

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ



ROSANGELA STAFI STELMACHTCHUK

O PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A FUNÇÃO
DESSE PROFISSIONAL NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO
NOS CMEIs DO MUNICÍPIO DE CURITIBA

CURITIBA

2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ROSANGELA STAFI STELMACHTCHUK

O PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO SOBRE A FUNÇÃO
DESSE PROFISSIONAL NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO
NOS CMEIs DO MUNICÍPIO DE CURITIBA

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção para o título de Especialista, no curso de pós-graduação em Organização do Trabalho Pedagógico: A relação da escola pública e a educação popular, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

Coordenador responsável: Prof.Dr. Gracialino da Silva Dias

Orientadora: Profa. Dra. Angela Scalabrin Coutinho

CURITIBA

2014

Professor (a) Parecerista: Profa Dra. Angela Maria Scalabrin Coutinho

Nome da Aluna: Rosangela Stafi Stelmachtchuk

Orientadora: Profa Dra. Angela Maria Scalabrin Coutinho

Título Monografia: O pedagogo na educação infantil: um estudo sobre a função desse profissional na organização do trabalho pedagógico nos CMEIs do município de Curitiba

P A R E C E R

A temática do trabalho desenvolvido pela pesquisadora se revela pertinente, porém complexa, já que se trata da análise das funções do Pedagogo, uma figura fundamental no desenvolvimento do trabalho pedagógico nas instituições de educação infantil municipais, contudo situado num contexto de mediação multifacetado. Esse aspecto da complexidade do lugar que o Pedagogo ocupa é um ponto de tensionamento que percorre todo o trabalho, seja pela característica quase exploratória de um estudo monográfico, seja pelas questões éticas que estão implicadas em um estudo que envolve a análise das relações de trabalho.

Nesse âmbito é possível afirmar que o texto monográfico revela a postura ética da pesquisadora, que fez um grande esforço para ouvir e respeitar as vozes dos Pedagogos estudados.

O aspecto que merece atenção é a análise dos dados gerados a partir das vozes dos pesquisados, já que devido ao tempo do trabalho de pesquisa, não foi possível desenvolver o aprofundamento teórico necessário. Parte dessa dificuldade se justifica pelo número reduzido de estudos que foquem no papel do Pedagogo, o que pode ser tomado como impulsionador da continuidade da pesquisa.

Nota: 85



Professor (a)

Curitiba, 04 de fevereiro de 2014.

STELMACHTCHUK, Rosangela Stafi

O pedagogo da Educação Infantil: um estudo sobre a função desse profissional na organização do trabalho pedagógico nos CMEIs do Município de Curitiba

Curitiba, 2014

Monografia desenvolvida como requisito parcial para obtenção do Título de Especialista, no Curso de Pós-Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico: a relação entre a Escola Pública e a Educação Popular, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer o apoio, incentivo e colaboração de várias pessoas que, de alguma forma, colaboraram para a realização deste trabalho.

Dentre estas pessoas agradeço, especialmente, a dois professores que desde a realização do curso de graduação em Pedagogia na UFPR, tem sido importantes na minha formação. Com eles aprendi a defesa intransigente da escola pública, universal, gratuita e de qualidade: Prof. Gracialino da Silva Dias e Profa. Angela Scalabrin Coutinho.

Aos todos os professores do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico, que de alguma forma, contribuíram para as reflexões presentes neste texto.

Agradeço, principalmente, aos meus pais, irmãs e namorado que compreenderam as minhas dificuldades e ausências.

E agradeço, especialmente, a Deus por estar sempre presente na minha vida e tornar tudo possível.

A todos, muito obrigada.

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo o trabalho das pedagogas em CMEIs (Centros Municipais de Educação Infantil de Curitiba), focando essencialmente na função de organizar junto aos demais funcionários a formação pedagógica continuada. Pensando que, estes locais atendem gratuitamente parte da população, buscar-se-á compreender a questão da formação dos educadores inserida no contexto da sociedade capitalista, sociedade esta, marcada pelas contradições de classes. O tema de pedagogos formadores dos educadores e professores da educação infantil ganha importância no meio acadêmico, visto que recentemente essa etapa educacional passou a integrar a Educação Básica. Os profissionais que atuam na educação infantil necessitam de formação, a qual tem sido delimitada pelos interesses da sociedade em que se inserem, ou seja, a formação tem sido demarcada por um mínimo necessário às necessidades da sociedade capitalista. Em consequência, o atendimento às crianças, filhas de trabalhadores, tem tido em sua maioria, um caráter assistencialista, pautado no cuidado. A metodologia utilizada foi a qualitativa baseada no materialismo dialético, com utilização de entrevistas com profissionais que atuam como pedagogas, uma em um CMEI e outra em um núcleo regional. Por meio das entrevistas foi possível identificar a complexidade que envolve a função das pedagogas, incluindo a formação continuada, o acompanhamento do trabalho pedagógico cotidiano na creche, bem como a mediação entre os profissionais.

Palavras-chave: Pedagogas; suporte técnico pedagógico; formação continuada.

ABSTRACT

This work has as its object of study the work of pedagogues in CMEIs (Municipal Early Learning Centers of Curitiba) , focusing primarily on the role of organizing together with other officials continued teacher training . Thinking that these sites serve free part of the population - will seek to understand the issue of teacher training into the context of capitalist society, this society, marked by the contradictions of class. The theme of trainers teachers educators and teachers of early childhood education gains importance in academia, since this educational stage recently joined the Basic Education. The professionals who work in early childhood education need training, which has been defined by the interests of society to which they belong, the formation has been marked by a minimum required needs of capitalist society . Consequently, care for children, daughters of workers has had a paternalistic character, based mostly in care. The methodology was qualitative based on dialectical materialism, using interviews with professionals who work as education majors, one in a CMEI and another in a regional center. Through the interviews it was possible to identify the complexity involved in the function of pedagogues, including continuing education, monitoring the daily pedagogical work in the nursery, as well as mediation between professionals.

Keywords: Educationalists; pedagogical technical support; continuing education.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	6
2	O PAPEL DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	13
2.1	A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	13
2.2	ESPECIFICIDADES DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	21
2.3	A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO	24
3	O PEDAGOGO NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA	27
3.1	CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA, O CAMPO DE ATUAÇÃO E OS DIFERENTES PAPÉIS DOS PEDAGOGOS	27
3.2	O OLHAR DAS PEDAGOGAS DE NÚCLEO E DE CMEI SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	30
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
5	REFERÊNCIAS	40
	APÊNDICE 1: ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A PEDAGOGA DO CMEI	43
	APÊNDICE 2: ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A RESPONSÁVEL PELO ACOMPANHAMENTO DAS PEDAGOGAS DA REDE	

1 INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho foi escolhido a partir de minha vivência como educadora por quase 10 anos em um CMEI em Curitiba, onde acompanhei a partir do ano de 2003 a inserção das equipes técnico-pedagógicas nos CMEIS de Curitiba e estas ficaram responsáveis pelo repasse de informações, pelas atualizações e acompanhamento às funcionárias do CMEI. Também percebia que esta equipe sempre tinha treinamentos e acompanhamento advindos de uma equipe de pedagogas disponíveis no núcleo regional.

Desde o início da minha participação no curso de especialização, surgiu o interesse em pesquisar os modos de organização da atuação da(s) pedagoga(s) do núcleo regional, que ficam dentro das administrações regionais. São espécies de subprefeituras, encarregadas dos bairros de cada uma das nove regiões em que Curitiba está administrativamente subdividida (vide mapa abaixo).

Há uma equipe pedagógica lotada nas Secretarias de Educação localizadas em um “núcleo regional” (composto por diversos bairros, formando um núcleo centralizador).

De acordo com o IPPUC (2013), a última divisão de regionais ocorreu em 2005, com a criação da regional CIC, hoje há no total 9 regionais. as regionais são criadas para facilitar a administração municipal, por meio do fracionamento geográfico e da descentralização de ações.

Todos os órgãos da prefeitura com atuação regionalizada deverão ter escritório na sede da Administração Regional.

A Administração Regional deverá servir de apoio estratégico ao processo de descentralização da Administração Central.

De acordo com o Portal de Serviços da Prefeitura Municipal de Curitiba, o Núcleo Regional de Educação é a unidade organizacional da Secretaria Municipal da Educação responsável pela operacionalização e controle das atividades descentralizadas do nível central: secretaria. Na Secretaria Municipal da Educação, os nove núcleos reportam-se diretamente à Superintendência Executiva.

Administrações Regionais e Ruas da Cidadania de Curitiba

BAIRROS

- 01 - Centro
- 02 - São Francisco
- 03 - Centro Cívico
- 04 - Alto da Glória
- 05 - Alto da Rua XV
- 06 - Cristo Rei
- 07 - Jardim Botânico
- 08 - Rebouças
- 09 - Água Verde
- 10 - Batel
- 11 - Bigorriho
- 12 - Mercês
- 13 - Bom Retiro
- 14 - Ahú
- 15 - Juvevê
- 16 - Cabral
- 17 - Hugo Lange
- 18 - Jardim Social
- 19 - Tarumã
- 20 - Capão da Imbuia
- 21 - Cajuru
- 22 - Jardim das Américas
- 23 - Guabirota
- 24 - Prado Velho
- 25 - Parolim
- 26 - Guaira
- 27 - Portão
- 28 - Vila Isabel
- 29 - Seminário
- 30 - Campina do Siqueira
- 31 - Vista Alegre
- 32 - Pilarzinho
- 33 - São Lourenço
- 34 - Boa Vista
- 35 - Bacacheri
- 36 - Bairro Alto
- 37 - Uberaba
- 38 - Hauer
- 39 - Fanny
- 40 - Lindóia
- 41 - Novo Mundo
- 42 - Fazendinha
- 43 - Santa Quitéria
- 44 - Campo Comprido
- 45 - Mossunguê
- 46 - Santo Inácio
- 47 - Cascatinha
- 48 - São João
- 49 - Taboão
- 50 - Abranches
- 51 - Cachoeira
- 52 - Barreirinha
- 53 - Santa Cândida
- 54 - Tingui
- 55 - Atuba
- 56 - Boqueirão
- 57 - Xaxim
- 58 - Capão Raso
- 59 - Orleans
- 60 - São Braz
- 61 - Butiatuvinha
- 62 - Lamenha Pequena
- 63 - Santa Felicidade
- 64 - Alto Boqueirão
- 65 - Sítio Cercado
- 66 - Pinheirinho
- 67 - São Miguel
- 68 - Augusta
- 69 - Riviera
- 70 - Caximba
- 71 - Campo de Santana
- 72 - Ganchinho
- 73 - Umbará
- 74 - Tatuquara
- 75 - Cidade Industrial

