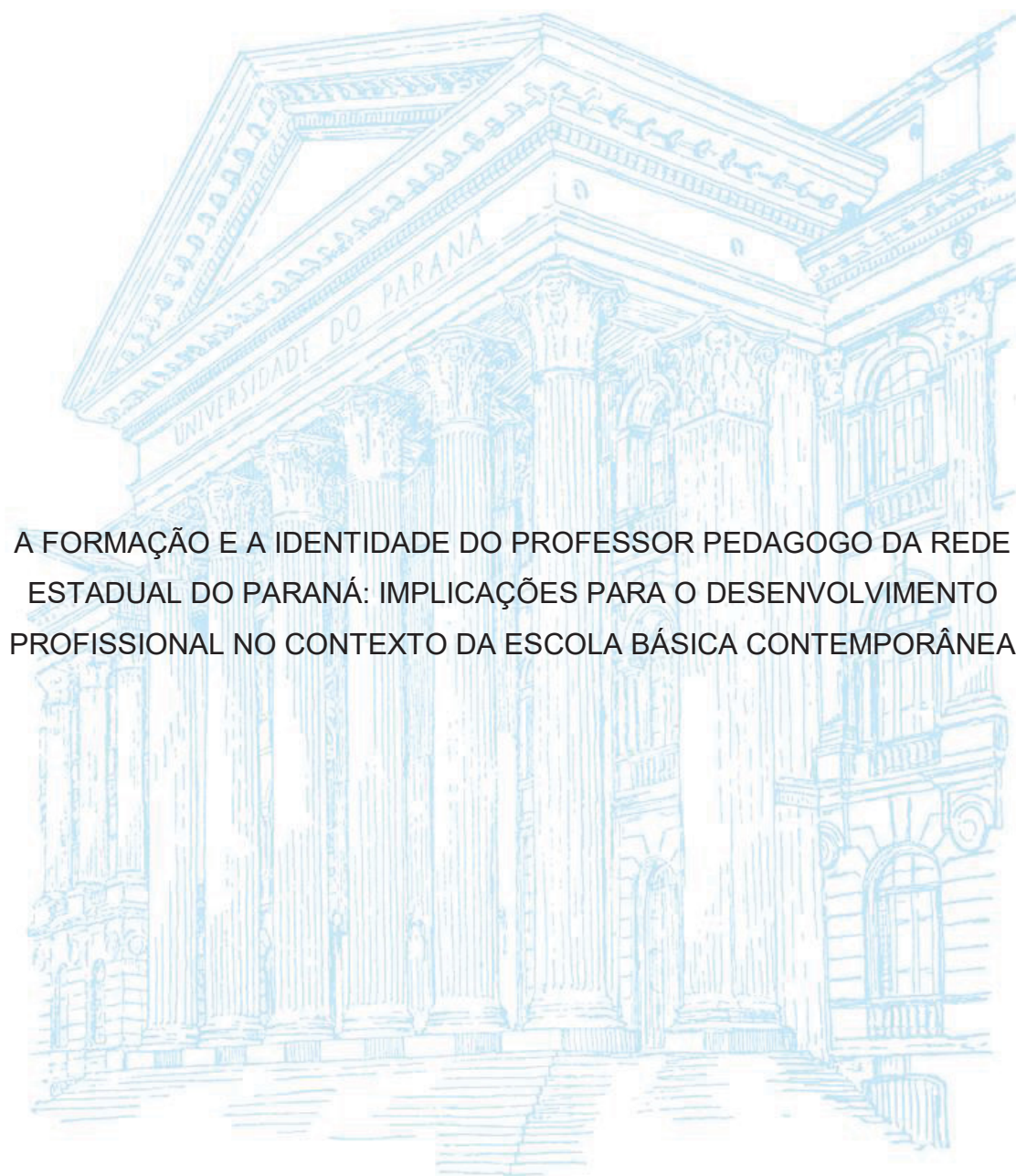


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI



A FORMAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DA REDE
ESTADUAL DO PARANÁ: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA

CURITIBA

2022

VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI

A FORMAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DA REDE
ESTADUAL DO PARANÁ: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação
em Educação, Linha de Pesquisa: Cultura, Escola
e Processos Formativos em Educação, Setor de
Educação, na Universidade Federal do Paraná,
como requisito parcial à obtenção do título de
Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Cely de Campos
Hagemeyer

CURITIBA

2022

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SISTEMA DE BIBLIOTECAS – BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS

Scholochuski, Virginia do Carmo Pabst

A formação e a identidade do professor pedagogo da rede estadual do Paraná : implicações para o desenvolvimento profissional no contexto da escola básica contemporânea / Virginia do Carmo Pabst Scholochuski – Curitiba, 2022.

1 recurso on-line : PDF.

Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação.

Orientadora: Profª Drª Regina Cely de Campos Hagemeyer

1. Pedagogia – Formação. 2. Educação básica. 3. Educação e Estado – Paraná. 4. Pedagogos. I. Hagemeyer, Cely de Campos. II. Universidade Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Bibliotecária: Maria Teresa Alves Gonzati CRB-9/1584



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

ATA Nº472

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DOUTORADO PARA A OBTENÇÃO DO GRAU DE DOUTORA EM EDUCAÇÃO

No dia vinte e sete de junho de dois mil e vinte e dois às 14:00 horas, na sala 215, 2º pavimento, Edifício Teixeira Soares, Campus Rebouças, Rua Rockefeller, 57, foram instaladas as atividades pertinentes ao rito de defesa de tese da doutoranda **VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLCHUSKI**, intitulada: **A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: IMPLICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL EM ALMIRANTE TAMANDARÉ**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMeyer (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), LEIA DE CASSIA FERNANDES HEGETO (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR), VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ), JOANA PAULIN ROMANOWSKI (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ), MARIA IOLANDA FONTANA (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ). A presidência iniciou os ritos definidos pelo Colegiado do Programa e, após exarados os pareceres dos membros do comitê examinador e da respectiva contra argumentação, ocorreu a leitura do parecer final da banca examinadora, que decidiu pela **APROVAÇÃO**. Este resultado deverá ser homologado pelo Colegiado do programa, mediante o atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca dentro dos prazos regimentais definidos pelo programa. A outorga de título de doutora está condicionada ao atendimento de todos os requisitos e prazos determinados no regimento do Programa de Pós-Graduação. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMeyer, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos demais membros da Comissão Examinadora.

Observações: A banca recomendou e aprovou o título, que considerou mais adequado, indicado a seguir: "A FORMAÇÃO E A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO DA REDE ESTADUAL DO PARANÁ: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA". A banca exalta a pesquisa elaborada, quanto ao rigor científico, e riqueza e variedade de dados empíricos levantados e analisados com propriedade. Recomenda a publicação de artigos em periódicos e a divulgação do trabalho em eventos, e posterior publicação de um livro a partir da tese desenvolvida.

CURITIBA, 27 de Junho de 2022.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

Assinatura Eletrônica
13/07/2022 15:06:28.0
REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMeyer
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 19:32:11.0
LEIA DE CASSIA FERNANDES HEGETO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR)

Assinatura Eletrônica
15/07/2022 18:49:52.0
VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
12/07/2022 13:10:59.0
JOANA PAULIN ROMANOWSKI
Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica
02/08/2022 23:29:28.0
MARIA IOLANDA FONTANA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO -
40001016001P0

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da tese de Doutorado de **VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI** intitulada: **A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA: IMPLICAÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM PROJETO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL EM ALMIRANTE TAMANDARÉ**, que após terem inquirido a aluna e realizada a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua **APROVAÇÃO** no rito de defesa.

A outorga do título de doutora está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

CURITIBA, 27 de Junho de 2022.

Assinatura Eletrônica

13/07/2022 15:06:28.0

REGINA CELY DE CAMPOS HAGEMeyer
Presidente da Banca Examinadora

Assinatura Eletrônica

12/07/2022 19:32:11.0

LEIA DE CASSIA FERNANDES HEGETO
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ - UFPR)

Assinatura Eletrônica

15/07/2022 18:49:52.0

VALERIA MILENA ROHRICH FERREIRA
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

12/07/2022 13:10:59.0

JOANA PAULIN ROMANOWSKI
Avaliador Externo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO
PARANÁ)

Assinatura Eletrônica

02/08/2022 23:29:28.0

MARIA IOLANDA FONTANA
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ)

Rockefeller nº 57 ? Rebouças - CURITIBA - Paraná - Brasil

CEP 80230-130 - Tel: (41) 3535-6255 - E-mail: ppge.academico@ufpr.br

Documento assinado eletronicamente de acordo com o disposto na legislação federal Decreto 8539 de 08 de outubro de 2015.

Gerado e autenticado pelo SIGA-UFPR, com a seguinte identificação única: 205674

Para autenticar este documento/assinatura, acesse <https://www.ppgg.ufpr.br/siga/visitante/autenticacaoassinaturas.jsp>
e insira o código 205674

Dedico esta tese à minha mãe Noemia, ao meu pai João (*in memoriam*), à minha irmã Julia e ao meu namorado Anderson, que me apoiaram e ajudaram durante todo o tempo em que estive desenvolvendo este estudo.

