Essa passagem, conforme Cambi (1999, p. 595), fez-se não somente por uma questão epistemológica ligada às mudanças dos saberes, mas especialmente por “[...] razões histórico-sociais: com o advento de uma sociedade cada vez mais dinâmica e mais aberta⁶, que reclama a formação de homens sensivelmente novos em relação ao passado [...]”. A crise que se instaurou na Pedagogia a fez se apropriar dessa realidade e absorveu para si a tarefa de reescrever sua identidade frente à necessidade da multiplicidade de saberes que precisa dar conta nesse novo contexto social.

Um dos fenômenos mais significativos dos processos sociais na contemporaneidade é a ampliação do conceito de educação, compreendendo-o de forma plurifacetada, que ocorre em diversos locais, sob várias modalidades, institucionalizadas ou não.

Nessa direção, de acordo com Beillerot (1985), vivencia-se uma intensificação do que ele chama de sociedade genuinamente pedagógica. Nunca se falou tanto de processos pedagógicos e atitudes pedagógicas como agora: a pedagogia está na vida cotidiana. Isso tem trazido ao cerne da questão: o que é Educação e Pedagogia? Para compreender melhor essa questão, recorre-se a Brandão (1981), que assim expressou:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos

• • • • •
 As novas orientações político-culturais impulsionaram a necessidade de novos processos formativos
 • • • • •

pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar, para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias, misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações [...] A escola não é o único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece [...] (BRANDÃO, 1981, p. 26).

Essa premissa reafirma-se ao observar que as próprias Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNP) reconhecem as práticas educativas em contextos não escolares. Vieira (2008) analisa a questão e propala que os efeitos da política de formação docente desencadeados a partir da década de 1990 centrou suas ações no aumento das funções docentes, com a ampliação das tarefas e responsabilidades por parte dos professores, além daquelas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem.

Para Kuenzer, Rodrigues (2007), a concepção que orientou as comissões de especialistas foi a de admitir múltiplas possibilidades de organização curricular, de modo a atender, principalmente, às novas necessidades que as mudanças⁷ ocorridas na vida produtiva e social propiciaram, pois:

No campo da Pedagogia, estas mudanças abriram novas possibilidades de atuação dos profissionais da educação, docentes e não docentes, no trabalho, nas organizações não governamentais, nos meios de comunicação, nos sindicatos, nos partidos, nos movimentos sociais e nos vários espaços que têm sido abertos no setor de serviços para atender às demandas sociais (KUENZER; RODRIGUES, 2007, p. 40).

Com o reconhecimento da especificidade do campo de atuação do pedagogo, veio também a indicação dos seus limites. Tal efeito se deu em um processo de reconstrução de novos percursos interdisciplinares nos cursos, que articulassem os conhecimentos relativos ao trabalho pedagógico aos campos de outras ciências, de modo a formar profissionais de educação com novos perfis, capazes, por exemplo, de atuar com as novas tecnologias, com as diferentes mídias e linguagens, com a participação social, com o lazer, com programas de inclusão dos culturalmente diversos, das pessoas com necessidades especiais e outras inúmeras possibilidades formativas que a vida social e produtiva demandava.

Essa gama de possibilidades, bem como sua diversidade, abertas pela prática social e produtiva, evidenciaram a necessidade de conhecimentos mais aprofundados e a hipótese de que a docência poderia ser o pré-requisito para dar o suporte necessário à efetiva atuação nos diferentes contextos, embora se possa admitir que a docência preceda à formação especializada (KUENZER; RODRIGUES, 2007). Esses autores defendem, no entanto, uma formação sólida nas teorias, nos fundamentos e nas práticas pedagógicas que possam ser comuns nas diferentes frentes de atuação:

Não há como concordar que a formação em Magistério de Educação Básica seja pré-requisito para a formação de profissionais de educação que atuam nas áreas de pedagogia social ou do trabalho, por exemplo, uma vez que essas áreas exigem formação teórico-metodológica a partir de categorias que lhe são próprias, embora a partir de uma fundamentação comum [...]. O percurso curricular que qualifica para a docência em educação básica não resulta em qualificação para a pesquisa em um campo tão vasto como é a educação (KUENZER; RODRIGUES, 2007, p. 47).