LEGENDA

Ruas da Cidadania

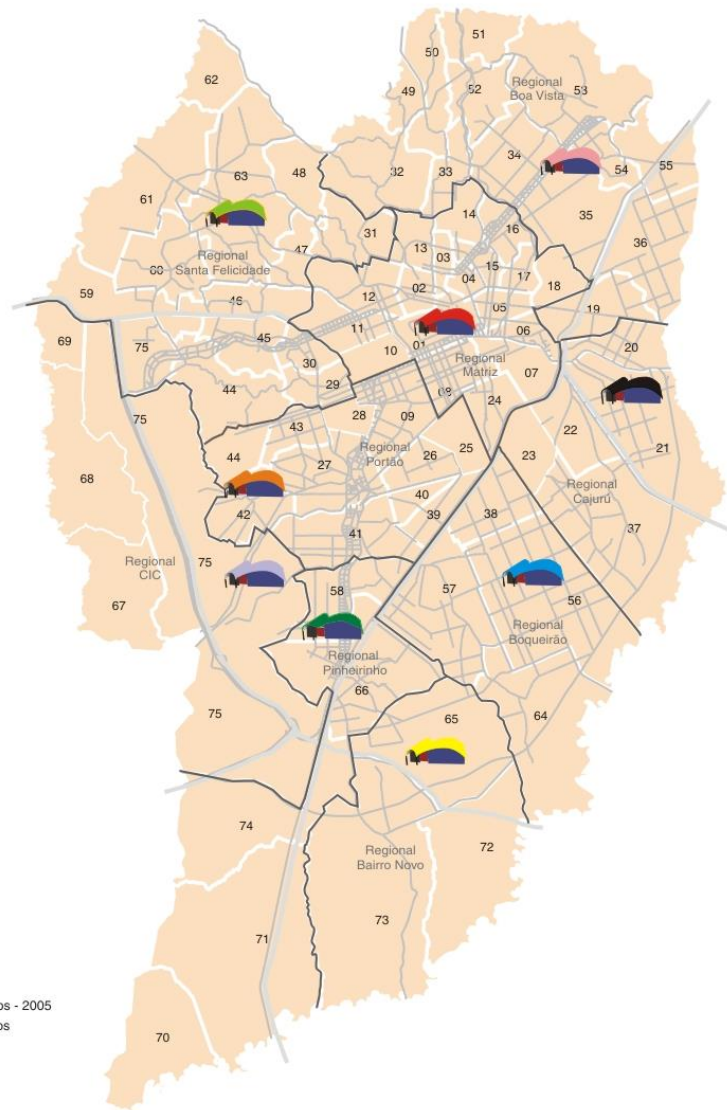
-  Bairro Novo
-  Boa Vista
-  Boqueirão / Carmo
-  Fazendinha
-  Matriz
-  Pinheirinho
-  Santa Felicidade
-  Em Implantação
-  Em Planejamento
-  Divisa de Bairros
-  Divisa das Regionais

Fonte: SGM/IPPUC/Banco de Dados - 2005

Elaboração: IPPUC/Banco de Dados

e Geoprocessamento.

Escala: Mapa Ilustrativo



Ruas da Cidadania no Município de Curitiba

NOME	ENDEREÇO	Nº	TELEFONE	FAX	BAIRRO
Adm. Regional Bairro Novo	R. Tijucas do Sul	1700	3289-4141	3289-4737	Sítio Cercado
Adm. Regional Boa Vista	Av. Paraná	3600	3356-2566	3256-1464	Boa Vista
Adm. Regional Cajuru	R. Luiz França	2032	3361-2391	3361-2358	Cajuru
Adm. Regional CIC	R. Manoel Valdomiro de Macedo	2460	3212-1552	3268-0505	CIC
Adm. Regional Portão	R. Carlos Klemtz	1700	3245-1100	3245-5452	Portão
Adm. Regional da Matriz	Praça Rui Barbosa	101	3323-4474	3324-2552	Centro
Adm. Regional Santa Felicidade	Rua Santa Bertila Boscardim	213	3297-3259	3297-1817	Sta. Felicidade
Adm. Regional Boqueirão	Av. Mal. Floriano Peixoto	8430	3276-6016	3277-3319	Boqueirão
Adm. Regional Pinheirinho	Av. Winston Churchill	2033	3346-1419	3346-4117	Capão Raso

Figura 1: Mapa das Divisões Regionais da cidade de Curitiba
 FONTE: IPPUC (2013)

Nesse contexto, os objetivos deste trabalho são de investigar a importância/influência dos pedagogos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na Educação Infantil, analisar como a Educação Infantil de Curitiba tem desempenhado o papel pedagógico em uma de suas unidades identificando as influências das orientações do pedagogo na organização pedagógica do CMEI.

A equipe pedagógica, chamada de suporte técnico pedagógico, dos núcleos regionais realiza estudos, projetos, promove cursos, palestras e reuniões com as equipes pedagógico-administrativas locais e demais funcionários dos CMEIs (Centros Municipais de Educação Infantil) de Curitiba.

As pedagogas responsáveis pela educação infantil estão distribuídas conforme a necessidade das regionais, onde no momento são: 3 Bairro Novo; 3 no Boqueirão; 3 no Boa Vista; 6 no CIC; 3 no Cajuru; 1 na Matriz; 4 no Pinheirinho; 3 no Portão e 3 em Santa Felicidade.

Estas equipes, chamadas equipes técnico-pedagógicas, desenvolvem diversas formações às educadoras e professoras do CMEI. Por sua vez, a equipe técnico-pedagógica recebe formação da equipe pedagógica da Secretaria de Educação do Núcleo, que recebem uma formação da Secretaria Municipal de Educação. As equipes técnico-pedagógicas são em geral, a pedagoga e diretora do CMEI que ficam responsáveis em fazer os repasses necessários e outras funções.



Figura 2: Fluxograma organização da orientação do trabalho da pedagoga

Com este estudo, pretende-se mostrar que existe uma rede formadora e busca-se descobrir de onde partem as orientações que são repassadas aos profissionais dos CMEIs.

Para o desenvolvimento do estudo parto do dado que a equipe de pedagogas de um dado Núcleo Regional de Educação recebe formação da Secretaria da Educação do Município de Curitiba para “repassar” conhecimentos aos Centros Municipais de Educação Infantil e de que os conhecimentos transmitidos para a equipe de suporte pedagógico do núcleo são repassados às equipes técnico pedagógicas dos CMEIs, mediante encontros e estudos (encontros de formação), para que estas repassem às educadoras e professoras e fazem o acompanhamento do trabalho pedagógico das unidades.

Trata-se de uma pesquisa de análise documental e coleta de dados no campo. O presente trabalho se pautará através de pesquisas documentais/bibliográficas, através de leis como as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), livros e revistas científicas sobre o assunto.

Será utilizado o método marxista dialético de investigação, pois ele visa a percepção de um processo em movimento e ainda é concreto, objetivo, crítico, teórico e prático.

Com o procedimento de pesquisa empírica – foi efetuada uma pesquisa de campo em um dos Núcleos Regionais de Educação da Cidade de Curitiba com a finalidade de vivenciar e perceber como é a realidade do cotidiano das (os) pedagogas (os) que trabalham neste local, inclusive observando de onde vem as orientações que são repassadas à esta equipe e como são repassadas posteriormente às equipes pedagógicas dos CMEIs. Foi efetuada também uma pesquisa de campo em um CMEI diretamente com a pedagoga do local através de questionário com questões abertas.

Neste presente trabalho será utilizada a Pesquisa Documental, pois para os autores Silva, Almeida e Guindani (2009), é necessário o uso de documentos em pesquisas e que devem ser extraídas as informações que possibilitam ampliar conhecimentos e permitem acrescentar conforme realizada sua contextualização social, histórica e sociocultural, a análise documental possibilita a observação do processo de maturação e evolução.

A pesquisa documental, também chamada por alguns autores de pesquisa bibliográfica, é um procedimento utilizado por estudantes, professores e pesquisadores, no entanto, há a necessidade de que sejam observados alguns itens para realizar uma pesquisa de qualidade.

A pesquisa documental, ou seja, a pesquisa com o uso de documentos é reforçada pelos autores Silva; Almeida e Guindani (2009) como um meio de resgatar a riqueza de informações históricas, podendo perceber e fazer comparativos entre diferentes tipos de épocas e contextos.

Porém há a necessidade de que seja feita uma escolha com cautela do que se pretende analisar e como analisar estes documentos escolhidos, pois, há uma necessidade de que sejam selecionados à priori os documentos originais para estudos, pois as fontes secundárias dos documentos originais podem conter uma tradução não tão ao pé da letra, ficando um pouco à desejar o trabalho final.

Silva; Almeida e Guindani (2009) ainda reforçam a importância que deve ser dada há contextualização dos documentos estudados, pois, cada época tem suas peculiaridades e há a necessidade de que seja avaliado contexto histórico e sócio-político da época em que o texto foi produzido. Além do que, deve-se analisar os autores, a confiabilidade e a natureza do texto para que fique claro e conciso o texto final.

Alves (1992) acredita que a má qualidade da revisão da literatura compromete o estudo e para que, portanto, seja evitado esse problema, deve-se contextualizar o problema dentro da área de estudo, bem como analisar o referencial teórico. Consideram ainda aspecto primordial de uma revisão da literatura boa, que ela seja crítica.

Masson (2007) lembra que muitos pesquisadores reduzem o método à um conjunto de regras. Para ela, o método não é só técnica e sim, um corpo teórico integrado e que para Lukács há uma oposição entre método e conteúdo.

Para Hegel, o método de pesquisa metafísico e investigava as coisas como algo dado e fixo, já para o marxismo dialético, é algo que está em movimento, é o movimento da sociedade sendo assim, é o método que melhor nos possibilita compreender as contradições da sociedade capitalista. Sendo assim, para Hegel o método é a Dialética.

O enfoque da obra de Marx é materialista e não idealista assim, pois o ser é determinado em seu movimento dinâmico e o ideal é determinado pelo material e:

“Marx considera que o homem concreto constitui ao mesmo tempo o sujeito e o objeto da história” (MASSON, p. 108, 2007).