Também dedico a todos os professores pedagogos paranaenses que perante vários retrocessos vivenciados nos últimos anos, continuam firmes e fortes em suas ideologias e esperançosos por dias melhores!

AGRADECIMENTOS

A Deus pelo dom da vida e pelas bênçãos derramadas em todo o período do doutorado. Obrigada por cuidar de mim e me dar força, coragem e perseverança para lidar com todas as situações adversas e por todo amor, paz e alegria que sinto por crer em Ti e estar na sua presença!

À minha família a quem dedico especialmente este texto. Agradeço à minha mãe Noemia, por todo o apoio do início ao fim do doutorado e por sua presença, me ajudando sempre, em todos os momentos da minha vida. Ao meu pai João (*in memoriam*) sempre presente em minhas recordações. À minha irmã Julia, pelas valiosas dicas e por sempre que possível ler as minhas escritas, corrigir e indicar novos caminhos. Agradeço também, ao meu namorado Anderson, por toda a ajuda, apoio e incentivo para realizar este curso de *stricto sensu*.

À minha querida orientadora Professora Regina Cely de Campos Hagemeyer, por todo o conhecimento compartilhado, paciência e amor disponibilizados do início ao fim do doutorado. A sua paixão e dedicação pela causa educacional é contagiante. Agradeço todas as sugestões teóricas e metodológicas, aprendi muito nestes últimos anos.

Às Professoras Joana Paulin Romanowski, Leia de Cassia Fernandes Hegeto, Maria Iolanda Fontana e Valéria Milena Rohrich Ferreira, que aceitaram prontamente o convite para serem leitoras do meu texto, participando da minha qualificação e defesa, dando sugestões valiosas e pertinentes.

Aos professores, professoras e colegas da Linha de Pesquisa: Cultura, Escola e Processos Formativos em Educação da UFPR, pelas aulas, seminários, debates, trocas e indicação de novos caminhos na busca do conhecimento.

À Secretaria de Educação do Estado do Paraná, pela permissão para a realização das entrevistas com os professores pedagogos das escolas e observação das formações continuadas em serviço.

Aos professores/as pedagogos/as que atuam nas 18 escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré, pela concessão de informações valiosas para a realização desta pesquisa.

Por fim, termino esta etapa muito feliz, realizada, agradecida e esperançosa por dias melhores na educação!

Obrigada Senhor!!!

“A escola pública necessita de um profissional denominado pedagogo, pois [...] o fazer pedagógico, que ultrapassa a sala de aula e a determina, configura-se como essencial na busca de novas formas de organizar a escola para que esta seja, efetivamente, democrática. ”

(Pimenta 1988)

RESUMO

A presente tese de doutorado propõe investigar a formação profissional e identidade do professor pedagogo da rede estadual do Paraná, de escolas localizadas no município de Almirante Tamandaré, considerando sua inserção na cultura escolar e da escola, que comportou recentemente as questões contingenciais da pandemia do Covid-19, para analisar as possibilidades de sua atuação e desenvolvimento profissional no complexo contexto da escola básica estadual contemporânea. Para isso, buscou-se analisar as controvérsias presentes na atuação profissional dos pedagogos, considerando sua histórica formação no curso de Pedagogia, a partir de autores como Brzezinski (1996, 2002, 2011), Saviani (2004), Libâneo (2006, 2010), Gabardo e Hagemeyer (2013), Scheibe (2007) e Franco et al. (2007). Buscou-se no estudo desta trajetória, ter como elementos de base a concepção da Pedagogia como ciência em articulação aos conhecimentos e saberes necessários ao profissional pedagogo, considerando as teorizações e pesquisas de Franco (2008), Pinto (2011), Hagemeyer (2006, 2011), Silva (2016) e Lopes (2000), bem como o conceito do pedagogo como intelectual transformador, na acepção de Giroux (1997). Para situar a constituição da identidade profissional do pedagogo em relação às necessidades de sua formação e desenvolvimento profissional, recorreu-se às teorizações de Franco (2007), Marcelo Garcia (1999 e 2009), Tardif (2000 e 2002), Lee Shulman (1986, 1987), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) e Pinto (2006). Discutiu-se também o trabalho do pedagogo, diante das questões culturais contemporâneas utilizando as acepções de Williams (1989, 1992), Hall (1997a, 1997b), Costa (2010), Giroux (2003) e Bauman (2001). Na constituição da identidade profissional, foram consideradas as relações intrínsecas com a cultura escolar, que abordamos a partir das concepções de Forquin (1993), Julia (2001), Viñao Frago (1995, 2001) e Bourdieu (1983, 2003, 2007). Na pesquisa realizada, optou-se pela metodologia qualitativa, com base em Lüdke e André (1986), Chizzotti (2003), Minayo (2009) e Moreira e Caleffe (2008). Ao desenvolver a investigação, adotou-se um movimento de triangulação metodológica, incluindo as narrativas e autobiografias dos professores com base em Abraão (2003, 2006). Para a coleta de dados, foram utilizadas as modalidades qualitativas da observação participante, aplicação de questionário; entrevistas semiestruturadas, narrativas autobiográficas, pesquisa bibliográfica e análise documental. A análise de conteúdo sobre as narrativas e material documental coletado, foi realizada a partir da proposta de Bardin (1979). Do processo investigativo desenvolvido, evidenciou-se a identidade do professor pedagogo como múltipla, complexa e dinâmica, e ao articular-se à cultura contemporânea, tem como ponto central a natureza do trabalho pedagógico. Esta atuação sofre influências da ampla estrutura social, e dos processos culturais produzidos na escola básica, na qual se identifica sua experiência individual e história coletiva. A observação participante revelou interesses e necessidades com relação aos cursos de formação continuada, bem como maior compreensão sobre os significados do desenvolvimento profissional, como suporte à atuação do professor pedagogo na escola estadual contemporânea.

Palavras-chave: identidade, desenvolvimento profissional, pedagogo escolar, formação continuada, cultura escolar.

ABSTRACT

This doctoral thesis proposes to investigate the professional training and identity of the pedagogical teacher of the state network of Paraná, from schools located in the municipality of Almirante Tamandaré, considering their insertion in the school and school culture, which recently included the contingent issues of the Covid-19 pandemic, to analyze the possibilities of their performance and professional development in the complex context of contemporary state basic school. For this, it was sought to analyze the controversies present in the professional performance of pedagogues, considering their historical training in the course of Pedagogy, from authors such as Brzezinski (1996, 2002, 2011), Saviani (2004), Libâneo (2006, 2010), Gabardo and Hagemeyer (2013), Scheibe (2007) and Franco et al. (2007). In the study of this trajectory, it was sought to have as basic elements the conception of Pedagogy as a science in articulation with the knowledge and know-how necessary to the professional pedagogue, considering the theorizations and researches of Franco (2008), Pinto (2011), Hagemeyer (2006, 2011), Silva (2016) and Lopes (2000), as well as the concept of the pedagogue as a transforming intellectual, in the sense of Giroux (1997). To situate the constitution of the professional identity of the pedagogue in relation to the needs of their training and professional development, we resorted to the theories of Franco (2007), Marcelo Garcia (1999 and 2009), Tardif (2000 and 2002), Lee Shulman (1986, 1987), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) and Pinto (2006). We also discussed the pedagogue's work in the face of contemporary cultural issues using the meanings of Williams (1989, 1992), Hall (1997a, 1997b), Costa (2010), Giroux (2003), and Bauman (2001). In the constitution of professional identity, we considered the intrinsic relations with school culture, which we approached from the conceptions of Forquin (1993), Julia (2001), Viñao Frago (1995, 2001) and Bourdieu (1983, 2003, 2007). In the research, we opted for the qualitative methodology, based on Lüdke and André (1986), Chizzotti (2003), Minayo (2009) and Moreira and Caleffe (2008). In developing the research, a methodological triangulation movement was adopted, including the teachers' narratives and autobiographies based on Abraão (2003, 2006). For data collection, the qualitative modalities of participant observation, questionnaire application; semi-structured interviews, autobiographical narratives, bibliographic research and document analysis were used. The content analysis of the narratives and documental material collected was based on Bardin's proposal (1979). From the investigative process developed, it was evident that the identity of the pedagogical teacher is multiple, complex, and dynamic, and when articulated to contemporary culture, it has as its central point the nature of pedagogical work. This performance is influenced by the broad social structure, and in the cultural processes produced in the basic school, in which its individual experience and collective history are identified. The participant observation revealed interests and needs regarding continuing education courses, as well as a greater understanding about the meanings of professional development, as a support to the pedagogical teacher's performance in contemporary state school.

Keywords: identity; professional development; school pedagogue; continuing Education; school culture.