Em defesa da docência como base na formação do pedagogo, encontram-se argumentos importantes que precisam ser explicitados. Trata-se de conceber a atuação “do sujeito histórico e do intelectual” (SÁ, 2000, p. 178). O pedagogo, ao encaminhar o processo educativo não escolar com o que chama de “professor”, tem sua ação baseada na preocupação com a intencionalidade, na organização da atividade educativa, com os encaminhamentos teórico-metodológicos para assegurar todas essas dimensões à apropriação do conteúdo/informação com vistas à superação do senso comum, rumo a uma perspectiva de transformação e emancipação dos envolvidos nesse processo. Nas palavras do autor:

Está claro que a Pedagogia é uma ciência aplicada da e para a Prática Educativa, compreendendo aqui as escolares e as não-escolares. [...] Portanto, entendemos que há uma ação docente intrínseca na prática Educativa escolar e na não-escolar, é uma postura intencionalizada que possui suas nuances em função das especificidades das naturezas dos locus de formação humana, porém a atividade docente é basilar (SÁ, 2000, p.177, 179).

Em direção oposta, pesquisadores têm analisado as DCNP sob outra perspectiva. Ao determinarem que a docência não se restringe às atividades de sala de aula e ao compreenderem as atividades de organização e gestão de sistemas e instituições de ensino escolares e não escolares, acabam a atender ao princípio da flexibilização.

O licenciado em Pedagogia será um profissional polivalente, haja vista que seu título lhe oportunizará desenvolver profissionalmente várias atividades em espaços escolares e não escolares, tendo um alto índice de adaptabilidade ao mercado de trabalho. Tais conceitos articuladores do curso – docência, gestão e conhecimento – estabelecem um novo perfil do pedagogo, no qual a docência ocupa uma posição hegemônica no interior do curso de Pedagogia, não apenas por ser a sua base, mas por expressar uma nova concepção de docência.

Nessa direção, Vieira (2008, p. 67) discute que:

O conceito de docência abrange intrinsecamente numa mesma formação o professor, o gestor e o pesquisador. Apresenta-se uma nova configuração para a formação dos profissionais

• • • • •
**Existe uma
 fragilidade
 que reveste
 o curso de
 Pedagogia**

• • • • •

da educação, acreditando-se que o professor não pode mais ser entendido como o responsável pelas atividades de ensino-aprendizagem em sala de aula. Docente deixa de ser sinônimo de professor, pois o docente a ser formado pelo curso de Pedagogia assumirá novas funções – gestão e pesquisa – junto com a atividade de lecionar.

Oliveira (2004), em seus estudos sobre as reformas implementadas no campo educacional, reflete sobre o trabalho docente que tem afetado significativamente a formação do professor no Brasil. A autora argumenta que tais reformas propiciaram a reestruturação do trabalho docente em sua natureza e função, visto que o trabalho docente extrapolou o ambiente escolar.

3. Atribuições do pedagogo nos espaços não escolares

Existe uma fragilidade que reveste o curso de Pedagogia. Muitos impasses ainda não foram devidamente aclarados, especialmente no tocante à sua identidade e aos seus campos de atuação. A Pedagogia ainda vivencia uma busca por firmar-se enquanto uma ciência com um estatuto epistemológico inquestionável (SILVA, 2006). Além da atuação do pedagogo nos espaços escolares, vivencia-se um processo de organização do trabalho pedagógico também em espaços não escolares.

Algumas conceituações estão carregadas de aspirações políticas e ideológicas e extrapolam a simples definição semântica das palavras; o que se aplica de forma veemente no caso da definição de espaços formais, não formais, escolares e não escolares de atuação do pedagogo (SOUZA NETO et al., 2009). Para os autores, o sentimento de indignação, a percepção das injustiças sociais e o inconformismo frente a essas situações levam a uma orientação da prática educativa em direção a uma ação comunitária, social ou política que, se classificada como educação não formal, pode significar a desqualificação e a negação da dimensão política dos atores sociais envolvidos. Por isso, há uma rejeição quanto a esse termo e a adoção do termo Educação não escolar, que embora distanciado do *locus* do espaço da escola, não desqualifica seu valor educacional.