E no materialismo “... a compreensão do real se efetiva ao atingir, pelo pensamento, um conjunto amplo de relações, particularidades, detalhes que são captados numa totalidade.” (MASSON, p. 109, 2007).

O fenômeno é apenas um aspecto, no entanto, aquilo que ao mesmo tempo faz parte do fenômeno, mas não é o fenômeno, é a negação da aparência, pois a aparência não é o fenômeno, mas faz parte dele.

De acordo com Masson (2007) o método é dialético há uma apropriação do concreto por mediações teóricas para chegar ao real e o método é também materialista, pois nele o conhecimento científico se constrói pela apropriação da essência da realidade objetiva.

Neste caso, o emprego do método pede que seja adotado uma perspectiva teórica orientada por uma perspectiva marxista.

Marx (1983) explica que não há como estudar uma população se não observar as classes que há nelas, além do que, nessas classes há elementos envolvidos nelas como o trabalho assalariado e capital que geram suposição de troca, preços e divisão do trabalho e todos mantêm certa dependência para existir.

Porém, o método hegeliano é diferente do método marxista de a economia política, pois:

Por isso Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento, que se encontra em si mesmo, se aprofunda em si mesmo e se movimenta em si mesmo, enquanto que o método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto é para o pensamento precisamente a maneira de se apropriar do concreto, de o reproduzir como concreto espiritual. (MARX, p. 219, 1983)

Nosella e Buffa (2005) explicam a dialética marxista como algo que consiste em algo específico quando relaciona estrutura e superestrutura, fazendo a negação e apontando para um horizonte de valores que existem potencialmente entre os homens e acreditam que para que este método é fundamental relacionar o dado empírico com a totalidade social e assim, emergindo a história e filosofia das pesquisas e assim:

“A dialética vê a história movimentar-se num processo contínuo de lutas, em que a tese não “brinca” com a antítese, mas quer eliminá-la”. (NOSELLA E BUFFA, p. 364, 2005).

Nosella e Buffa (2005) chegam à conclusão de que a dialética no sentido etimológico (verdadeiro significado de uma palavra) é a arte de relacionar os contraditórios.

A monografia está organizada em dois principais capítulos: o primeiro capítulo expõe um retrato sobre o papel do pedagogo na Educação infantil abordando a formalização da profissão, sua constituição no Brasil, bem como a formação deste profissional.

No capítulo seguinte, apresento o pedagogo na rede municipal de Curitiba, apresentando a contextualização da história, o campo de atuação e os diferentes papéis dos Pedagogos, assim como uma pesquisa de campo onde pode-se analisar o olhar das Pedagogas de Núcleo e de CMEI sobre a organização do trabalho pedagógico.

Por fim, as considerações finais, onde recupero os principais achados desse estudo relacionando-os aos objetivos iniciais.

2 O PAPEL DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2.1 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

A criação do curso de Pedagogia se deu no Brasil a partir de um decreto-lei nº 1.190 de 04 de Abril de 1939, o qual explicita que a organização da Faculdade Nacional de Filosofia passasse a ter como finalidades: preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades de ordem desinteressada ou técnica; preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal e realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino.

Segundo o documento oficial, haveria na faculdade, uma seção de pedagogia e ainda uma seção especial para didática.

Segundo Silva (2003), a seção de didática, foi composta apenas pelo curso de didática e este deveria ser cursado apenas após a conclusão do bacharelado, que era de três anos, adicionando mais um ano no do curso de didática, formando assim os licenciados em Pedagogia.

De acordo com a Lei 1190, seção XI (1939), diz que para o curso de pedagogia deveriam ser cursado em três anos as seguintes disciplinas:

- Primeira série: Complementos de matemática; História da filosofia; Sociologia; Fundamentos biológicos da educação e Psicologia educacional.
- Segunda série: Estatística educacional. História da educação. Fundamentos sociológicos da educação. Psicologia educacional e Administração escolar.
- Terceira série: História da educação; Psicologia educacional; Administração escolar; Educação comparada e Filosofia da educação.

Já na seção XII informa sobre o curso de didática, deveria ser cursadas em um ano as seguintes disciplinas: Didática geral; Didática especial; Psicologia educacional; Administração escolar; Fundamentos biológicos da educação e Fundamentos sociológicos da educação.

De acordo com Silva (2003), o estudante que se formava bacharel em pedagogia, já não tinha funções definidas para este novo cargo criado e que não havia um campo de demanda profissional para ele. Ficava assim refletida uma dicotômica maneira de perceber o curso com conteúdo e métodos separados.

Libâneo (2000) conta que em 1932, Anísio Teixeira propôs uma escola denominada Escola de Professores no Rio de Janeiro e esta foi a primeira escola de formação de professores em nível universitário e em 1935, a chamada Universidade do Distrito Federal. Essa escola seguia o esquema conhecido como 3 mais um, ou seja, os primeiros 3 anos de estudo formavam os professores para ministrar as várias disciplinas que compunham os currículos das escolas secundárias e o quarto ano, formava os professores para exercer a docência nas Escolas Normais.

Em meados de 1962 foram realizadas algumas alterações, com o documento CFE n.251, tratou-se de fixar o currículo mínimo e duração para o curso de pedagogia:

Para cursar o bacharelado, o currículo mínimo era fixado em sete matérias, sendo cinco obrigatórias e duas opcionais. As obrigatórias eram: psicologia da educação, sociologia, (geral da educação), história da educação, filosofia da educação e administração escolar. As opcionais eram: biologia, história da filosofia, estatística, métodos e técnicas de pesquisa pedagógica, cultura brasileira, educação comparada, higiene escolar, currículos e programas, técnicas audiovisuais de educação, teoria e prática da escola média e introdução à orientação educacional. (SILVA, 2003, p. 16.)

As alterações destacadas nesta lei são as de que, o curso passa para a duração de 4 anos, onde funcionava o esquema 3 mais 1, englobando o bacharelado e licenciatura.

O parecer n. 251/62 se reporta ao profissional da pedagogia como “técnico de educação” e “especialista de educação”, não fazendo nenhuma referência ao campo de trabalho destes profissionais, e segundo a autora: “[...] os legisladores fixaram um currículo mínimo visando um profissional ao qual se referem vagamente e sem considerar a existência ou não de um trabalho que o demandasse.” (SILVA, p. 17, 2003).

Em 1967, estudantes de Rio Claro – SP apresentaram uma proposta nova para o curso no Congresso Estadual de Estudantes que acontecia neste ano. Estes estudantes reclamavam, dentre outras coisas, da substituição que acontecia de no mercado de trabalho do licenciado de pedagogia por outros profissionais, formados em outras áreas para ministrar suas aulas. Estudantes da região de São Paulo também participaram deixando claro as funções que deveriam ser do pedagogo:

Considerando a formação específica do educador – licenciado em pedagogia – em termos de teoria e técnicas educacionais, recomendavam que os cargos e funções existentes e regulamentados no setor educacional – orientador educacional, diretor de escola média, inspetor de escola média, inspetor de ensino médio e técnico em educação – fossem providos exclusivamente pelo mesmo, mediante concursos públicos regulares de títulos e provas. (SILVA, p. 20, 2003).

Em 1968, houve a preocupação em reformular o ensino superior, houve a aprovação da Lei Federal n. 5540 de 28 de novembro de 1968, chamada de Lei da Reforma Universitária, transformando-a na chamada universidade tecnocrática, por alguns críticos, quando houve também a institucionalização do ciclo básico e departamentalização.

Silva (2003), explica que logo depois, em 1969, com a introdução do parecer CFE n. 252/69, que tratava de fixar os conteúdos mínimos e duração a serem observados nos cursos de pedagogia, visando à formação de professores para o ensino normal e especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito escolar. Estas modificações nortearam o curso de pedagogia até a criação da LDB 9.394/96.

Houve então, a inclusão da didática como matéria da parte comum por se considerar que todos poderiam lecionar nos cursos normais suas habilitações específicas.

Silva (2003), explica ainda que havia várias habilitações como: Ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais; orientação educacional; administração escolar; supervisão escolar e inspeção escolar mas mesmo contendo variadas modalidades de habilitação, o curso de pedagogia supunha apenas um diploma.

Neste parecer, mesmo tendo sido recomendado que o diploma fosse de bacharel, ficou fixado que o curso de pedagogia fosse intitulado “licenciado” por aprovação em plenário.

Ao Conselho Federal de Educação coube estabelecer a duração das habilitações, que poderiam ser de 1.100 ou 2.200 horas e deveriam ser desenvolvidas de 1,5 e 4 anos e 3 e 7 anos. O Estágio supervisionado tornou-se exigência no parecer, pois acreditava que o profissional para ter o título deveria ter vivência na especialidade que escolheu. (SILVA, p. 33, 2003).

Para supervisão escolar, em 1972, com o parecer CFE n. 867/72 ficou definido que se deveria ter experiência de no mínimo um ano letivo no magistério e de que, para administração escolar, um semestre letivo.

De acordo com Silva (2003), o Comitê Pró-Participação na Reformulação dos Cursos de Pedagogia e Licenciatura – Regional de São Paulo, no ano de 1981, apresentou ideias considerando que os profissionais que se formam nas licenciaturas são preparados apenas para lecionar, não sendo levados a dominar outras técnicas de dinamização intra-classe. Necessitando de uma formação pedagógica que assumisse cargos como o de pedagoga/coordenação, direção. A proposta curricular de 1969, não tinha consistência epistemológica e pressupunha que as escolas tinham os mesmos problemas, porém:

O Parecer n. 252/69, ao reconhecer as tarefas referentes à administração, supervisão, orientação educacional e inspeção no conjunto das atividades escolares e prever, para exercê-las, a formação de profissionais em habilitações distintas, regulamentando-as inclusive, acabou por determinar a necessidade de vários pedagogos em cada escola: o responsável pelas tarefas administrativas, que, pela tradição de nossos sistemas atuais, é auxiliado por um assistente, o responsável pelas tarefas pedagógicas e o responsável pelas tarefas de orientação educacional. (SILVA, 2003, p. 40).

Para a autora o CFE no. 252/69 é contraditório surge como documento que regulamenta o currículo de graduação de Pedagogia para lecionar e de especialistas para as atividades de orientação. Neste documento, ao designar como seriam o currículo, destinam algumas características que os especialistas devem ter, fragmentando assim, a atuação do Pedagogo: “Mas, contraditoriamente, nem mesmo com esse acirramento conseguiu resolver a questão da destinação profissional de seus egressos.” (Silva, p. 41, 2003)

Quanto à questão da identidade do curso de pedagogia no Brasil, somente nos anos de 1960 questionava-se a existência do curso de pedagogia, com a discussão de que se a pedagogia, neste momento possuía ou não um conteúdo próprio, indicando que o técnico de educação seria formado pelo bacharelado.