RESUMEN

La presente tesis doctoral se propone investigar la formación profesional y la identidad del profesor de pedagogía de la red estatal de Paraná, de las escuelas ubicadas en el municipio de Almirante Tamandaré, considerando su inserción en la escuela y la cultura escolar, que recientemente ha tenido las cuestiones contingentes de la pandemia de Covid-19, para analizar las posibilidades de su desempeño y desarrollo profesional en el complejo contexto de la escuela básica estatal contemporánea. Para ello, se buscó analizar las controversias presentes en el desempeño profesional de los pedagogos, considerando su formación histórica en el curso de Pedagogía, a partir de autores como Brzezinski (1996, 2002, 2011), Saviani (2004), Libâneo (2006, 2010), Gabardo y Hagemeyer (2013), Scheibe (2007) y Franco et al. (2007). En el estudio de esta trayectoria, se buscó tener como elementos básicos la concepción de la Pedagogía como ciencia en articulación con los saberes y conocimientos necesarios al profesional pedagógico, considerando las teorizaciones e investigaciones de Franco (2008), Pinto (2011), Hagemeyer (2006, 2011), Silva (2016) y Lopes (2000), así como el concepto de pedagogo como intelectual transformador, en el sentido de Giroux (1997). Para situar la constitución de la identidad profesional del pedagogo en relación con las necesidades de su formación y desarrollo profesional, recurrimos a las teorías de Franco (2007), Marcelo García (1999 y 2009), Tardif (2000 y 2002), Lee Shulman (1986, 1987), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010) y Pinto (2006). También se discutió el trabajo del pedagogo frente a las cuestiones culturales contemporáneas utilizando los significados de Williams (1989, 1992), Hall (1997a, 1997b), Costa (2010), Giroux (2003) y Bauman (2001). En la constitución de la identidad profesional, consideramos las relaciones intrínsecas con la cultura escolar, que abordamos desde las concepciones de Forquin (1993), Julia (2001), Viñao Frago (1995, 2001) y Bourdieu (1983, 2003, 2007). En la investigación realizada, se optó por la metodología cualitativa, basada en Lüdke y André (1986), Chizzotti (2003), Minayo (2009) y Moreira y Caleffe (2008). En el desarrollo de la investigación se adoptó un movimiento de triangulación metodológica, incluyendo las narrativas y autobiografías de los profesores con base en Abraão (2003, 2006). Para la recolección de datos se utilizaron las modalidades cualitativas de observación participante, aplicación de cuestionarios; entrevistas semiestructuradas, narraciones autobiográficas, investigación bibliográfica y análisis de documentos. El análisis de contenido de las narraciones y del material documental recogido se realizó a partir de la propuesta de Bardin (1979). A partir del proceso investigativo desarrollado, se evidenció la identidad del docente pedagógico como múltiple, compleja y dinámica, y al articularse a la cultura contemporánea, tiene como punto central la naturaleza del trabajo pedagógico. Esta actuación está influenciada por la amplia estructura social, y en los procesos culturales producidos en la escuela básica, en los que se identifica su experiencia individual y su historia colectiva. La observación de los participantes reveló intereses y necesidades relacionadas con los cursos de formación continua, así como una mejor comprensión sobre los significados del desarrollo profesional, como apoyo al desempeño del profesor de pedagogía en la escuela estatal contemporánea.

Palabras clave: identidad; desarrollo profesional; pedagogo escolar; formación Continua; cultura escolar.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 –	Triangulação metodológica.....	135
FIGURA 2 –	Núcleos Regionais da Educação da SEED-PR.....	148
FIGURA 3 -	Localização do município de Almirante Tamandaré/PR.....	149
FIGURA 4 –	Divisão de bairros do município de Almirante Tamandaré/PR.....	150
FIGURA 5 –	Organização das oficinas disciplinares por polos.....	175
FIGURA 6 -	Ciclo de vida dos professores.....	187
FIGURA 7 -	Fluxograma das categorias de análise da pesquisa.....	220

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 –	O tempo de atuação dos professores pedagogos nas escolas.....	182
GRÁFICO 2 –	Os professores pedagogos conforme vínculo empregatício.....	189
GRÁFICO 3 –	Composição dos professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício.....	190

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 -	Seminários para pedagogos organizados pela APP – Sindicato.....	62
QUADRO 2 -	<i>Lives</i> para pedagogos organizadas pelo Departamento de pedagogos/as.....	65
QUADRO 3 -	Tipos de Desenvolvimento Profissional do pedagogo.....	129
QUADRO 4 -	Fases da pesquisa de Minayo (2009) adaptadas a essa pesquisa.....	139
QUADRO 5 –	Etapas da pesquisa empírica.....	152
QUADRO 6 –	Vantagens e desvantagens dos cursos de formação.....	168
QUADRO 7 -	Parâmetros de procedimentos formativos que contribuem para os conhecimentos profissionais dos pedagogos.....	169
QUADRO 8 –	Dados da organização e oferta dos encontros formativos.....	170
QUADRO 9 –	Temas dos encontros formativos.....	172
QUADRO 10 –	Estratégias metodológicas dos encontros formativos.....	177
QUADRO 11 –	Título das especializações realizadas pelos professores pedagogos.....	184
QUADRO 12 –	Cursos de aperfeiçoamento profissional ou pós-graduação stricto sensu.....	185
QUADRO 13 –	Títulos das pesquisas dos cursos de aperfeiçoamento profissional ou da pós-graduação stricto sensu.....	186
QUADRO 14 –	Verdadeira função do professor pedagogo.....	193
QUADRO 15 –	Necessidade de mudança de prática considerando as transformações da sociedade contemporânea.....	197
QUADRO 16 –	Percepções sobre os cursos da SEED e interesses por temáticas.....	201
QUADRO 17 –	Boas práticas realizadas nas escolas.....	206
QUADRO 18 -	Subcategorias que identificam/ as atividades profissionais dos professores pedagogos.....	209
QUADRO 19 –	Gênero e idade dos professores pedagogos entrevistados....	213
QUADRO 20 –	Jornada de trabalho dos professores pedagogos entrevistados.....	213

QUADRO 21 –	Formação acadêmica dos professores pedagogos entrevistados.....	216
QUADRO 22 –	Informações relacionadas ao local de trabalho (escola) dos professores pedagogos entrevistados.....	217
QUADRO 23 -	Aspectos que constituem a identidade profissional do professor pedagogo das escolas estaduais do Paraná.....	228
QUADRO 24 –	Formações continuadas para os professores pedagogos.....	243
QUADRO 25 –	Produções acadêmicas envolvendo o descritor formação continuada do pedagogo escolar.....	282
QUADRO 26 –	Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas.	283
QUADRO 27 –	Produções acadêmicas envolvendo o descritor desenvolvimento profissional do pedagogo escolar.....	284
QUADRO 28 –	Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas.	284
QUADRO 29 –	Produções acadêmicas envolvendo o descritor identidade profissional do pedagogo escolar.....	285
QUADRO 30–	Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas.	286
QUADRO 31 –	Produções acadêmicas envolvendo o pedagogo na cultura escolar.....	287
QUADRO 32 –	Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas.	288
QUADRO 33 –	Pergunta 1.....	327
QUADRO 34 –	Pergunta 2.....	329
QUADRO 35 –	Pergunta 3.....	334
QUADRO 36 –	Pergunta 4.....	338
QUADRO 37 –	Pergunta 5.....	340
QUADRO 38 –	Pergunta 6.....	343
QUADRO 39 –	Pergunta 7.....	346
QUADRO 40 –	Pergunta 8.....	348
QUADRO 41 –	Pergunta 9.....	350
QUADRO 42 –	Pergunta 10.....	353
QUADRO 43 –	Pergunta 11.....	356
QUADRO 44 –	Pergunta 12.....	359
QUADRO 45 –	Pergunta 13.....	362

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 –	Composição dos professores pedagogos, conforme o sexo..	180
TABELA 2 –	Composição dos professores pedagogos conforme a idade.	181
TABELA 3 -	Ano de conclusão da graduação em pedagogia.....	183
TABELA 4 –	Especializações cursadas pelos professores pedagogos de Almirante Tamandaré.....	184
TABELA 5 –	Composição dos professores pedagogos conforme tempo de serviço no estado.....	186
TABELA 6 –	Composição dos professores pedagogos conforme tempo de serviço total no magistério.....	187
TABELA 7 –	Composição dos professores pedagogos conforme sua carga horária semanal de trabalho.....	189
TABELA 8 –	Outro vínculo empregatício dos professores pedagogos.....	191
TABELA 9 –	Outra função apresentada pelos professores pedagogos.....	191
TABELA 10 –	Os professores pedagogos conforme quantidade de escolas em que trabalham.....	192
TABELA 11 -	Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre formação continuada dos pedagogos.....	282
TABELA 12 -	Teses e dissertações compiladas por categorias de análise.....	282
TABELA 13 –	Principais autores utilizados para discutir sobre o pedagogo.....	283
TABELA 14 -	Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre o desenvolvimento profissional dos pedagogos.....	283
TABELA 15 -	Teses e dissertações compiladas por categorias de análise.	283
TABELA 16 -	Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre a identidade profissional do pedagogo.....	285
TABELA 17 -	Teses e dissertações compiladas por categorias de análise.	285
TABELA 18 –	Anos das pesquisas sobre a cultura escolar.....	287
TABELA 19 –	Anos das pesquisas sobre pedagogo.....	287

TABELA 20 -	Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 envolvendo a cultura escolar e o pedagogo.....	287
TABELA 21 -	Teses e dissertações compiladas por categorias de análise.....	287
TABELA 22 –	Principais autores utilizados para discutir sobre a cultura escolar.....	289
TABELA 23 –	Principais autores utilizados para discutir sobre o pedagogo escolar.....	289