Afonso (2001, p. 22) acredita que “uma sociologia da educação (não escolar) deverá caracterizar-se por atender, preferencialmente, aos contextos onde possam ocorrer processos relevantes de educação e aprendizagem não-formal”. Em sua definição mais rigorosa, discorre que: 1) Educação formal é caracterizada pela organização com uma determinada sequência, proporcionada pelas escolas; 2) Educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decorrer da vida da pessoa, um processo não organizado; 3)

O conceito de educação não formal inclui o de educação não escolar, sem implicar em sinônimos, portanto. Embora possua uma organização e uma estrutura (distinta da escola), diverge quanto à flexibilidade de tempos e locais e na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo.

O autor alerta, ainda, para a recente valorização do campo da educação não formal em nome da “pedagogização” crescente da vida social, acrescentando que isso não pode significar uma desvalorização da educação escolar. Em sua visão: “[...] por essa razão, a justificação da educação não-escolar não pode ser construída contra a escola, nem servir a quaisquer estratégias de destruição dos sistemas públicos de ensino, como parecem pretender alguns dos arautos da ideologia neoliberal” (AFONSO, 2001, p. 31).

É preciso compreender que a escola não formal, com sua função social, vem a complementar e mesmo atender a parcelas da população que, em última instância, talvez jamais tivessem a chance de frequentar a escola formal que tradicionalmente se conhece.

Quanto à referência do autor sobre a ideologia neoliberal, sabe-se que esta tem como princípio reduzir a ação do Estado nas políticas sociais, entre elas, a educação. Logo, é legítima essa preocupação, visto que não se pode concordar com essa questão.

O autor destaca, também, o fato de a educação não formal estar fortemente ligada ao que denomina:

[...] nova ideologia da sociedade cognitiva (ou da sociedade da aprendizagem), que, numa aparente valorização da educação, pretende, em última instância, responsabilizar o indivíduo pela sua própria informação, formação e qualificação, em função de objetivos⁸ que pouco ou nada tem haver com seu desenvolvimento pessoal e intelectual numa dimensão crítica e emancipatória (AFONSO, 2001, p. 33).

Nesse contexto, as emergentes áreas nas quais o pedagogo pode atuar, sob a designação de Pedagogia Social, organizam-se no campo de Trabalho Social, envolvendo uma série de especialidades. Quanto ao conceito de Pedagogia Social, Machado (2009) salienta que a primeira obra que apresenta esse conceito foi escrita por Paul Natorp, publicada em 1898 e intitulada “Pedagogia Social. Teoria da educação e da vontade sobre a base da comunidade”. Esse autor defende, como um dos conceitos básicos, a comunidade, contrapondo-se ao individualismo, que considera origem e causa dos conflitos sócio-políticos da Alemanha. Nessa concepção do autor, a educação vincula-se à comunidade, não aos indivíduos. Procura elaborar uma teoria sobre a educação social, concebendo a Pedagogia Social como saber prático e teórico.

• • • • •
A educação
vincula-se à
comunidade
• • • • •

A Pedagogia Social, em interface com profissionais de diferentes áreas, é reconhecida como ciência, disciplina curricular, área de intervenção sócio-pedagógica, campo de pesquisa e profissão. No cenário brasileiro a prática se impõe à teoria. Por várias décadas, houve negação e resistência por parte de educadores escolares e acadêmicos em relação à Pedagogia Social. Atualmente, apesar de avanços na visibilidade de trabalhos socioeducativos, ainda persiste o desconhecimento sobre a área, expresso, inclusive, por muitos de seus trabalhadores, profissionais ou voluntários, ainda que esta seja a base de fundamentação e de subsídios teóricos e práticos nesse campo (MACHADO, 2009, p. 11.380).

Desse modo, a Pedagogia Social refere-se à ação teórico-prática, socioeducativa, realizada por profissionais da Educação. Ela pode ser vista como um campo de estudo no qual a conexão entre Educação e Sociedade se dá de forma prioritária, ou ainda, uma esfera de atividades que ocorrem em diferentes espaços não escolares e que visam combater e amenizar os problemas sociais por meios de ações educacionais.