Segundo Libâneo (2000), a reforma no sistema de ensino no regime militar se deu com a Lei 5540/68, com chamada Reforma Universitária e com a Lei 5692/71 com a reforma de ensino de 1º e 2º graus.

Conforme Silva (p. 53, 2003), a partir de 1969, o curso de pedagogia passava a ser formador de professores para o ensino normal e formador de

especialistas para atividades como: orientação, administração, supervisão e inspeção escolar.

Com o Parecer 252/69 houve uma maior definição do curso quando esta fixou os estudos necessários à formação do pedagogo.

Na década de 1970, foram encaminhadas ao Conselho Federal de Ensino algumas indicações para que reestruturassem os cursos superiores de magistério do país, porém algumas indicações não foram aprovadas. No ano de 1971 houve uma Reforma do Ensino de 1º e 2º graus com a lei federal 5.692/71.

Silva (p. 71, 2003) explica que foi a partir do chamado “Documento Final” de 1983 que defendiam a ideia de que o curso de pedagogia era necessário.

A mesma autora esclarece que nos anos 1990, o foco passaria a ser referente à formação dos educadores em geral. Assim, em 1996, com a introdução da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9394/96, que:

[...] em seu artigo 62, ao introduzir os institutos superiores de educação como possibilidade, além de se constituírem num dos locais de formação de docentes para atuar na educação básica e, em seu artigo 63, inciso I, incluir, dentre as tarefas desses institutos, a manutenção do curso normal superior destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental, deu margem às especulações a respeito do curso de pedagogia continuar ou não mantendo essa função que já lhe vinha sendo atribuída. (SILVA, p. 76, 2003).

A partir dos anos 1990 a Associação Nacional pela Formação dos profissionais da Educação – ANFOPE desenvolveu ideias estruturantes para os cursos de educadores e assim envolvendo uma escola única como concepção e interesse de formação.

Assim, a ANFOPE, em 1998, desenvolveu um documento intitulado: Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação para os Profissionais da Educação. Nele se confirma a utilização das faculdades e universidades como lócus privilegiado para formação dos profissionais da educação e também, orienta que haja uma superação na dicotomia existente entre a formação dos pedagogos e dos demais licenciados (SILVA, 2003).

Em 1998, no Congresso Estadual Paulista Sobre Formação de Educadores considerou que o aluno formado em Pedagogia poderia lecionar desde a educação infantil, da 1ª a 4ª séries, na escola normal, como educadores sociais, pedagogos para empresas, órgãos de comunicação, áreas tecnológicas e outras, porém.

Para Libâneo (2006), a Resolução indica um entendimento que substitui o conceito de pedagogia pelo de docência, em conformidade com o lema da ANFOPE: "A docência é a base da formação de todo e qualquer profissional da educação e da sua identidade".

Silva (2003) diz que em dezembro de 1999, um decreto presidencial n. 3276 determina indiretamente a função do curso de pedagogia, quando trata da formação de professores em nível superior para atuar na educação básica, porém o parecer CES 970/99, juntamente com o decreto n. 3276/99 criaram uma dicotomia entre ensino e pedagogia.

De acordo com Libâneo (2000, p.19), existem ações pedagógicas na família, escola, movimentos sociais, meios de comunicação e em instituições não escolares. Ocorrem também intervenções pedagógicas em meios de comunicação, materiais informativos, como livros didáticos, mapas e também em jogos e brinquedos.

Para muitos pedagogos, há uma ideia de que Pedagogia é o modo como se ensina, com seus métodos e técnicas, porém, para Libâneo (2000), este é um pensamento simplista, pois, para ele, a Pedagogia tem um significado mais amplo: "Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa." (LIBÂNEO, p. 22, 2000).

Para o autor, todas as ações educativas estabelecem normas e formas de ações educativas e, portanto, é um campo de conhecimento que se ocupa do estudos sistemáticos da educação.

A Pedagogia investiga a realidade educacional em transformação para especificar processos de intervenção metodológica e organizativa, além de visar o entendimento global e intencionalmente dirigido. Todo o trabalho docente é pedagógico por ser propositado. (LIBÂNEO, 2000).

Schimied-Kowarzik, citado por Libâneo (2000, p. 29), que diz que a Pedagogia Dialética representa a exigência de tentar o encontro da Pedagogia como ciência com a práxis educacional, assim obtendo-se a transformação.

O curso de Pedagogia deve formar um profissional qualificado que possa atuar e atender em várias demandas e compreender a gestão, supervisão, pesquisa, administração e planejamento, isto, ainda de acordo com Libâneo (2000), prevê uma formação *strictu senso*.

Existe um paradoxo que, se por um lado acentua a formação ampliada do educador político, por outro incentiva currículos e práticas que tratam do educador como um docente apenas. O autor define o pedagogo assim:

Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa dos saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica. Em outras palavras, o pedagogo é um profissional que lida com fatos, estruturas, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações. (LIBÂNEO, 2000, p. 45).

A identidade do pedagogo se dá através de sua base no campo da investigação, na sua identidade profissional que é a ação pedagógica e não apenas a docente.

Para Libâneo (p. 51, 2000), existem três tipos de atividades:

- de professores que exercem atividades correlatas fora da escola convencional;
- de especialistas da ação educativa escolar operando nos níveis centrais como supervisores, gestores, coordenadores, etc.;
- de especialistas em atividades pedagógicas para escolares, atuando em diversos órgãos envolvendo associações, clínicas, etc.).

Para Libâneo, a performance do pedagogo escolar é indispensável no sentido de auxiliar os professores no aperfeiçoamento e diagnóstico do que está sendo e como trabalhado em sala de aula. O autor explicita ainda que:

A pedagogia investiga os fatores reais e concretos que concorrem para a formação humana no seu desenvolvimento histórico, para daí extrair objetivos sóciopolíticos e formas de intervenção organizativa e metodológica em torno dos processos que correspondem à ação educativa. (LIBÂNEO, 2000, p. 89).

Ainda para Libâneo (2006) a Resolução do CNE que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em pedagogia não demonstra com clareza se os cursos de Pedagogia devem propiciar competências para o professor participar da organização e da gestão ou prepará-lo para assumir funções na gestão e organização da escola.

Há um paradigma pedagógico quando se leva em consideração que, existem sobreposições de ideias pedagógicas esquecendo ou até desprezando ideias teóricas clássicas, no entanto, a Pedagogia não deve ficar presa à conceitos e deve acompanhar os avanços tecnológicos, científicos, paradigmas etc.

Dessa compreensão surgiu a chamada Pedagogia Crítico-Social, chamada também de Pedagogia Histórico-Crítica que buscava se fundamentar em uma pedagogia capaz de orientar a prática dos professores, a teoria surgiu com os autores Suchodolski (1977) e Schimied-Kowarzik (1983), sendo que no Brasil seu pioneiro foi Dermeval Saviani e teve seguidores como Mello, Cury e Libâneo (1985, 1990).

[...] definimos a Pedagogia como um campo de conhecimento que investiga a natureza e as finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados de formação humana dos indivíduos. Mais especificamente, concebemos a Pedagogia como ciência prática que explicita objetivos e formas de intervenção metodológica e organizativa os âmbitos da atividade educativa implicados na transmissão/assimilação ativa de saberes e modos de ação. Constitui-se, pois, como campo de investigação específico cuja tarefa é o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos. (LIBÂNEO, p. 129, p. 2000).

As atividades educativas ocorrem em condições históricas e sociais e assim os meios de educação devem ser subordinados à dinâmica dos grupos sociais, assim a pedagogia assume a tarefa de orientar a prática educativa de acordo com os anseios ligados ao contexto histórico-social.

Para Libâneo (2000, p. 144), são exigidos dos educadores novos objetivos, habilidades cognitivas, capacidade de pensamento abstrato e flexibilidade de raciocínio e capacidade de percepção de mudanças.

Vasconcellos (2002) explica que atualmente há uma maior complexidade dos professores ao enfrentar o cotidiano da sala de aula e que para isso é necessário que haja uma equipe comprometida a auxiliá-lo, uma equipe na escola contendo coordenação, direção, supervisão pedagógica e orientação educacional.

O mesmo autor acredita que os educadores devem estar preparados, formados para poderem atuar tanto na supervisão, orientação e administração escolar do seu grupo, pois na ausência dos profissionais chamados especialistas, podem, portanto, ser ocupados por outro para realizar as práticas necessárias.

Devido às mudanças que ocorrem no mundo atual, tanto com as desigualdades sociais, como desemprego e mudanças culturais, quanto na universalização do acesso à escola, tem sentido um aumento de expectativas em relação às atribuições da escola.

2.2 ESPECIFICIDADES DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O papel da orientação na escola se dá com o trabalho de construção da identidade dos educandos e educadores, este trabalho deve partir de onde está o sujeito, estabelecendo a dialética da continuidade-ruptura. Assim:

Orientação vem do latim *oriens*, particípio do verbo *oriri*, levantar-se, ter a sua origem (*origo*) de... (cf. Foulquié); esta raiz etimológica é muito sugestiva: diz respeito tanto ao começo quanto aos princípios, (no sentido de fundamentos), buscar a origem é procurar a gênese e o caminho, ajudar o viajante a encontrar a direção (a partir de uma viagem interior rumo aos seus desejos mais profundos, que, evidentemente, tem profundas raízes na realidade concreta). O orientador, até pelo papel institucional que ocupa, pode ajudar o professor nesta construção, nesta busca de identidade profissional. Orientar é cuidar (cf, Boff), ser hermeneuta de sala de aula (o professor). Hermenêutica, arte ou ciência da interpretação, vem do verbo grego *hermeéneuein* (que significa interpretar) e do deus grego Hermes, que tinha como missão não só trazer as mensagens dos deuses para os homens, mas também interpretá-las. (VASCONCELLOS, 2002, p.76-77)

Ainda o mesmo autor, comenta que há uma falta de planejamento, de um projeto de trabalho dos orientadores. Reforça ainda que, este profissional deve ser um mediador entre o relacionamento aluno-professor e não entre ele e o aluno. Acredita ainda que para que haja um trabalho de orientação pedagógica diferenciado, deve-se levar em consideração: o Projeto Político Pedagógico, reuniões pedagógicas semanais, Conselho de Classe participativo e conselho de Escola.