LISTA DE SIGLAS

ALEP	Assembleia Legislativa do Paraná
AMN	Área Metropolitana Norte
ANFOPE	Associação Nacional pela Formação dos Professores da Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APCC	Aprovado por Conselho de Classe
APP	Sindicato dos Trabalhadores em Educação pública do Paraná
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Pessoal de Nível Superior
CB	Currículo Básico
CEDES	Centro de Estudos Educação e Sociedade
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEEBJA	Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos
CELEM	Centro de Língua Estrangeira Moderna
CMEIs	Centro Municipal de Educação Infantil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CPC	Conhecimento Pedagógico do Conteúdo
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CREP	Currículo da Rede Estadual Paranaense
CUT	Central Única dos Trabalhadores
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCNCP	Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia
EAD	Educação à Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FORUNDIR	Fórum Nacional de Diretores de Faculdades

IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MBA	<i>Master in Business Administration</i>
NRE	Núcleo Regional de Educação
OBMEP	Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas
ONG	Organização Não Governamental
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Programa de Desenvolvimento Educacional
PISA	<i>Programme for International Student Assessment</i>
PMA	Programa Mais Aprendizagem
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Proposta Pedagógica Curricular
PPGE	Programa de Pós-graduação em Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PR	Paraná
PSS	Processo Seletivo Simplificado
PTD	Plano de Trabalho Docente
PUC	Pontifícia Universidade Católica
QPM	Quadro Próprio do Magistério
RCO	Registro de Classe On-line
RCP	Referencial Curricular do Paraná
RM	Região Metropolitana
RME	Rede Municipal de Ensino
SAA	Sala de Apoio à Aprendizagem
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema de Avaliação do Estado do Paraná
SEED	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SERE	Sistema Estadual de Registro Escolar
SERP	Sistema Educacional da Rede de Proteção
UEL	Universidade Estadual de Londrina
UEM	Universidade Estadual de Maringá

UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNIANDRADE	Centro Universitário Campos de Andrade
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	24
1.1	UNIVERSO EPISTEMOLÓGICO, CONTEXTO E PROBLEMA	33
1.2	OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS PROPOSTOS	40
1.3	A METODOLOGIA DE PESQUISA ADOTADA: INFORMAÇÕES INICIAIS	41
1.4	A ESTRUTURA DA TESE	42
2	OS MARCOS HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO PEDAGOGO NA ESCOLA BRASILEIRA: A INSERÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO NA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ	46
2.1	O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL – RETOMADA HISTÓRICA	46
2.2	A FUNÇÃO DO PEDAGOGO ESCOLAR A PARTIR DAS DCNS/2006 DO CURSO DE PEDAGOGIA	54
2.3	A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ	59
2.4	O DEPARTAMENTO DOS PEDAGOGOS/AS DA APP SINDICATO E A LUTA POR DIREITOS PROFISSIONAIS	61
3	A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO E OS DOMÍNIOS DA PROFISSÃO: SABERES, CURRÍCULO E CULTURA ESCOLAR	67
3.1.	A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO NO BRASIL: AMBIGUIDADE PROFISSIONAL E CONCEPÇÕES PRESENTES NOS NORTEAMENTOS OFICIAIS E DIRETRIZES DO CURSO DE PEDAGOGIA	70
3.1.1	O trabalho do pedagogo em relação aos professores	74
3.1.2	O currículo na atuação do pedagogo: As mudanças nas propostas oficiais recentes	79
3.1.3	A produção da Cultura, identidade e significado	85
3.2	IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO: COMPREENSÕES SOBRE A CULTURA ESCOLAR E POSSIBILIDADES DE AUTOFORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO	88
3.2.1	O professor pedagogo e a cultura escolar em favor da função social da escola	89
3.2.2	A identidade profissional do professor pedagogo, <i>habitus</i> e possibilidade de transformação da prática	94
4	O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO NO CONTEXTO	

	HISTÓRICO, SOCIAL E CULTURAL CONTEMPORÂNEO	97
4.1	O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO: CIÊNCIA PEDAGÓGICA E OS NOVOS CONHECIMENTOS E SABERES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	97
4.2	SITUANDO O TRABALHO EDUCACIONAL ESCOLAR E O PROFISSIONAL PEDAGOGO NO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL E CULTURAL CONTEMPORÂNEO	102
4.3	O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: A INTENSIFICAÇÃO DE ATIVIDADES, A FORMAÇÃO CONTÍNUA E A IDENTIDADE PROFISSIONAL	106
4.3.1	As mudanças de atribuições delegadas às Equipes Pedagógicas e professores pedagogos no período contingencial de pandemia	110
4.3.2	O ensino remoto: avanço ou manutenção do ensino tradicional na escola básica?.....	115
4.3.3	Crise e busca da ressignificação da identidade do professor pedagogo	118
5	A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA/PARA A ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA....	121
5.1	O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA/PARA A ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA	122
5.1.1	Opções conceituais para o Desenvolvimento Profissional do professor pedagogo	126
5.1.1.1	O Desenvolvimento Profissional do professor pedagogo a partir da formação continuada	130
5.2	O PEDAGOGO ESCOLAR COMO INTELECTUAL TRANSFORMADOR DA PRÁTICA ESCOLAR.....	131
6	METODOLOGIA DA PESQUISA: CONCEPÇÕES E ETAPAS DA PESQUISA.....	135
6.1	CONCEPÇÕES E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	136
6.1.1	Fase exploratória - Estudo exploratório sobre o tema e contribuição da pesquisa.....	140
6.1.2	Trabalho de Campo – Coleta de narrativas e depoimentos dos professores pedagogos	142
6.1.3	Análise e Tratamento do material empírico e documental	144
6.2	O LOCUS DA PESQUISA EMPÍRICA	147

6.2.1	Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte	147
6.2.2	O município de Almirante Tamandaré	149
6.3	DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA EMPÍRICA.....	152
6.3.1	Etapa 1 – Pesquisa bibliográfica sobre o tema: identidade e desenvolvimento profissional dos/as pedagogos/as na pós-graduação em educação	152
6.3.1.1	Análise dos resultados e a contribuição do tema de pesquisa sobre Identidade e Desenvolvimento profissional dos/as pedagogos/as das escolas estaduais.....	165
6.3.2	Etapa 2 – Observação participante dos cursos de formação continuada ofertados aos professores pedagogos paranaenses - 2019 e 2020	167
6.3.2.1	Análise dos Encontros Formativos ofertados aos professores pedagogos .	170
6.3.3	Etapa 3 – Aplicação de questionários a todos os professores pedagogos das escolas estaduais de Almirante Tamandaré	179
6.3.3.1	Perfil profissional dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré....	180
6.3.3.2	Percepções dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré em relação à sua atuação profissional.....	193
6.3.4	Etapa 4 – Entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas com professores pedagogos selecionados	211
6.3.4.1	Perfil/Singularidade dos professores pedagogos selecionados para a entrevista	212
6.3.4.2	Transcrição das entrevistas semiestruturadas e/ou narrativas autobiográficas	218
7	ANALISE DA IDENTIDADE E DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES PEDAGOGOS: O CAMINHO PERCORRIDO E AS CATEGORIAS CONSIDERADAS.....	219
7.1	A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA ESCOLA BÁSICA.....	221
7.2	OS DESAFIOS DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO/A PROFESSOR/A PEDAGOGO/A.....	229
7.3	O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA RELAÇÃO TEÓRICO PRÁTICA DA ESCOLA BÁSICA.....	235
7.4	A FORMAÇÃO CONTINUADA OFERTADA PELA SEED: NECESSIDADES, INTERESSES E EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES PEDAGOGOS .	241
7.5	IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO E PARTICIPAÇÃO SINDICAL:	

	BUSCA DE CONDIÇÕES DE TRABALHO E VISIBILIDADE PROFISSIONAL	248
7.6	O PROFESSOR PEDAGOGO E AS MUDANÇAS CULTURAIS E SOCIAIS NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA	250
8	CONSIDERAÇÕES FINAIS	263
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	272
	APÊNDICE 1 – RESULTADOS DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	282
	APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO INICIAL PARA A SELEÇÃO DE PEDAGOGOS	290
	APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA E NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COM PROFESSORES PEDAGOGOS ..	293
	APÊNDICE 4 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE CURSOS PARA PROFESSORES PEDAGOGOS	296
	APÊNDICE 5 - RELATÓRIO DOS ENCONTROS FORMATIVOS DESTINADOS AOS PROFESSORES PEDAGOGOS E REALIZADOS POR TÉCNICOS DOS NÚCLEOS REGIONAIS DO ESTADO (NRE).	297
	APÊNDICE 6 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES PEDAGOGOS	327
	ANEXO I	366
	ANEXO II	371
	ANEXO III	372
	ANEXO IV	373
	ANEXO V	378
	ANEXO VI	379

1 INTRODUÇÃO

Iniciamos a presente tese de doutorado, com a narrativa de uma professora pedagoga da rede estadual de ensino, que na questão inicial da pesquisa realizada expressou a difícil lida diária dos/as pedagogos/as da escola estadual paranaense. Nesta narrativa, a pedagoga traduz suas preocupações e impasses profissionais cotidianos, ampliados em função da pandemia enfrentada no período da investigação e a partir dos quais fomos instigadas a empreender a continuidade do estudo e da pesquisa sobre as questões da identidade e do desenvolvimento profissional dos professores pedagogos/as que atuam nas escolas estaduais do Paraná:

É tanta coisa que o pedagogo faz na escola... e está me vindo uma chuva de atividades que a gente faz diariamente ... como, o atendimento a pais, a estudantes, a professores, à direção da escolar, o planejamento do PPP, e a construção da proposta curricular, e condução da formação continuada, o Conselho de Classe, a verificação de faltas de estudantes e professores, a análises de dados quantitativos de avaliação solicitados pela mantenedora... A gente pode pensar em outras atividades além dessas, como os eventos para chamar a comunidade a participar das propostas de ação escolares [...]. Quando a gente pensa em atendimento ao público, a gente verifica que nós estamos muito abertos e muito sensíveis às dificuldades das pessoas da escola, então essas questões acabam nos levando a essa tentativa de auxílio... E eu acredito que faça parte também da nossa ação como educadores, porque, antes de ser um profissional que faz a sua função, nós somos seres humanos, não é? E a nossa ideia é de auxiliar as pessoas enquanto ser humano, por que temos muito forte dentro da gente essa construção a partir da educação. Então a gente acaba se envolvendo em diversas situações que surgem, como problemas em família, violência doméstica, violência sexual, orientação em relação a dificuldades psicológicas, discussões entre vizinhos, atendimento a outros profissionais, orientação familiar. Outras atividades, por exemplo, de levar uma estudante com um bebê que estava na escola em dia de chuva até a sua casa. Não é minha atribuição, mas como ser humano, eu me sinto na obrigação de estar ali e ajudar, eu não me vejo enquanto profissional e educadora que sou, deixar uma adolescente mãe, dez horas e trinta minutos da noite sozinha com o bebê, esperando a chuva passar pra chegar na sua casa..., então são atribuições que não são nossas, não é minha, mas então de quem seria? (Professora Pedagoga B, 2020).

Em função da sua responsabilização por tantas e diversas tarefas, a professora pedagoga expressa a centralidade da função do/a pedagogo/a no âmbito escolar, relacionando suas atividades mais frequentes e sua relevância social. Ressaltou ainda, além do excesso de trabalho que desenvolve, as implicações no âmbito educacional como relação humana na escola estadual, que emerge cotidianamente em seu trabalho.

A profissão do pedagogo, tem tomado nos estados brasileiros conotações que levam a definir suas funções a partir dos objetivos do sistema educacional em que atuam. No Paraná, esta profissão tornou-se relevante historicamente nas redes das escolas estaduais e municipais, por ter conquistado em sua trajetória nas últimas décadas, um espaço significativo de trabalho, já reconhecido institucionalmente nas respectivas Secretarias de Educação, tendo como responsabilidade a organização, coordenação e articulação do trabalho pedagógico escolar, entre outras funções.

Nossa aproximação e interesse ao tema da formação e atuação do professor pedagogo¹, surgiu, quando assumimos em nossa carreira a profissão docente e de pedagoga em escolas públicas. Exercemos a função de *professora pedagoga* do estado do Paraná, inicialmente atuando na organização do trabalho pedagógico e posteriormente, assumimos a função de pedagoga, em escolas da Prefeitura Municipal de Curitiba.

Como pedagogas de escolas públicas estadual e municipal, participamos dos enfrentamentos destes contextos e de mudanças presentes nas trajetórias profissionais, as quais nos impulsionaram a analisar a identidade deste profissional na escola básica contemporânea. Por outro lado, estas percepções e preocupações constantes em nossa profissão, nos levaram à necessidade de buscar compreensões sobre o trabalho que o professor pedagogo desenvolve, considerando os processos de sua formação inicial, e sobretudo da formação continuada que lhe têm sido ofertada na SEED.

Em nossas constatações percebemos, no entanto, a falta de clareza sobre esta profissão, sua função e formação, que se estende aos professores e a outros profissionais da educação escolar, e que tem se tornado uma questão complexa para o próprio pedagogo. Uma professora da rede estadual do Paraná, comentou sobre a presente investigação sobre a profissão do pedagogo:

Acho importante pesquisar sobre os pedagogos, pois eu trabalho em três escolas e vejo que em cada uma delas o pedagogo tem uma forma diferente de agir... Até mesmo na escola em que eu trabalho dois períodos, vejo que o trabalho dos pedagogos é muito diferente. Então é interessante que se tenha um estudo sobre o papel do pedagogo nas escolas, pois a gente que é

¹ Professor pedagogo é o nome conferido institucionalmente aos profissionais formados em Pedagogia que exercem a profissão de pedagogos nas escolas estaduais do Paraná, desde o ano de 2003, sendo admitidos por concurso, e com funções estabelecidas nas legislações da Secretaria de Educação do estado do Paraná, as quais especificaram suas funções, que foram centralizadas na organização e gestão do trabalho pedagógico e de formação continuada nas escolas estaduais.

professor de disciplina, até hoje não compreende a sua verdadeira função.
(Professora de Biologia da rede estadual do Paraná, 2019).

Nossos estudos e pesquisa sobre a atuação profissional dos professores pedagogos tiveram início no ano de 2016, a partir do conhecimento das teorizações de autores e pesquisadores dos processos formativos necessários a esses profissionais. Esses primeiros estudos que empreendemos, referiam-se ao espaço tempo da hora-atividade,² no âmbito escolar, e como projeto de dissertação, nos possibilitou o ingresso no programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná.

Na trajetória dos professores pedagogos, ao longo do tempo, a ausência de espaços na instituição escolar que fossem disponibilizados para o estudo e reflexão pontual sobre o trabalho pedagógico, consistiam em entrave à aproximação entre professores e pedagogos, que deixavam de trocar experiências, dialogar, refletir e aprender mutuamente sobre os novos conhecimentos necessários na escola atual.

A partir da dissertação de título: “*O trabalho docente no espaço-tempo da hora-atividade dos professores das escolas públicas estaduais localizadas em Almirante Tamandaré – PR*”, e das categorias de análise então propostas, pudemos caracterizar as dificuldades do trabalho do pedagogo, na condução de um planejamento de formação para o momento da *hora-atividade*, o que nos levou a dimensionar também os investimentos pedagógicos necessários a este processo formativo em serviço.

O estudo realizado em duas escolas estaduais situadas no Município de Almirante Tamandaré, foi realizado a partir de depoimentos de professores/as e pedagogos/as que atuavam nessas unidades escolares. Verificamos que o auxílio do pedagogo na hora-atividade era pontual, voltado às dificuldades dos professores no cotidiano das aulas, e que este trabalho revertia em auxílio significativo aos docentes na elaboração de atividades de adequação curricular. No entanto este processo se desenvolvia com entraves para a atuação dos pedagogos, como as atividades burocráticas, como o preenchimento do Livro de Registro de Classe, solicitação de atividades disciplinares, entre outras.

² A Hora-atividade refere-se ao espaço de estudo e planejamento inserido na jornada de trabalho dos professores. A sua conquista ocorreu a partir de luta sindical nas últimas décadas, com debates organizados pelos professores e pedagogos, trabalhadores em educação. No estado do Paraná, a APP Sindicato (Sindicato dos professores e funcionários do estado do Paraná) contribuiu consideravelmente para a implementação da hora-atividade na jornada de trabalho docente bem como na sua ampliação de tempo.

Constatou-se ainda que o professor pedagogo se encontrava bastante sobrecarregado por atividades a ele delegadas, o que dificultava a articulação integral das questões teórico metodológicas necessárias ao seu trabalho com os professores. Observava-se um esforço para evitar um distanciamento profissional com relação às discussões essenciais pedagógicas. De outro lado, as precárias condições de trabalho, interferiam em sua função de articulador e organizador do processo pedagógico, a qual ficava por vezes em segundo plano na escola de atuação.

Observou-se que o professor pedagogo não realizava os objetivos propostos nas hora-atividades concentradas. Ficaram evidentes os vários motivos que o impediam de conduzir estudos e atividades junto aos docentes, como por exemplo: o horário fragmentado dos professores, o alto número de docentes para apenas um pedagogo atender, a sobrecarga de trabalho, a diminuição do percentual de espaço-tempo da hora-atividade, a falta de embasamento teórico e de reflexão necessários aos pedagogos e docentes. A constatação da falta de consenso com relação à definição desta função nas unidades escolares, e a falta de efetivação de políticas públicas voltadas ao campo pedagógico na educação escolar, vinham prejudicando o investimento no processo de formação profissional em hora-atividade, já conquistado nos últimos anos, que os/as pedagogos/as buscavam empreender.

No período de realização da pesquisa, em visitas às escolas, observamos que a rotina intensa do *professor pedagogo*, fazia com que a entrevista com os profissionais selecionados fosse interrompida diversas vezes, em função do atendimento emergencial a situações do cotidiano escolar. Verificamos que os professores pedagogos entrevistados, tentavam resolver todos os problemas que apareciam no dia a dia da escola, conjugando com as tarefas da organização do trabalho pedagógico, como se observa no comentário a seguir:

Na Escola “A” por exemplo, observou-se que o professor pedagogo cuidava do recreio e da entrada e saída dos estudantes, fotocopiava avaliações e substituíam os docentes faltosos, assumindo turmas e ministrando atividades. Essas atividades são importantes no dia a dia escolar, porém poderiam ser realizadas por outros profissionais e não necessariamente, pelo professor pedagogo. (SCHOLOCHUSKI, p. 141, 2018).