Na classificação de Quintana (1993), existem os seguintes campos de atuação da Pedagogia Social em espaços escolares e não escolares:

01. Atenção à infância com problemas (abandono e ambiente familiar desestruturado);
02. Atenção à adolescência (orientação pessoal e profissional, tempo livre, férias);
03. Atenção à juventude (política de juventude, associacionismo, voluntariado, atividades, emprego);
04. Atenção à família em suas necessidades existenciais (famílias desestruturadas, adoção, separações);
05. Atenção à terceira idade (a educação da pessoa idosa);
06. Atenção aos deficientes físicos, sensoriais e psíquicos;
07. Atenção a pessoas hospitalizadas (pedagogia hospitalar);
08. Prevenção e tratamento das toxicomanias e do alcoolismo;
09. Prevenção da delinquência juvenil (reeducação dos dessocializados);
10. Atenção a grupos marginalizados (imigrantes, minorias étnicas, presos e ex-presidiários);

11. Promoção da condição social da mulher;
12. Educação de jovens e adultos;
13. Educação no campo.

Salienta-se, ainda, o campo da Pedagogia Empresarial e a atuação em organizações não governamentais de diversos direcionamentos (ambiental, educacional, cultural e recreativo). Uma área nova para a Pedagogia é conhecida como Ecopedagogia ou Pedagogia da Terra, organizada como resposta a uma emergência atual de se pensar os problemas ambientais de modo a considerar os aspectos econômicos, culturais e políticos.

Diante dos novos campos de atuação do pedagogo, questiona-se: como esses novos cenários de educação não escolar se caracterizam? Quais são as finalidades de sua estruturação? Quais as concepções político-ideológicas que os sustentam? E, finalmente, como podem contribuir para efetivamente consolidar e promover as pessoas em sua dignidade e humanidade?

No entendimento de Afonso (2001), isso exige, por parte dos professores socialmente comprometidos, uma vigilância epistemológica redobrada

[...] para aqueles que a esse campo referenciam as suas práticas e reflexões possam ajudar a constituí-lo e a consolidá-lo como lugar de referência de uma educação crítica e emancipatória, tão importante, urgente e necessária como a melhor educação escolar (AFONSO, 2001, p. 36).

Ainda sobre essa questão, Assis (2007, p.172) expõe sobre os muitos saberes e as articulações a serem realizadas pelo pedagogo, “[...] e seja qual for a sua escolha de atuação – gestão ou docência –; diante disto é preciso considerarmos a ressalva de Libanêo (2005)⁹ sobre a aquisição de tantas informações e o processo pelo qual se deram”. A autora reitera o cuidado com a fragmentação e redução de carga horária dos cursos para atender questões financeiras ou para obtenção de capital com facilidade (ASSIS, 2007).

Assis (2007, p. 165) pondera que a educação deve estar a serviço de si mesma, e que prioritariamente deve estar a serviço do homem: “A educação é para o homem e pelo homem, onde quer que ele esteja, e o pedagogo, seja ele professor ou gestor é responsável pelo estabelecimento do diálogo entre este homem e o processo formativo que eles, juntos, podem e devem construir”.

Com a ampliação do campo de atuação do pedagogo e mediante a sua articulação com diversas áreas do conhecimento, cabe evidenciar que na gestão do trabalho do pedagogo em espaços não escolares deve-se ter como guia um planejamento interdisciplinar, no qual a atuação desse profissional

• • • • •
A
interdisciplinaridade
é entendida na
Pedagogia Social
e nos espaços não
escolares como a
principal ligação
dos saberes
 • • • • •

decorre de um trabalho coletivo (TARDIF; LESSARD, 1999), com equipes interdisciplinares. O foco da atuação dessas equipes é colocar em prática os princípios organizadores que deverão proporcionar uma ligação dos saberes da prática pedagógica, a fim de dar sentido às ações, o que resulta no não acúmulo de saberes sem um princípio de seleção e organização que lhes dê sentido. Assim, a interdisciplinaridade é entendida na Pedagogia Social e nos espaços não escolares como a principal ligação dos saberes (VEIGA, 2008), pois mantém esse diálogo ultrapassando os limites de cada saber, reorganizando o mesmo com o intuito de produzir um novo conhecimento que pode ser cultivado na vida dos sujeitos.

4. A atuação do pedagogo e a legislação educacional

As bases legais que estabelecem a atuação do pedagogo nos espaços escolares e não escolares se encontram na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, e nas DCNP, Resolução CNE/CP n. 1/2006.

A LDB atual, com relação à atuação do pedagogo nos espaços escolares, estabelece que este é um profissional da educação escolar e que para tal deverá ter uma sólida formação, com estágios, capacitação em serviço e aproveitamento de estudos, quando for o caso. Assim estabelece o Artigo 61:

Art. 61. Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são:

I – professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio;

II – trabalhadores em educação portadores de diploma de pedagogia, com habilitação em administração, planejamento, supervisão, inspeção e orientação educacional, bem como com títulos de mestrado ou doutorado nas mesmas áreas;

III – trabalhadores em educação, portadores de diploma de curso técnico ou superior em área pedagógica ou afim.