O modelo de supervisão pedagógica que tem maior incidência no Brasil é o modelo americano, surgido no séc. XVIII e chamado de Inspeção Escolar. Com isso, trouxe para a Escola a divisão social do trabalho, entre os que pensam e os que executam, no entanto o coordenador há de ter uma postura de conquistar os educadores.

Citando alguns aspectos positivos da coordenação pedagógica: é a articuladora do Projeto Político Pedagógico, participando e supervisionando, além do que deve estar atenta ao que pode desumanizar a escola, como a reprodução da ideologia dominante, autoritarismo, evasão, etc..., além do que deve ter um foco na formação individual e coletivo, explica Vasconcellos (2002, p. 88): “O supervisor deve contribuir para um aperfeiçoamento profissional de cada um dos professores e, ao mesmo tempo, ajudar a constituí-los enquanto grupo”.

O supervisor pedagógico tem ainda o papel de supervisionar, relacionando-se com alunos e profissionais, sendo um mediador, ampliando horizontes no sentido de estar atento aos anseios da comunidade, possuir condições objetivas e subjetivas para realizar mudanças.

Vasconcellos explica ainda que o pedagogo deve ser capaz de ser crítico, pois criticar não significa somente cobrar e sim poder resgatar aspectos positivos, ser também um profissional que transmita confiabilidade e ser sensível aos anseios do seu trabalho.

O trabalho pedagógico deve estar atento a novos caminhos para concretizar o que procura como utilização de diferentes métodos, técnicas, etc.: “Um dos papéis centrais da supervisão é justamente criar condições para que o professor descubra a melhor forma de ajudar o aluno a aprender.” (VASCONCELLOS, p. 108, 2002).

Waltrick (208) justifica a importância do coordenador pedagógico, postulando sua presença nas instituições de educação infantil, onde esta presença decorre, especialmente da necessidade de efetivação da formação continuada dos professores e da necessidade de articulação, implementação e permanente avaliação do projeto político-pedagógico, de modo que contemple e espelhe as reais necessidades e aspirações desses lugares.

Waltrick (2008) informa em seu trabalho que o coordenador pedagógico deve desenvolver sua função no âmbito da unidade de educação infantil, respeitando as diretrizes da política educacional da SME e a legislação em vigor, como elemento articulador, organizador, mediador e dinamizador, além de acompanhar continuamente o trabalho desenvolvido pelos profissionais da educação através de atendimentos individuais e coletivos.

Outras funções também são pertinentes à esse profissional de acordo com a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis:

Organizar junto à direção as reuniões pedagógicas; Organizar o processo de planejamento e avaliação do trabalho pedagógico junto com o corpo docente; Garantir o registro do processo pedagógico da Unidade de Educação Infantil, documentando sua história; Articular junto à direção o processo de elaboração e implementação do projeto político pedagógico, envolvendo o coletivo da unidade; Identificar junto com os professores casos de educandos que apresentem necessidade de atendimento diferenciado, orientando decisões que proporcionem encaminhamentos adequados; Organizar o seu trabalho a partir de uma proposta de atuação (projeto de trabalho) apresentado ao coletivo da Unidade escolar; Envolver-se em estudos e pesquisas atualizadas, realizadas por outros órgãos e/ou instituições e Participar de elaboração das pautas, bem como de reuniões de pais propriamente ditas. (WALTRICK, P. 143, 2008).

É necessário que o coordenador pedagógico possa ajudar o professor a construir e reconstruir seus conceitos, superar formalismos podendo (ir além do que está previsto em documentos como PPP), procurando haver um clima de respeito e liberdade, com muito diálogo.

Já quanto aos saberes disciplinares:

Entendemos que o supervisor deve ter uma sólida formação em termos de uma concepção de educação e de seus fundamentos epistemológicos e pedagógicos, aliada a um conhecimento dos conceitos fundamentais de cada área do saber, bem como a uma cultura geral que lhe permite ter uma visão de totalidade da prática educativa. (VASCONCELLOS, p. 115, 2002).

Para o autor, esta sólida formação deve se dar através de estudos acadêmicos, bem como estar por dentro daquilo que se pretende estar atuando, ainda não ter uma visão limitada, tendo uma visão como um todo, englobando todos os saberes.

De acordo com Garrido (2012) em “O coordenador e a formação docente”, o trabalho de formação continuada deve ser realizado pelo professor-coordenador (pedagogos, coordenadores pedagógicos, suporte técnico-pedagógico), este deve favorecer que haja entre os professores, espaço para tomadas de consciência dos locais onde trabalham, buscando promover espaço de atualização profissional, criando um espaço de estudo e reflexão.

Fusari (2012) comenta que por muitos anos os professores obtiveram formações continuada apenas fora do ambiente de trabalho, no entanto a inserção desta formação no ambiente de trabalho possibilitou que houvesse uma maior integração entre a equipe escolar e adequação às necessidades cotidianas da

escola, mas receia que ocorra um exagero desta modalidade de formação, pois acredita que ambas sejam necessárias para o aprimoramento do trabalho.

Christov (2012, p. 9) corrobora as palavras de Garrido quando diz que: “A atribuição essencial do coordenador pedagógico está, sem dúvida alguma, associada ao processo de formação em serviço dos professores. Esse processo tem sido denominado de educação continuada”.

Esta autora explica que a educação continuada deve ser um programa que contemple diferentes atos como cursos, palestras, estudos individuais e coletivos etc. fortalecendo as bases escolares e para isso é importante o envolvimento do professor-coordenador com o grupo.

O coordenador pedagógico também é visto como representante da rede escolar (mantenedora), como educador formador e como impositor de seu modelo pedagógico (BRUNO, 2002, p. 17).

Dessas três visões que o autor tem sobre o papel do coordenador pedagógico, as mais comuns são a de representante da mantenedora e a de quem impõe o seu modelo de projeto pedagógico, porém o papel de educador na formação de professores é uma tarefa mais árdua, pois há a necessidade de que ele seja uma espécie de intérprete mediador do grupo, se posicionando em ambos os lados.

É justamente nessa ideia que incide esse estudo, perceber como o coordenador se posiciona nesse contexto, no entanto, entendo que não se trata de uma mediação entre dois lados: o projeto político pedagógico e os professores, mas na interlocução com múltiplas determinações, já que há um projeto político pedagógico, a priori elaboração pelo grupo, mas há uma política nacional, um rede local de educação, há múltiplos agentes interferindo no trabalho pedagógico desenvolvido nas instituições.

2.3 A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO

A partir de todas as funções mencionadas na seção anterior, nos cabe questionar como a profissão se constituiu na interseção das determinações legais e das demandas reais.

Bondioli (2009) em sua pesquisa na Itália pôde constatar que o papel do coordenador pedagógico na Educação Infantil é fundamental e que este deve estar por dentro da organização e gestão, além de definir e monitorar um projeto pedagógico; organizar e coordenar funcionários e o espaço.

Para COSTA (2013) o pedagogo deve promover ao estudante oportunidades que o levem ao desenvolvimento pleno, através de suas ações planejadas e contínuas, oferecendo condições necessárias para que assim ocorra, fornecendo suporte formativo aos professores.

Além do que, a profissão está regulamentada pelo decreto federal n. 72846/73 onde trata de que sua permanência seja obrigatória nas escolas públicas de acordo com as leis municipais e estaduais.

A mesma autora ainda afirma que o coordenador pedagógico faz ponte entre famílias, professores e estudantes e ainda é um formador de professores e educadores.

Em Curitiba é necessário que se faça primeiramente o concurso para profissional do Magistério e estar em exercício pelo menos um ano para participar de um Concurso interno para mudança de área de atuação, como consta no site da Prefeitura de Curitiba do ano de 2011, data do último concurso:

A mudança de área de atuação é aberta para os profissionais do magistério da docência I ou II e que tenham formação superior em pedagogia. Os candidatos disputam 46 vagas para suporte técnico-pedagógico, cargos dos servidores que coordenam, supervisionam, orientam e organizam a gestão do processo pedagógico nas unidades de educação da Prefeitura. (CURITIBA, 2011).

Ou seja, este cargo, poderá ser exercido em diversos locais onde a educação esteja presente no município, como Escolas ou CMEIS. No site da Prefeitura Municipal de Curitiba, o cargo de Suporte Técnico Pedagógico é muitas vezes chamado de Pedagogo e diz que o papel do pedagogo na escola é coordenar, supervisionar e organizar o processo pedagógico. Também faz parte de suas funções, promover a integração das competências de todos na escola, contribuindo para o crescimento dos estudantes e promovendo junto aos profissionais de ensino a intenção de trabalharem com inovação. O pedagogo tem papel essencial na comunidade. É ele quem promove a parceria entre a equipe da escola e as famílias dos estudantes.

De acordo com informações prestadas pela Secretaria Municipal de Recursos Humanos do município de Curitiba, a primeira prova realizada para a criação de Pedagogas para foi em 28/10/2001, sendo que os aprovados e classificados assumiram a nova função em 29/11/2001.

A Portaria 27/2005 da Secretaria Municipal da Educação incluiu no Dimensionamento a função de Pedagogos em CMEIs, sendo as vagas disponibilizadas através de Procedimento de Remanejamento no final daquele ano.

Novos Procedimentos Seletivos para Mudança de Área dependem de demanda por Exonerações, Aposentadorias, Expansões ou Falecimentos e só podem acontecer com autorização da Secretaria de Finanças e Secretaria do Planejamento.

3 O PEDAGOGO NA REDE MUNICIPAL DE CURITIBA

3.1 CONTEXTUALIZANDO A HISTÓRIA, O CAMPO DE ATUAÇÃO E OS DIFERENTES PAPÉIS DOS PEDAGOGOS

De acordo com as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006), houve a integração da Educação Infantil à Secretaria Municipal de Educação em meados de 2002, assim as instituições de educação infantil passaram a ser responsabilidade dessa secretaria e os pedagogos passaram a compor o quadro de profissionais dos Centros Municipais de Educação Infantil, atuando durante quatro horas diárias para a orientação pedagógica.

Durante os anos de 2003 e 2005, iniciou o processo de orientação às equipes dos CMEIs para a elaboração das propostas pedagógicas, com base na versão preliminar das diretrizes para a Educação Infantil registradas no ano de 2003, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, nas Deliberações n.º 003/99 e n.º 02/05 e na participação dos profissionais em palestras e cursos promovidos pela SME. Esses cursos e palestras também visavam aproximar pedagogos e professores, que passaram a atuar na Educação Infantil dos fundamentos e concepções que norteiam o trabalho nesse nível educacional.