Nos outros casos, ao analisar as várias atividades dos/as pedagogo/as percebemos em parte das ações realizadas, o esvaziamento da teoria pedagógica obtida na formação em Pedagogia. A questão relativa à articulação entre a teoria e a

prática pedagógica, considerando a função social democrática da escola básica, tem como entrave a ser superado pelo professor pedagogo, a ênfase de sua atuação na prática rotineira escolar. Na defesa da dissertação desenvolvida, detectamos as necessidades formativas dos professores, referentes ao tempo espaço da hora-atividade na escola básica, mas as perspectivas de solução quanto ao seu real aproveitamento, mostraram-se ainda bastante restritas, a curto e a médio prazo.

Após a defesa da dissertação, e a observação da persistência das questões tratadas naquele momento, passamos a constatar com preocupação os questionamentos referentes à responsabilização do professor pedagogo com relação à reversão do fracasso escolar. As medidas decorrem de metas da Secretaria de Educação do Paraná, cujos objetivos referiam-se à aplicação de provas periodicamente, como a Prova Paraná, SAEP (Sistema de Avaliação do Estado do Paraná) e SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica). O objetivo de avaliar numericamente os estudantes, refere-se à apresentação de dados de pesquisa sobre os resultados de aprendizagem para aferição dos índices requeridos às escolas, pelas instâncias de pesquisa sobre a avaliação na escola pública. Nesta pesquisa, o planejamento das áreas curriculares, prioritário e necessário ao ensino da escola básica atual, não parece constituir em maior preocupação neste processo, buscando garantir os níveis de aprendizagem a que os estudantes têm direito.

Integrados às Equipes Pedagógicas, os professores pedagogos têm buscado compreender as influências contextuais, econômicas, políticas, sociais e culturais que circundam as recentes propostas e projetos gestados nas esferas oficiais e implementados na escola básica, no momento atual. A nova proposta curricular da BNCC, surgiu como tarefa de necessário e constante análise, discussão e desvelamento dos seus reais intentos. Apresentando uma tendência ao tecnicismo, voltado à formação para o mercado globalizado, as questões apresentadas nesta proposta curricular para a escola básica, têm sido tarefas delegadas ao professor pedagogo.

A preocupação referente à indefinição sobre a profissão dos professores pedagogos, evidenciadas pelo excesso de atividades e incumbências a estes profissionais, nos apresentaram demandas urgentes para a pesquisa sobre a formação continuada e atuação do pedagogo. Estas problematizações presentes nos últimos anos, e que exigem grande domínio sobre as novas tarefas e missões dos pedagogos, nos levou a propor o presente projeto, com o qual ingressamos no curso

de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Paraná, em 2018.

As questões que nos levaram a propor a presente pesquisa, consideram duas preocupações intrinsecamente relacionadas, e que se voltam ao estudo e à investigação referente ao preparo do professor pedagogo para atuar no complexo contexto da escola básica contemporânea:

- A primeira, diz respeito à sua *identidade profissional*, a ser reconhecida e compreendida pelos próprios profissionais pedagogos, para que possam desenvolver a teoria articulada à sua prática como relação necessária à organização da escola básica no sentido de sua função democrática. O reconhecimento desta identidade, está relacionado também à caracterização e compreensão dos processos sociais e culturais escolares, influenciados pelas mudanças de várias ordens e em todas as áreas da vida humana. Segundo Hagemeyer (2006), essas mudanças têm influenciado e modificado as formas de ser, estar, se relacionar e conhecer dos estudantes, requisitando modificações conceituais e paradigmáticas na atuação dos pedagogos e professores. Este cenário, impõe à profissão do pedagogo um trabalho que retoma como fundamento, a natureza do trabalho pedagógico, com todas as suas implicações na escola básica estadual.

- A segunda questão refere-se à análise dos processos de *formação continuada*, ofertados pela mantenedora, considerando o contexto de intensas mudanças que vêm interferindo no trabalho dos profissionais pedagogos na escola básica contemporânea. As demandas para a educação escolar, na sociedade contemporânea, têm requisitado o apoio de processos de formação que ofereçam aportes ao estudo e à pesquisa sobre a profissão dos/as pedagogos/as.

A proposta para o desenvolvimento da metodologia da pesquisa ora proposta, foi realizada com professores/as pedagogos/as de unidades escolares da rede estadual do Paraná, de Almirante Tamandaré. Para as questões e objetivos a que nos propusemos, recorreremos à metodologia da pesquisa de narrativas autobiográficas, buscando conferir credibilidade e espaço às memórias e histórias de vida pessoal e profissional dos professores pedagogos.

Cabe ressaltar que os novos conhecimentos e linguagens veiculados pelo trabalho do professor pedagogo no processo curricular, integram o domínio das tecnologias, mídias digitais e o uso das redes sociais. De forma concomitante, isto significa reconhecer que há mudanças inegáveis e necessárias na constituição do

ensino escolar, a serem agregadas à formação e identidade profissional do professor pedagogo.

Como se constatou nas questões tratadas, o acúmulo de atividades ao profissional pedagogo, considerando os novos conhecimentos, interesses e necessidades que decorrem das mudanças culturais contemporâneas, ao serem agregados ao trabalho pedagógico escolar, requisitam do pedagogo uma atuação ampliada e plural, o que leva a algumas perguntas fundamentais: *O professor pedagogo reconhece sua identidade profissional na escola básica atual? No presente cenário contextual, que aspectos têm sido agregados à identidade profissional do professor pedagogo? O pedagogo considera a cultura escolar e da escola nas suas atividades profissionais? Diante das influências do contexto social e cultural, como os professores pedagogos avaliam os processos de formação continuada ofertados pela SEED?*

A Secretaria de Estado da Educação (SEED) implementou há aproximadamente 15 anos, nos anos de 2003 a 2006, a proposta de atribuições do professor pedagogo que, para além das atividades referentes à organização do trabalho pedagógico escolar, passou a responder à organização e apoio à formação continuada dos professores.

A busca dos pedagogos, de levar aos professores as compreensões sobre o processo de ensino, considerando as questões reais presentes na escola básica, tem implicado num redesenho curricular, no qual novos conhecimentos e metodologias de ensino e formação, requerem do pedagogo uma atuação mediadora junto aos professores. Este processo de mediação está previsto na proposta de atribuições e em Edital para admissão do professor pedagogo, em legislação da SEED.

Para este processo mediador, cabe situar a atuação do pedagogo no âmbito dos processos histórico, sociais e culturais do contexto contemporâneo, e que requisitam o domínio de novos paradigmas e posições epistemológicas, que precisam ser clarificados, nos processos de formação do professor pedagogo para atuar na escola básica atual.

Esta formação tem sido propiciada a partir de cursos ofertados pela SEED, mas acontece de forma isolada, regionalizada e não corresponde às necessidades de novos domínios necessários aos conhecimentos científicos. Por outro lado, não ocorre com a frequência desejada e muitas vezes, os professores pedagogos só participam de cursos de formação bimestralmente, trimestralmente ou até mesmo

semestralmente. Estes períodos distintos, distantes e isolados, acabam privando-os de momentos de discussão e interlocução necessária à reflexão intelectual próprias de sua profissão, necessários ao seu desenvolvimento profissional.

A investigação proposta, teve como opção metodológica a pesquisa qualitativa, com base em Lüdke e André (1986). O estudo exploratório inicial, foi realizado a partir de um questionário semiestruturado respondido por 46 professores pedagogos. Observou-se que, em função do constante redimensionamento do planejamento dos processos de ensino e formação na escola básica estadual paranaense, os profissionais pedagogos têm frequentado os cursos de formação continuada ofertados pela SEED.

Buscamos analisar a dinâmica dos cursos de formação ofertados, adotando a modalidade da observação participante, para coletar dados sobre a formação do professor pedagogo, considerando as necessidades que apresentam e as contribuições à sua atuação profissional na escola estadual. Neste sentido, buscou-se observar se as formas metodológicas adotadas, lhes têm propiciado a liberdade de falar sobre as dificuldades encontradas, as possibilidades e iniciativas para a construção de sua atuação e desenvolvimento profissional, neste momento de grande complexidade para a educação escolar.

Com relação à formação e desenvolvimento profissional, recorreremos a Marcelo Garcia (1999, p. 137) que se refere a esse processo, considerando os professores e que estendemos ao professor pedagogo, o qual implica em uma abordagem “[...] que valorize o seu caráter contextual, organizacional e orientado para a mudança, superando o caráter tradicionalmente fragmentado e individualista das atividades de aperfeiçoamento”.

As aprendizagens propiciadas no desenrolar dos cursos, atividades e eventos planejados e promovidos nas unidades de ensino aos pedagogos, nos levou a novos questionamentos: *Os processos de formação continuada ofertados pela secretaria de educação estadual, constituem suporte teórico metodológico aos professores pedagogos da escola básica estadual? Que necessidades e interesses os professores pedagogos vêm sinalizando para a sua formação continuada? Os professores pedagogos encontram espaços de autonomia para desenvolver a sua própria atuação e desenvolvimento profissional?*

O investimento nos processos de formação do professor pedagogo na escola básica dos dias atuais, pressupõe considerar as experiências que já vem

desenvolvendo, para buscar potencializar seus interesses e conhecimentos teórico práticos, em favor da função social da escola básica contemporânea.