Parágrafo único. A formação dos profissionais da educação, de modo a atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, terá como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Com relação à sua formação, a Lei estabelece, no Art. 62, que para atuar na educação básica, os docentes deverão ter:

[...] nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

No Art. 67, § 2º, a LDB define que são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, essas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico.

A atuação do pedagogo nos espaços não escolares ficou evidente nas DCNP (BRASIL, 2006) quando tal documento estabeleceu que:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006, grifos nossos).

De acordo com as DCNP (BRASIL, 2006), ainda no Art. 4º, Inciso IV, o egresso de Pedagogia deverá estar apto também a trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo. Com base nas recomendações e propostas apresentadas nesta Resolução, os cursos de Pedagogia, no Brasil, reformularam seus currículos com o intuito de abarcar os conhecimentos que exigiam para esses novos campos de atuação do pedagogo. As consequências desse alargamento e expansão de conhecimentos na formação do pedagogo são uma temática que merece amplo debate e análise na atualidade.

5. Considerações finais

As reflexões aqui expostas evidenciam uma proposta inicial para o debate acerca da função do pedagogo no Brasil. Sabe-se que sua função ampliou, no decurso das reformas políticas para educação a partir da década de 1990, e que os currículos do curso de Pedagogia, no Brasil, modificaram-se para abarcar toda a demanda necessária de elementos teórico-práticos que se exigiu.

Muitos problemas têm sido evidenciados ao longo dos campos de atuação do pedagogo, o que tornou necessária a atuação desse profissional também nos espaços não escolares, porém, com uma formação qualificada para lidar com os problemas sociais que enfrenta.

Ressalta-se que o pedagogo deve conhecer esses campos de atuação por meio de experiências, estágios, pesquisas de campo desenvolvidas no decorrer da sua formação inicial acadêmica e na sua formação continuada. Enfim, diante do panorama apresentado, o campo de atuação do pedagogo ampliou-se e, mesmo com as reformulações ocorridas nos cursos de Pedagogia, cabe, ainda, a cada profissional, a busca por especializar-se na sua área de atuação e pesquisa, a fim de suprir ausências e deficiências que alguns cursos poderão apresentar ao longo da formação inicial.

• • • • •
O campo de
atuação do
pedagogo
ampliou-se
• • • • •

Notas

¹ O presente texto é resultado de estudos e pesquisas produzidas para a disciplina Políticas e Gestão Educacional: Identidade do Pedagogo nos Processos Escolares e Não Escolares, ministrada no curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá. Parte das reflexões também são resultados da tese de doutorado “O Processo de Formação do Pedagogo para Atuação

em Espaços Não-Escolares: em Questão a Pedagogia Hospitalar” (CALEGARI-FALCO, 2010).

² Este texto utiliza o termo espaços escolares e não escolares, conforme se apresenta nas Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNP), Resolução CNE/CP n. 1/2006, em vez de espaços educativos formais e não formais. Ver essa discussão em Afonso (2001) e Souza Neto et al. (2009).

³ Ver Kuenzer e Rodrigues (2007).

⁴ Uma pesquisa realizada em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em parceria com a Associação Nacional das Organizações Não Governamentais no Brasil (Abong) apresentou a existência de 290,7 mil Fundações Privadas e Associações sem Fins Lucrativos (Fasfil) no Brasil. Tais ONGs são voltadas, predominantemente, à religião (28,5%), associações patronais e profissionais (15,5%) e ao desenvolvimento e defesa de direitos (14,6%). As áreas de Saúde, Educação, Pesquisa e Assistência Social (políticas governamentais) totalizavam 54,1 mil entidades (18,6%). Essas fundações concentravam-se nas regiões Sudeste (44,2%), Nordeste (22,9%) e Sul (21,5%), estando menos presentes no Norte (4,9%) e Centro-Oeste (6,5%) (IBGE, 2010).

⁵ Não tem caráter assistencialista, mas vem na direção de um entendimento de promoção humana no seu sentido mais ampliado, extrapola o pedagógico flexível, tarefeiro e simplesmente, um apaziguador de conflitos.