Educadores e professores estão vivendo um importante momento histórico relacionado à construção de sua identidade como profissionais da Educação Infantil. Nesse processo, a formação continuada em serviço tem papel fundamental como espaço de reflexão sobre a prática atrelada às expectativas de um profissional que atue de modo indissociado nessa etapa educacional. (CURITIBA, 2006, p.40).

De acordo com as Diretrizes Curriculares para Educação Municipal de Curitiba (2006), o pedagogo tem importante papel em coordenar a organização do trabalho dentro da instituição, atuando como formador dos profissionais de modo contínuo e planejado, garantindo que as permanências de estudos¹ sejam espaços efetivos de reflexão sobre a prática, de avaliação e replanejamento de seu trabalho, com base nas aprendizagens das crianças.

¹ Permanências de estudos: horas reservadas para planejamento e estudos, também conhecidas por hora-atividade e que estão garantidas por documentos legais municipais e variam de 29% a 33% das horas semanais de trabalho.

Ainda, no mesmo documento, conta-se que em Abril de 2002, teve início o processo de transição para integrar os Centros Municipais de Educação Infantil à SME e, em 2003, os 135 centros passaram à responsabilidade dessa secretaria. Com a integração, educadores e professores continuaram atuando nas unidades, e pedagogos passaram a compor o quadro de profissionais dos Centros Municipais de Educação Infantil, atuando durante quatro horas diárias para a orientação pedagógica, no 2.º semestre de 2004, o acompanhamento e a orientação pedagógicas passaram à responsabilidade da SME, sendo realizados pela equipe do Departamento de Educação Infantil.

De acordo com o Estatuto do Magistério Municipal de Curitiba Lei 6761/85:

Art. 93 - O Orientador Educacional é o integrante do Quadro Próprio do Magistério, que tem a função de prestar assistência ao educando individualmente ou em grupo, coordenando e integrando os elementos que exercem influência em sua formação, preparando-os para o exercício de opções básicas.

Art. 94 - O Supervisor Escolar é o integrante do Quadro Próprio do Magistério que tem a função de coordenar o planejamento, a execução e a avaliação do processo pedagógico na escola, para que seja cumprida a finalidade da mesma.

Parágrafo Único - O Orientador Educacional e o Supervisor Escolar exercerão seus respectivos cargos obedecendo aos critérios de lotação fixados pelo órgão de Educação.

Nos Centros Municipais de Educação Infantil - CMEIs a equipe técnico-pedagógica é composta pelo diretor e suporte técnico-pedagógico. Como já mencionado na introdução há ainda a figura da Pedagoga de Núcleo, mas não existe documento específico sobre essa função. De modo geral, o trabalho das pedagogas é realizado de acordo com o que está posto nos Parâmetros e Indicadores de Qualidade e aparece no Regimento dos CMEIs:

Art. 31 - São atribuições do suporte técnico pedagógico, respeitada a legislação pertinente à função:

I - participar da elaboração, efetivação e realimentação da Proposta Pedagógica do CMEI e de seu Regimento, em consonância com as diretrizes da Secretaria Municipal da Educação;

II - orientar e assessorar os docentes e os educadores em suas atividades de planejamento, execução e avaliação, relativas às funções indissociáveis do cuidar e do educar:

III - acompanhar o desenvolvimento das ações educativas do professor e do educador em práticas pedagógicas presenciais;

VI - coordenar, em conjunto com o diretor do CMEI, a distribuição de funções, o planejamento e a efetivação do currículo, bem como proceder à avaliação contínua deste, de acordo com a legislação vigente;

V - coordenar o processo de identificação das características da clientela atendida, diagnosticando a realidade e propondo formas de atuação que viabilizem o processo pedagógico;

VI - participar de reuniões pedagógico-administrativas, Conselho do CMEI, APF e outros, contribuindo para a efetivação da Proposta Pedagógica da instituição;

VII - propor, acompanhar e avaliar a aplicação de projetos pedagógicos, juntamente com os Docentes e educadores, objetivando a melhoria do processo educativo;

VIII - participar de eventos, cursos, assessoramentos e grupos de estudo referentes à sua área de atuação, compartilhando-os, de acordo com os critérios estabelecidos;

IX - detectar, juntamente com os docentes e educadores, casos de crianças que apresentem problemas específicos, tomando decisões conjuntas que proporcionem encaminhamento e/ou atendimento adequado pelo CMEI, família e outras instituições. (CURITIBA, 2013, p.14-15)

Não apenas focado na função da pedagoga, mas da equipe pedagógico-administrativa, o que coloca a pedagoga no contexto de uma equipe de trabalho, o mesmo documento indica:

Em relação às atribuições da Equipe Pedagógico-Administrativa de um CMEI, cabe à pedagógico-administrativa:

I - subsidiar e acompanhar o trabalho pedagógico definido na Proposta Pedagógica do CMEI;

II - proporcionar aos docentes e educadores condições que objetivem o aprimoramento dos procedimentos pedagógicos e da avaliação do processo pedagógico, da organização e das relações de trabalho no CMEI;

III - orientar docentes e educadores para o desenvolvimento de projetos de superação das dificuldades apresentadas pelas crianças no decorrer do processo educativo;

IV - cumprir e fazer cumprir os horários e o calendário do CMEI;

V - comunicar ao Conselho Tutelar os casos de:

a) maus-tratos envolvendo crianças;

b) reiteradas faltas injustificadas, esgotados os recursos com as famílias;

c) faltas reincidentes dos pais ou responsáveis às chamadas do CMEI, em casos de comprovada omissão no acompanhamento da saúde e frequência de seus filhos;

VI - manter pais e responsáveis informados sobre a Proposta Pedagógica desenvolvimento físico, psíquico, afetivo e social da criança, bem como a sua avaliação e frequência.

De acordo com Naldoni (2007), a Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, oferece formação e capacitação aos profissionais como ponto chave para o sucesso das ações educativas dos profissionais sobre o movimento na Educação Infantil, tendo como compromisso o desenvolvimento integral da criança. Sendo que além da formação contínua em contexto nos CMEIs junto às pedagogas, a SME proporciona anualmente Oficinas na Semana de Estudos Pedagógicos, envolvendo palestras, oficinas e trocas de experiências; cursos modalidade à

distância e presencial e encontros para trocas de experiências e discussões nas Escolas e CMEIS.

3.2 O OLHAR DAS PEDAGOGAS DE CMEI SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Para a composição dessa seção foram realizadas entrevistas com profissionais que atuam como pedagogas na Rede Municipal de Educação Curitiba. Foi realizada uma entrevista com uma pedagoga que trabalha em um dos Núcleos de Educação. Ela trabalha há 9 anos na Rede Municipal de Educação e está nessa função há três anos (função de Suporte técnico pedagógico). Anteriormente trabalhou por dois anos em um CMEI na função de pedagoga e atua há 8 meses como Pedagoga da Educação Infantil do Núcleo Regional da Educação.

Foi entrevistada também uma pedagoga de um dos CMEIS atendidos pelo mesmo núcleo, ela trabalha há 24 anos na rede e está nesta função há 6 anos.

A pedagoga de núcleo revela dados que corroboram o que foi mencionado anteriormente nesse trabalho, pois conta que este cargo surgiu a partir do momento em que as unidades de Educação infantil deixaram de fazer parte da Secretaria da Criança (SMCr), sendo incorporadas à Secretaria Municipal de Educação (SME).

Em 1990, foi lançada a Proposta de Atendimento à Criança de 0 a 6 Anos nas Creches, pela Secretaria Municipal da Criança (SMCr), com o intuito de orientar o processo educacional nas creches oficiais. Responsáveis e profissionais recebiam orientações e apoio pedagógico da equipe de supervisores da SMCr, utilizando como referência a Proposta Pedagógica da SMCr.

Entre 1999 e 2001, o Departamento de Atendimento Infantil da SMCr através de um processo de reflexão e ampla discussão, buscou rever e reescrever sua proposta pedagógica. No ano de 2001, ocorre a aproximação entre a SMCr e a SME, dando assim continuidade às discussões sobre a atualização da proposta pedagógica. Para isso, priorizam diretrizes para nortear a elaboração das propostas pedagógicas das unidades de educação infantil da rede.

Em 2002, conforme determinação da Lei 9394/96 dá-se início ao processo de transição para integrar os Centros Municipais de Educação Infantil à SME e, em

2003, todas as unidades já estavam sob a responsabilidade dessa secretaria. Com a integração, educadores e professores (esses somente nas turmas de Pré), continuaram atuando nas unidades e os pedagogos passaram a compor o quadro de profissionais dos CMEI's.

Questionada sobre quais seriam os aportes teóricos que referenciem essa função e que explicitam o que terá que constituir a prática do pedagogo, respondeu que tudo está posto no Regimento Interno das Unidades de Educação, como orientar e assessorar os funcionários, elaborar o PPP, acompanhar o andamento das atividades pedagógicas, coordenar com a equipe diretora a equipe de funcionários e os avaliar, identificar e propor formas de atuação para a clientela atendida, além de participar da equipe pedagógico-administrativo com diversos procedimentos de gestão do local.

De acordo com os referenciais para estudo e planejamento na educação infantil – planejamento e avaliação, o planejamento do pedagogo deve existir fazendo com que consiga diagnosticar as prioridades pedagógicas e estabelecer ações que se efetivem na prática, Através deste documento, o pedagogo da rede de Curitiba pode realizar o acompanhamento de permanências das funcionárias; acompanhar as práticas em sala; realizar registros do trabalho e organização do planejamento; realizar reuniões com a equipe de trabalho.

No mesmo documento, referencia-se sobre a importância de que o pedagogo deva estar em um processo de formação em serviço, tanto ele, quanto os demais funcionários, pois acredita-se que, a partir dessa formação, há mudanças efetivas no trabalho com as crianças.

Para ambas as pedagogas, o trabalho do Pedagogo que atua na educação infantil tem caráter formativo. Este profissional auxilia os educadores e professores a planejarem e realizarem estudos para embasar o trabalho a ser desenvolvido junto às crianças. Esses estudos consistem em leitura reflexiva de textos, tematização de práticas, análise de bons modelos, análises com devolutivas. Acreditam que a pedagoga deve ter um olhar multifocal, que visa garantir a organização e o melhor atendimento às crianças do CMEI, orientando o planejamento das funcionárias e oferecendo subsídio para estudo, com o objetivo de garantir uma melhor qualidade nas funções indissociáveis do cuidar e educar.