A busca das respostas às questões que viemos formulando para visualizar as questões postas à presente pesquisa contou, no entanto, com situações não previstas e que precisaram ser consideradas. Referimo-nos à interposição das contingências contextuais da pandemia do Covid-19, que causou grande perplexidade e novas requisições de mudanças nas tarefas do professor pedagogo e dos professores da escola pública estadual. Após a proposição de um longo período de isolamento social pela SEED, coube aos professores pedagogos a árdua tarefa de organização e planejamento de atividades para as escolas, referentes às aulas *mediadas por atividades remotas*, não presenciais. Essas atividades eram enviadas aos professores para serem desenvolvidas com os estudantes, a partir de comunicação *online* ou remota, visando repor em parte, os dias do período letivo.

As tarefas durante o ano de 2020 e 2021, foram ininterruptas e conjugadas com outras atividades, decorrentes dos problemas sociais das comunidades das escolas estaduais, referentes a boa parte dos estudantes, excluídos dos acessos à internet, e de instrumentos como celulares ou outro apoio tecnológico, bem como quanto ao auxílio de familiares. Neste caso, as tarefas foram elaboradas na forma impressa, sendo que boa parte dos estudantes apresentavam questões de subsistência e de trabalho. Neste caso, contaram com atividades acopladas a outras formas de apoio como: kit merenda, agricultura familiar, entre outros tipos de atendimento emergencial.

Os/as pedagogos/as tiveram que rapidamente criar formas de acompanhar os planejamentos e as aulas dos professores neste novo cenário, em tempo recorde. As atividades do período de isolamento social, agregaram novos processos de ensino ao trabalho do professor pedagogo, e cabe considerar os significados destas atividades, durante o isolamento social em função da pandemia em curso, que suscitaram questões referentes à identidade dos profissionais pedagogos. Consideramos desta forma, ainda as questões referentes ao preparo profissional do pedagogo neste complexo contexto: *Houve investimentos na formação dos professores pedagogos quanto ao domínio de tecnologias e do ensino por atividades remotas? A constituição da identidade dos professores pedagogos se modificou a partir de novas metodologias presentes nestas atividades? Os professores pedagogos indicaram novas necessidades com relação à sua formação e desenvolvimento profissional nesta perspectiva?*

Considerar o complexo contexto social e cultural no qual atuam os professores pedagogos, nos levou a situar nesta tese, os impactos profissionais desta profissão nas escolas estaduais do estado do Paraná, incluindo as mudanças que se evidenciam neste momento contingencial, que a sociedade brasileira e o mundo atravessam.

O excesso de atividades delegadas aos professores pedagogos, bem como as questões postas ao seu espaço tempo profissional, vem aproximando estes profissionais da construção mais recente das lutas sindicais que têm tomado forma, junto às associações dos professores da rede estadual, a exemplo da APP Sindicato (Sindicato dos Trabalhadores em Educação pública do Paraná). Esta disposição de defesa da profissão do/a pedagogo/a da escola pública, na carreira profissional e em busca de condições de trabalho, intenta contribuir com a própria profissão em favor da função social da escola básica. Estas são atividades que acompanham a profissão dos/as pedagogos/as historicamente, sobretudo a partir da abertura política na década de 1980, sendo que no momento presente, voltam-se à sua formação e desenvolvimento profissional.

Com a proposta de investir na produção científica sobre o tema da identidade profissional do professor pedagogo, e considerando o seu preparo para os enfrentamentos de um contexto social de mudanças sociais e culturais, de interferências contingenciais significativas na escola básica, propomos situar o caminho epistemológico, que dá suporte às questões que levaram ao problema da pesquisa da presente tese de doutorado.

1.1 UNIVERSO EPISTEMOLÓGICO, CONTEXTO E PROBLEMA

Nas esferas educacionais do estado do Paraná, o pedagogo atua em amplo mercado de trabalho, a partir de uma demanda significativa das redes escolares públicas e privadas. Este profissional encontra-se integrado de forma institucional ao trabalho das secretarias de educação, mantendo uma atuação profissional que se diferencia de alguns estados brasileiros. O professor pedagogo tornou-se fundamental como mediador entre o trabalho educacional proposto em sua trajetória formativa e profissional, articulado às propostas oficiais educacionais da SEED e aos professores que atuam na escola básica.

O complexo trabalho do professor pedagogo, não se exime da garantia da função social democrática da escola pública, o que inclui o acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem desenvolvido pelos professores, a construção e concretização da elaboração participativa do PPP e currículo escolar e o suporte teórico metodológico à docência, o que demanda uma constante reflexão, estudo e pesquisa. Este investimento tem sido desenvolvido, como viemos constatando, em função das mudanças observadas na sociedade atual, expressas nas propostas curriculares implementadas por órgãos oficiais de educação, a serem desenvolvidas no processo da escolarização. Os estudos e análises das questões histórico, sociais, culturais, políticas, científicas e tecnológicas necessárias a este processo de implementação curricular, implicam em constante busca da formação continuada e da pesquisa, visando compreensões e novas posições de atuação profissional dos professores pedagogos.

Num primeiro momento, a falta de clareza e as questões observadas com relação à ambiguidade da função do professor pedagogo, nos levou a retomar a constituição histórica de sua formação, considerando as imprecisões e/ou ambiguidades que permearam a trajetória histórica e processual desta profissão. Buscou-se também tratar historicamente da carreira profissional do professor pedagogo na Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED), considerando suas atribuições como profissionais efetivados na escola básica estadual.

Nesta perspectiva, foram analisadas as tarefas que têm influenciado diretamente a sua atuação e prática no contexto da escola pública atual, considerando o conceito do pedagogo como intelectual transformador, com base em Giroux (1997). Esta atuação que tem origem nas acepções de Gramsci (1982), volta-se para profissionais ativos, como intelectuais que refletem de forma aprofundada e crítica, que sejam capazes de agir em favor de uma educação emancipadora e humana.

As situações sociais, culturais e pedagógicas presentes na escola básica, levaram à retomada da natureza do trabalho pedagógico, que não prescinde da relação entre teoria e prática no trabalho do professor pedagogo, levando à acepção de ciência pedagógica, a partir dos autores Brzezinski (2011), Franco (2008), Pinto (2011), Hagemeyer (2006, 2011), Silva (2016) e Lopes (2000). Contribuem ainda com as discussões da atuação profissional do professor pedagogo, os autores Saviani (2004), Rodrigues e Küënzer (2007), Libâneo (2006, 2010), Gabardo e Hagemeyer (2013), Scheibe (2007) e Franco et al. (2007).

As mudanças contemporâneas por outro lado, referem-se à evolução tecnológica, que precisa ser considerada na vida de pedagogos, professores e estudantes. Demandam um investimento formativo o qual requer grupos de estudos, reuniões formativas, na busca de compor um novo projeto de desenvolvimento profissional. Para a análise dos processos que os pedagogos desenvolvem e que serão fundamentais para entender a constituição de sua *identidade profissional*, e as necessidades de sua formação e desenvolvimento profissional em função das mudanças sociais e culturais, recorreremos aos referenciais das teorizações de autores e pesquisadores como Franco (2007), Marcelo Garcia (1999 e 2009) e Brzezinski (1996, 2002, 2011).

Com relação aos processos da docência em suas aproximações com a atividade de professores/as pedagogos/as, recorreremos às teorizações de Tardif (2000 e 2002), Lee Shulman (1986, 1987), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010), Pinto (2006), Libâneo (2006, 2010), entre outros autores que trouxeram aportes teóricos que orientaram as fases do estudo e da pesquisa realizados.

Hargreaves (1994), afirma que nas últimas décadas, as escolas, seus profissionais pedagogos e professores, enfrentam novas facetas de sua atividade profissional pedagógica, decorrentes do alargamento das suas responsabilidades e dos seus papéis. Na escola são depositados os problemas insolúveis da sociedade, e desta forma os professores e pedagogos experimentam uma sensação de culpabilidade quanto aos problemas da escolarização e do trabalho docente intensificado. Alertou ainda Hargreaves (1994), que os professores e pedagogos tendem a permanecer nas escolas, apegados a hierarquias rígidas, disciplinas fragmentadas e isoladas, e a opções metodológicas tradicionais, que não respondem às mudanças sociais.

Os investimentos formativos para a constituição profissional dos professores pedagogos, estão articulados aos processos da cultura escolar e da escola, que auxiliam a compreensão e interpretação dos seus significados e sentidos na sua identidade profissional. Sabe-se que o pedagogo ingressa no âmbito da cultura escolar, em processos pedagógicos, sociais e culturais que precisam ser respeitados, e por outro lado, que demandam análises quanto às suas formas de adaptação e homogeneização. Tais processos, podem levar à estagnação das possibilidades de criação e de mudanças de procedimentos e formas de organização, que considerem

os interesses dos pedagogos e professores, e sua disposição em modificar suas práticas considerando as culturas dos estudantes no âmbito escolar.