⁶ É preciso destacar que o termo “mais aberta”, usado por Cambi (1999) como algo positivo, traz em seu bojo, para além de uma visão simplista, um reflexo da sociedade atual, em que discursos de inclusão e respeito à diversidade assumem um papel muitas vezes retórico e sobretudo demagógico.

⁷ As mudanças no mundo do trabalho repercutem na maneira de produzir e reproduzir a existência humana. Tomamos as palavras de Sá para explicitarmos a relação que se estabelece: “O trabalho é o princípio fundamental que caracteriza o homem como ser humano, que é síntese de múltiplas determinações: econômicas sociais, históricas, psicológicas, culturais, educacionais e ideológicas” (SÁ, 2000, p. 174).

⁸ Texto do autor português Almerindo Janela Afonso, sociólogo, professor da Universidade do Minho, em Portugal, mantido na escrita original do autor.

⁹ Libâneo (2005).

Referências

- AFONSO, Almerindo Janela. Os lugares da educação. In: SIMSOM, Olga Rodrigues de Moraes von et al. **Educação não-formal cenários da criação**. Campinas: Ed. da Unicamp, 2001.
- ALVES, G.; MOREIRA, J.; PUZIOL, J. Educação profissional e ideologia das competências: elementos para uma crítica da nova pedagogia empresarial. **Educere et Educare**: revista de educação, Cascavel, v. 4, n. 8, p. 45-59, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/2281>>. Acesso em: 24 nov. 2010.
- ASSIS, Ana Elisa Spaolonzi Queiroz. **Especialistas, professores e pedagogos**: afinal, que profissional é formado na pedagogia? Dissertação (Mestrado) – PUC/ Campinas, Campinas, 2007.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Lei n. 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.
- BEILLEROT, Jacky. **A sociedade pedagógica**. Porto: Rés Ed., 1985.
- CALEGARI-FALCO, Aparecida Meire. **O processo de formação do pedagogo para atuação em espaços não-escolares**: em questão a pedagogia hospitalar. Tese de (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação: Doutorado, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010. Disponível em: <<http://www.ppe.uem.br/teses/2010-Aparecida-Meire.pdf>>. Acesso em: 17 jul. 2013.
- CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: EdUnesp, 1999.
- CAVALCANTE, Maria Marina Dias; FERREIRA, Eveline Andrade; CARNEIRO, Isabel Magda Said Pierre. A prática educacional de pedagogo em espaços formais e não-formais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 87, n. 216, p. 188-197, maio/ago. 2006.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 6 fev. 2017.
- IBGE. **As fundações privadas e associações sem fins lucrativos no Brasil**. Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/fasfil/2010/default.shtm>>. Acesso em: 10 jul. 2013.
- KUENZER, Acácia Zeneida. As políticas de formação: a constituição da identidade do professor sobrance. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 20, n. 68, p. 163-183, 1999.

KUENZER, Acácia Zeneida; RODRIGUES, Marli de Fátima. As diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, p. 35-62, 2007.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia**: um adeus à pedagogia e aos pedagogos?: novas subjetividades, currículos, docência e questões pedagógicas na perspectiva da inclusão social. Trabalho apresentado no Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, 2005, Recife. p. 213- 242.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, Evelcy Monteiro. **Pedagogia social no Brasil**: políticas, teorias e práticas em construção. Curitiba: PUC, 2009. Trabalho completo apresentado no evento Educere 2009. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/PAL010.pdf>>. Acesso em: 28 jan. 2012.

OLIVEIRA, Dalila de Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, dez. 2004.

QUINTANA, José Maria. **Pedagogia social**. Madrid: Dykison, 1993.

SÁ, Ricardo Antunes de. Pedagogia: identidade e formação: o trabalho pedagógico nos processos escolares e não escolares. **Revista Educar**, Curitiba n. 16, p. 171-180, 2000.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. Campinas: Autores Associados, 2006.

SOUZA NETO, João Clemente et al. **Pedagogia social**. São Paulo: Expressão e Arte, 2009.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **Le travail enseignant au quotidien**. Québec: Presse de Université Laval, 1999.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Aula**: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papirus, 2008. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VIEIRA, Suzane da Rocha. Novas perspectivas para a formação de educadores a partir das diretrizes curriculares para o curso de pedagogia. **Revista Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 8, jul./dez. 2008.