“O coordenador pedagógico, ou pedagogo de CMEI tem como função principal orientar o trabalho pedagógico de todo o CMEI, desde o momento do planejamento do Projeto Político Pedagógico, Plano de ação e Projetos Institucionais do CMEI, bem como nos momentos de planejamento dos educadores e professores, além do atendimento às famílias”. (Pedagoga CMEI, 2013)

De acordo com um documento redigido pela pedagoga do núcleo regional do boqueirão, as pedagogas de Educação Infantil de núcleo são atribuídas as funções de:

- Formação pedagógica de pedagogos que atuam nas Unidades com Educação Infantil; Elaborar e desenvolver Projeto de Formação nas Unidades em que é responsável;
 - Realizar Encontros Mensais de Formação;
 - Realizar Encontros Mensais de Supervisão com a pedagoga e diretora das Unidades, realizando devolutivas do material produzido pelas mesmas, pelos professores e educadores;
 - Coordenar o processo de sistematização das diretrizes curriculares, orientando o trabalho a ser desenvolvido;
 - Acompanhar o desenvolvimento das ações educativas do professor e do educador em práticas pedagógicas presenciais (em sala de atividades, junto às crianças);
 - Propor, acompanhar e avaliar a aplicação de propostas pedagógicas;
 - Participar de formação continuada em serviço, eventos, cursos, assessoramentos e grupos de estudo, compartilhando-os;
 - Propor alternativas e fornecer subsídios que possibilitem a atualização e o aperfeiçoamento constante dos pedagogos, docentes e educadores;
 - Orientar o pedagogo na seleção, elaboração e utilização de recursos didáticos;
 - Orientar e assessorar os pedagogos, docentes e os educadores em suas atividades de planejamento, execução e avaliação, relativas às funções indissociáveis do educar e do cuidar;

- Acompanhar, planejar e organizar as atividades relativas às funções indissociáveis do educar e do cuidar, de acordo com as Diretrizes Curriculares da SME e a Proposta Pedagógica dos CMEIs, respeitando o estágio de desenvolvimento das crianças;
- Supervisionar o andamento da rotina pedagógica, oferecendo apoio e orientação, no que diz respeito aos espaços e tempos, promovendo mudanças e ajustes, de acordo com as necessidades das crianças;
- Colaborar com os pedagogos na busca de materiais, contribuindo com indicações acerca da quantidade e qualidade do que precisa ser adquirido, recursos e meios desejáveis ao trabalho dos professores com as crianças;

O Suporte Pedagógico do Núcleo atende aos pedagogos e diretores dos CMEIs e pedagogos e professores de Escolas com turmas de Educação Infantil, fazendo a formação continuada mensalmente e acompanhando a prática desenvolvida em encontros mensais nas unidades.

Questionada sobre o fato de onde vem as instruções para repassar aos CMEIS/CEIS atendidos, foi respondido que as pedagogas dos Núcleos e o Departamento de Educação Infantil participam mensalmente de 12 horas de formação, ministradas por uma profissional do Instituto Avisa-lá, de São Paulo, o qual presta consultoria para a Rede Municipal de Educação Infantil de Curitiba.

Já para os CMEIS foi respondido que o trabalho pedagógico do CMEI está todo pautado nos documentos e leis oficiais que regem a educação infantil do nosso município e também a nível nacional como, por exemplo, o Referencial Curricular Nacional, as Diretrizes e Bases para a educação infantil do Município de Curitiba, além dos Referenciais para estudo e planejamento na Educação Infantil, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o próprio regimento do CMEI, além de participarem de encontros com as pedagogas do núcleo pelo menos uma vez ao mês.

Tendo em vista a utilização do RCNEI na orientação do trabalho pedagógico, cabe fazer referência ao fato de que este documento é bastante criticado pela sua incoerência teórica e de orientação para a prática pedagógica. No livro organizado por Faria e Palhares (2007), a autora Ana Beatriz Cerisara explica que o RCNEI

fora estudado por diferentes pareceristas brasileiros e que vários encontraram uma falta de padronização ao estilo de linguagem empregada neste documento, inclusive problemas de coerência interna e conceituais.

A autora diz ainda que o referencial não contempla a questão das diversas camadas sociais, além de trazer pouco conhecimento sistematizado, distanciando os profissionais da proposta, por não identificarem-se com ela. A mesma autora conclui que este documento deveria ser mais esclarecedor e menos confuso, inclusive apontando erros como nas faixas etárias da educação infantil e o uso da expressão 1º grau no lugar de ensino fundamental. Ainda afirma que percebeu ser este documento uma espécie de receituário, quando deveria ser um referencial.

Kuhlmann Jr. (2007) em artigo no mesmo livro, afirma que por este documento ter uma ampla distribuição no país, há interesses políticos do Ministério da Educação, voltados para futuros resultados eleitorais invés de preocupar-se com a realidade das crianças e instituições (p. 52).

Ainda este mesmo autor, diz que o documento apresenta algumas expressões repetidamente e que estas não chegam a explicar de fato o que querem dizer (p. 59). Além de perceber que o documento traz uma proposta burocrática, com ações controladas pelo adulto, que não admite deixar para a criança sequer a possibilidade de períodos ociosos na instituição.

As pedagogas entrevistadas informaram que nos encontros mensais nos núcleos, são discutidas questões que fogem aos documentos orientadores, mais pontuais, pertinentes aos CMEIS e após, são repassadas as orientações aos funcionários (educadores/professores) nas permanências semanais ou reuniões pedagógicas.

Ambas as pedagogas entrevistadas não souberam diferenciar o trabalho pedagógico do ensino fundamental da Educação Infantil, porém a pedagoga de Núcleo afirmou que:

“Somente sei dizer que o pedagogo na educação infantil é um formador de profissionais e não simplesmente supervisor.”

Ambas as pedagogas acreditam que o trabalho como pedagogo de CMEI torna-se distinto do trabalho do supervisor escolar, visto as características e peculiaridades do trabalho com a Educação Infantil, citando o cuidar e educar.

Quanto aos processos de formação organizados pela SME para os pedagogos da educação infantil, as pedagogas afirmam que existem cursos oferecidos pelos profissionais que compõem o Departamento de Educação Infantil e a Formação Mensal que acontece nos Núcleos Regionais de Educação, essa formação é realizada pelas pedagogas dos núcleos.

A pedagoga de Núcleo acredita que um dos principais desafios para orientar o trabalho do pedagogo na educação infantil é a resistência por parte de alguns profissionais, que apresentam certa resistência ao planejar, pois o planejamento nem sempre é pensado a partir do diagnóstico da turma e suas aprendizagens. Esses profissionais pegam planejamentos prontos, sem que haja uma reflexão da realidade e simplesmente transpõem para suas turmas.

Diante disso, há uma importância no fato de que as pedagogas devem subsidiar as educadoras e professoras quanto ao processo de observação dos trabalhos realizados diariamente e registrarem (através de filmagens, fotos, desenhos, relatos, pautas de observação, gravações) para posteriormente observarem de uma maneira avaliativa e assim repensarem o seu trabalho pedagógico, verificando o que deu certo, o que precisa ser retomado e como continuar. Sendo que esta é uma prática que raramente ocorre nos CMEIs por diferentes motivos, dentre eles o não cumprimento do horário de permanências, devido a falta de funcionários e que não são repostos.

O acompanhamento direto do trabalho da pedagoga de CMEI é feito por uma pedagoga do Núcleo Regional de Educação, responsável também por orientar o trabalho pedagógico da pedagoga de CMEI, como dos demais funcionários do próprio CMEI. Estes encontros são realizados através de encontros de formação continuada nos Núcleos Regionais ao menos uma vez ao mês e de visitas esporádicas aos CMEIS.

Seria ideal e necessário que houvesse um diálogo contínuo entre a pedagoga do núcleo e do CMEI, já que é fundamental que estas consigam articular os encaminhamentos para que o trabalho pedagógico tenha coerência, continuidade e de fato tenha sentido para as crianças.

Em meio a tantas funções e responsabilidades diárias, o maior desafio de uma pedagoga é, com certeza, garantir que toda a equipe se sinta confiante e bem orientada para realizar cada uma das suas funções, da melhor maneira possível.

Outro aspecto desafiador diz respeito às condições de trabalho, as quais muitas vezes não contribuem para que aconteça uma formação continuada com qualidade nas unidades de educação infantil, o que reflete diretamente na prática desenvolvida junto às crianças.

Seria interessante e muito mais produtivo e qualitativo para o trabalho pedagógico no CMEI se houvesse pedagogas em tempo integral nas instituições, visto que na maioria das unidades o trabalho da pedagoga é realizado apenas no período da manhã, por quatro horas, inclusive, ficando a professora do turno da tarde, impossibilitada de trocar informações com a pedagoga e de participar das formações semanais com esta formadora, em suas permanências de estudo.

[...] A discussão da gestão pedagógica na Educação Infantil expressa a complexidade que constitui a realidade do atendimento e de sua organização enquanto política pública, portanto, deve considerar vários aspectos fundamentais, dentre os quais: pensar estruturas e formas de organização para viabilizar as metas e ações propostas nas diferentes instituições, envolver ações simultâneas e integradas nas áreas de saúde, assistência e bem estar social, esporte, lazer, bem como da própria família; promover articulação com toda a Educação Básica, inovando e criando outros modelos de educação sem copiar os modelos de funcionamento do Ensino Fundamental [...]; estimular e buscar garantias para a formação continuada dos professores, obedecendo a legislação educacional, trabalhista, sanitária, entre outras (ALVES, 2007, p.146).

A Educação Infantil busca um caminho de qualificação da educação e cuidado desenvolvidos e está em constante transformação, no entanto, há a necessidade de que aconteça uma formação continuada com qualidade nas unidades de educação infantil, defendendo que com a inserção de uma pedagoga em período integral a continuidade do trabalho junto às educadoras, professoras e familiares seria assegurada.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com Barreto (2000), a municipalização da educação infantil, contemplada na Constituição Federal/88 e reiterada pela LDB 9394/96, produziu mudanças importantes na organização e gestão dos sistemas de ensino, especialmente pela transferência das creches até então vinculadas às Secretarias de Assistência Social, Promoção Social, Desenvolvimento Social para a Educação, num processo longo e complexo de integração desses segmentos.

Em Curitiba as creches e pré-escolas funcionam integradas em locais denominados CMEIs (Centros Municipais de Educação Infantil) e é nestes locais que desde 2003 foram sendo inseridas pedagogas sob o cargo de Suporte Técnico Pedagógico.

Essas pedagogas trabalham 4 horas/dia em uma das unidades que normalmente funcionam 11 horas/dia, sendo esta disparidade de horário uma das dificuldades encontradas com relação ao desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado no CMEI.

O surgimento destas pedagogas no CMEI deu-se através da necessidade de organizar pedagogicamente as unidades, visto que no início nem todas as funcionárias que trabalhavam com crianças tinham formação para tal (Magistério ou Pedagogia), hoje a formação mínima considerada necessária para atuação com crianças na Educação Infantil.

Dentre muitas funções exercidas pelas pedagogas de CMEI, uma delas é a de formadora, mediante a qual devem orientar docentes e educadores para o desenvolvimento de projetos de superação das dificuldades apresentadas pelas crianças no decorrer do processo educativo; orientar docentes e educadores para o desenvolvimento de projetos de superação das dificuldades apresentadas pelas crianças no decorrer do processo educativo; subsidiar e acompanhar o trabalho pedagógico definido na Proposta Pedagógica do CMEI.

Para preparar e trazer novas ideias às educadoras e professoras, estas pedagogas participam de uma formação continuada com pedagogas de uma Secretaria de Educação regional, a qual é denominada de Núcleo Regional de Educação. Neste núcleo, há pedagogas que recebem formação do Instituto Avialá de São Paulo e repassam às pedagogas de CMEIs uma vez ao mês.

O Suporte Pedagógico do Núcleo atende aos pedagogos e diretores dos CMEIs e pedagogos e professores de Escolas com turmas de Educação Infantil, fazendo a formação continuada mensalmente e acompanhando a prática desenvolvida em encontros mensais nas unidades.

Nesse contexto, quanto ao objetivo deste trabalho de investigar a importância/influência dos pedagogos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na Educação Infantil, identificou-se que o suporte pedagógico é de extrema importância para a organização, realização e avaliação do trabalho pedagógico do CMEI.

Um trabalho não sendo bem orientado poderá recorrer em uma baixa na qualidade da educação desenvolvida pela unidade como um todo, sendo que um trabalho de orientação pedagógica bem realizado influencia efetivamente de forma qualitativa no trabalho pedagógico de todo o CMEI.

Analisando como a Educação Infantil de Curitiba tem desempenhado o papel pedagógico em uma de suas unidades identificou-se que houve influência das orientações do pedagogo na organização pedagógica do CMEI, pois antes de existir o suporte pedagógico nesta unidade, as educadoras trabalhavam sem planejamento, escolhendo atividades aleatoriamente, não tendo um objetivo.

Cabe retomar que anteriormente não havia a obrigatoriedade de que os educadores tivessem formação em magistério ou pedagogia, como muitos já têm, dificultando que houvesse um planejamento pedagógico. O que havia eram apostilas enviadas pela própria prefeitura com modelos de atividades que poderiam ser seguidas por estas educadoras.

Constatou-se que, a partir da presença do pedagogo nos CMEI's, educadores e professores passaram a ter de forma efetiva o acompanhamento pedagógico na elaboração e desenvolvimento do planejamento, além de momentos planejados para estudos e reflexão de textos sobre o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças de 0 a 5 anos.

Quanto aos profissionais que atuam na Educação Infantil, as Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba (2006, p. 33), apontam que nesta etapa da educação, delinea-se um perfil de profissional que busque continuamente atualizar-se e conhecer sua área de trabalho, reconhecendo-se como produtor de conhecimento e cultura.

Freire (1987, p. 43) afirma que “a educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador ‘bancário’, supera também a falsa consciência do mundo.” E ainda, que na “educação problematizadora, enquanto um fazer humanista e libertador, o importante está em que os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação” (ibidem).

Considerando-se a escola pública como sendo um espaço destinado ao atendimento dos filhos da classe trabalhadora e que a educação pode desempenhar um papel fundamental no processo de desalienação das massas, é necessário que neste espaço, seja feito um trabalho educativo que contribua para a formação de sujeitos políticos e protagonistas de suas ações, conscientes de seu papel na construção e reconstrução da sociedade.

É fundamental que tenhamos profissionais na educação conscientes de sua função social e comprometidos em promover a superação do senso comum das classes populares com vistas à emancipação. Daí a importância da formação constante dos profissionais da escola pública para a denúncia e a supressão da alienação, por meio de um pensar crítico e autêntico.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. **A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis.** Cadernos de Pesquisa, n. 81, p. 53-60, UFRJ: maio de 1992.

BONDIOLI, Ana. **O projeto pedagógico da creche e sua avaliação – a qualidade negociada.** Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. **Lei No 10.172/2001** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 21 Nov 2012.

BRUNO, Eliane, G.; ALMEIDA, Laurinda R. de; CHRISTOV, Luzia Helena da S. **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 12. Ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2012.

CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil com base na análise dos pareceres sobre o Referencial curricular Nacional da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Maria Silveira. **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e desafios.** Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. 6ª. ed. Campinas: Autores associados, 2007.

COSTA, Ursulina Silva. **A conduta do pedagogo educacional no ensino e aprendizagem do estudante.** Revista Chão de Escola Curitiba: SISMMAC – ISSN 1980-4679, Outubro de 2013.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. **Diretrizes Curriculares para a Educação Municipal de Curitiba** – Vol. 2 - Educação Infantil, 2006. Acesso em: 01/08/2013. Disponível em: <http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/downloads/arquivos/4261/download4261.pdf>. Acesso em 05/Jun/2013.

_____, **PARÂMETROS E INDICADORES DE QUALIDADE PARA OS CENTROS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO INFANTIL.** Curitiba: 2009. Disponível em:

<http://www.cidadedoconhecimento.org.br/cidadedoconhecimento/downloads/arquivos/4320/download4320.pdf>. Acesso em: 01/Ago/2012.

____. **Portal de Serviços de Curitiba.** Disponível em: <http://www.curitiba.pr.gov.br/servicos/cidadao/atendimento-e-informacoes-educacionais/1103>. Acesso em: 05/Jun/2013.

____. **REGIMENTO DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL BAIRRO NOVO.** Secretaria Municipal da Educação. Curitiba, 2013. Disponível em: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/regimento-bairro-novo-centro-municipal-de-educacao-infantil-/2369> Acesso em: 01/Jul/2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Os métodos na pesquisa em educação: uma análise epistemológica.** In: Pesquisa em Educação: Métodos e epistemologia. 1ª reimpressão. Chapecó: Argos, 2008. p. 23-43.

GUIMARÃES, Ana A.; MATE, Cecília H.; BRUNO, Eliane B. G.; VILLELA, Fábio C. B.; ALMEIDA, Laurinda R. de.; CHRISTOV, Luiza Helena da S.; SARMENTO, Maristela L. de M.; PLACCO, Vera Maria N. de S. **O coordenador pedagógico e a educação continuada.** 14 ed. São Paulo: Loyola, 2012.

KUHLMANN Jr., Moisés. Educação Infantil e Currículo. FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Maria Silveira. **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e desafios.** Polêmicas do Nosso Tempo. 6ª. ed. Campinas: Autores associados, 2007.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 01/07/2013.

LIBÂNEO. José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

____. José Carlos. **Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores.** Campinas, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302006000300011&script=sci_arttext Acesso em: 01/10/2013.

MASSON, Gisele. **MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO:** uma discussão sobre as categorias centrais. Ponta Grossa, PR: Práxis Educativa. v. n.2, p. 105-114, jul-dez. 2007.

MARX. Karl, **1818-1883. Contribuição à crítica da economia política;** tradução de Maria Helena Barreiro Alves; revisão de Carlos Roberto F. Nogueira, 2. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1893.

NADOLNY. Lorena de Fátima – PMC/SME. Curitiba: 2007. Acesso em: 09/10/2013. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/PA-520-03.pdf>

NOSELLA, Paolo e Buffa, Ester. **As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação.** Eccos- Revista Científica, São Paulo, v. 7, n. 2. p. 351-368.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade.** Campinas, 2ª /ed. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo). Autores Associados, 2003.

VASCONCELLOS, Celso S.. **Coordenação do Trabalho Pedagógico: do trabalho político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** São Paulo, SP: Libertad, 2002.

WALTRICK, Rose Elaine de Liz. **O coordenador pedagógico na Educação Infantil da rede municipal de educação de Florianópolis:** marcas de uma experiência democrática. UFSC. Florianópolis. 2008.

APÊNDICE 1

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A PEDAGOGA DO CMEI

Há quanto tempo você trabalha na Rede Municipal de Educação?

Há quantos anos você trabalha nesta função?

Qual o papel do coordenador pedagógico

Como é ser responsável por uma mediação tão complexa)?

Qual seu olhar como “Pedagoga” de CMEI sobre a organização do trabalho pedagógico?

Há aportes teóricos que referenciem esse trabalho ou essa função, que explicitem o que terá que constituir a prática do pedagogo?

Seria o ensino fundamental, na figura do supervisor escolar, a inspiração para essa função na educação infantil?

Quais são as propostas de formação desenvolvidas pela SME para as pedagogas?

Quem acompanha/orienta o seu trabalho no CMEI?

Quais são os principais desafios da sua profissão?

Que dúvidas se colocam no seu cotidiano quando está em contato com as profissionais?

Há algum outro comentário que gostaria de fazer sobre a função do pedagogo na educação infantil?

APÊNDICE 2

ROTEIRO PARA A ENTREVISTA COM A RESPONSÁVEL PELO ACOMPANHAMENTO DAS PEDAGOGAS DA REDE

Há quanto tempo você trabalha na Rede Municipal de Educação?

Há quantos anos você trabalha nesta função?

Qual o papel do Suporte Pedagógico?

Que motivos levaram ao surgimento desse cargo?

Há aportes teóricos que referenciem esse trabalho ou essa função, que explicitem o que terá que constituir a prática do pedagogo?

De onde deriva essa função e de que maneira ela foi inserida na educação infantil?

Em que se diferencia da função do supervisor escolar no ensino fundamental?

Quem o Suporte Pedagógico do Núcleo atende? De que modo?

De onde vem as instruções para repassar aos CMEIS/CEIS atendidos?

Seria o ensino fundamental, na figura do supervisor escolar, a inspiração para essa função na educação infantil?

Hoje, quais são os processos de formação organizados pela SME para os pedagogos da educação infantil?

Quais os principais desafios para orientar o trabalho do pedagogo na educação infantil?