Com relação aos processos da cultura escolar e da escola, é importante considerar os processos culturais escolares, que influenciam a atuação do professor pedagogo, junto aos outros profissionais da escola. Nessa direção, tornou-se necessário trazer os aportes sobre a cultura escolar e da escola, considerando as visões de autores que trazem aportes referentes aos processos histórico, sociais e culturais, em suas produções como: Vinão Frago (1995, 2001), Forquin (1993), Julia (2001) e Bourdieu (1983, 2003, 2007).

Propôs-se identificar quais processos da cultura escolar contribuem para situações de passividade, diante das prescrições oficiais, e como a cultura da escola, isto é, produzida por seus profissionais, interferem nos “modos” de agir e pensar, nas escolhas, que passam a interferir nos processos de desenvolvimento profissional desses agentes. No âmbito da sociologia, Bourdieu (2009) esclareceu os processos culturais das instituições, incluindo a escola, e em suas acepções configurou conceitos que auxiliaram o entendimento das formas de agir presentes nos processos pedagógicos.

A noção de *habitus* concebida pelo autor, tornou-se um conceito chave, para detectar a forma como os processos sociais no âmbito institucional escolar tendem à reprodução de processos de dominação e exclusão no campo pedagógico. Para Bourdieu (2009), o indivíduo em ação recebe, ao longo do tempo, influências da sociedade bem como em seu comportamento individual profissional. A partir do comportamento moldado pela sociedade e associado às influências individuais, o agente obtém valores e costumes, adquirindo a noção da realidade social, além de criar suas próprias ideias, que irão contribuir para a modificação da sociedade na qual a instituição se insere.

Busca-se em Bourdieu a possibilidade de detectar se a mudança pode ser possível na instituição escolar, considerando a profissão e atuação dos pedagogos, na busca de autonomia ao identificar o que se torna necessário nos seus processos de formação, e desenvolvimento profissional. Nesta perspectiva Bourdieu (1996) refere-se ao conceito de *autonomia relativa*.

Ao utilizar esta terminologia refere-se à liberdade maior ou menor, presente nos *campos*, conceito que considerou e inseriu na análise social, que apresentam uma lógica própria, mas também tendem a reagir à influência de fatores externos. Neste

sentido, as expectativas dos pedagogos, referem-se aos processos formativos que requisitam maior compreensão e conhecimentos sobre a condução das atividades de formação contínua, sendo que os processos desenvolvidos precisam ser analisados em suas formas por vezes rotinizadas e homogêneas. Estes procedimentos limitam a busca de uma atuação voltada aos diferentes interesses dos pedagogos, professores e estudantes, o que pressupõe uma formação continuada mais plural, considerando as capacidades criadoras, ativas e inventivas desses agentes.

Pinto (2006) afirma que o educador nas instituições escolares, apresenta uma *autonomia relativa*. Nosso interesse, refere-se à atitude do professor pedagogo, no sentido de uma busca de espaços de autonomia, como agentes de mudanças significativas, o que implica na busca de elementos para que possam identificar tanto os processos de reprodução e exclusão social na escola, quanto as alternativas de sua reversão ao desenvolver atividades que impulsionam uma trajetória de experiências alternativas de auto formação no âmbito da escola pública estadual.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu artigo 13, inciso V, prevê que professores participem integralmente de atividades relacionadas ao seu desenvolvimento profissional. O professor pedagogo do estado do Paraná apresenta obstáculos em toda a sua trajetória profissional, a começar pela graduação que contempla diversas áreas de atuação, e prioriza muitas vezes, a formação docente, em detrimento das atividades de organização do trabalho pedagógico escolar. Neste sentido, a formação continuada do professor pedagogo requer discussões sobre as atividades que instigam o seu desenvolvimento profissional, para que seu trabalho possa evoluir em favor da escola básica emancipadora e democrática.

O desenvolvimento profissional do pedagogo, constitui campos de conhecimentos que se ampliam, mas que estão remetidos ao trabalho pedagógico referente ao ensino e à aprendizagem, relacionados à formação valorativa e identitária dos estudantes. Estas incumbências dos pedagogos, requisitam o domínio e a compreensão da evolução científica e tecnológica das últimas décadas, e suas interferências nos processos pedagógicos escolares.

Neste sentido, a formação continuada do professor pedagogo, requer discussões sobre as atividades que em seu trabalho possam evoluir em favor das metodologias e atividades teórico práticas da escola básica. Por mais que sua ação

individual seja marcada pela singularidade humana, expressa também sua originalidade, criatividade e protagonismo no âmbito da escolarização.

As incumbências delegadas ao professor pedagogo, decorrentes das legislações recentes e da proposta curricular oficial, impõem um enfrentamento que não pode prescindir de discussões críticas, estudos, pesquisas e trocas entre as redes de pedagogos e professores da escola pública, evitando adaptações somente às prescrições propostas. Nesta perspectiva, cabe considerar a coordenação do estudo e da análise das propostas pedagógicas e curriculares que emanam dos órgãos oficiais educacionais no Brasil, a exemplo da BNCC, cujos esclarecimentos das concepções, proposições e metas, têm sido delegadas pelas secretarias de educação aos pedagogos escolares.

No âmbito escolar, os profissionais pedagogos convivem com as prescrições oficiais educacionais, com um tempo restrito para discuti-las, e que por vezes serve como direcionamento ao seu trabalho. Resta saber como têm desenvolvido suas atividades, a partir de opções teórico metodológicas que conhecem e que utilizam nas várias situações do cotidiano da escola básica.

Veja-se a responsabilização dos professores pedagogos, com relação aos processos de avaliação de resultados de aprendizagem, junto aos professores, encontram-se sob normas recentes e a partir de provas standardizadas, de verificações frequentes, impostas como tarefa aos professores pedagogos pelas secretarias de educação e órgãos oficiais.

A falta de atenção aos processos de ensino, e a concentração de esforços nos levantamentos da avaliação, tendem a resultar em uma desqualificação da aprendizagem, a qual se pretenderia tratar de forma qualificada. Pacheco (2014) afirma que tais procedimentos de avaliação standardizados, dizem respeito à indução de uma abordagem de currículo centrada nos testes, que expressam nas práticas cotidianas escolares “uma lógica empresarial para a educação, em normas concretas para a privatização das escolas e em práticas de mercadorização curricular” (PACHECO, 2014, p. 367).

Em um sistema altamente centralizado e burocrático, no entanto, as expressões reiteradas dos discursos políticos sobre flexibilização, modernização, participação e autonomia, continuam a ser tratados de forma verticalizada, e coexistem com visões normatizadas e prescritivas, visíveis pelo volume de tarefas que

persistem no trabalho do pedagogo. Há práticas institucionalizadas, que de modo formativo, interferem ou influenciam no trabalho cotidiano.

Ao analisar a cultura escolar, Julia (2001) refere-se a esse processo como inculcação de concepções e metodologias, que por sua vez, levam os profissionais da escola a distanciar-se da análise, reflexões e discussões necessárias ao organizar os processos de ensino e aprendizagem. Pacheco e Teldane (2014), alertam para os quadros de uma avaliação externa às instituições escolares, que não introduz alterações significativas no trabalho docente e discente, impondo processos e práticas que conduzem à performatividade dos procedimentos da docência, que desqualificam os processos de avaliação e desorientam o planejamento necessário às aprendizagens dos estudantes.

O intuito deste estudo, portanto, é de mostrar como a atuação do professor pedagogo vai sendo constituída, negociada, e tem apresentado resistências ao longo da trajetória, ao frequentar eventos que compõem os processos pedagógicos em cursos de formação e reuniões. Estas atitudes foram observadas nesta pesquisa, como já referimos, tanto na instância dos núcleos da SEED, em cursos que lá são desenvolvidos, como na condução do trabalho escolar, a partir de procedimentos dos profissionais da escola, como construções da cultura escolar que influenciam o processo pedagógico.

Diante das diversas situações em que o professor pedagogo se envolve, Hagemeyer (2006) ressalta a busca do estabelecimento de uma relação mediadora com os professores, considerando suas concepções e práticas, construídas cotidianamente em meio aos processos culturais da escola. Cabe evidenciar as experiências deste processo, as dificuldades e os ganhos obtidos pelos professores pedagogos, diante de novas necessidades e expectativas do seu trabalho, que lhe conferem os sentidos da sua função e atuação.

Nas questões apresentadas, faz-se necessário analisar quais as opiniões, preocupações e experiências construídas no exercício da profissão pedagogo, levam em conta o nível de suas expectativas de participação e satisfação quanto ao reconhecimento da sua identidade profissional.

Considerando as questões até aqui discutidas, à luz dos autores consultados, e as perguntas norteadoras formuladas, propõe-se como problema desta tese de doutorado: Compreender a atuação profissional do *professor pedagogo* na escola pública estadual de Almirante Tamandaré, considerando sua inserção na cultura

contemporânea e nos processos sociais e culturais das escola em que atua, para identificar se reconhece e define sua identidade profissional, e até que ponto a formação continuada propiciada pela SEED, tem favorecido sua atuação profissional nesta perspectiva, considerando os referenciais que indicam como necessários à sua formação e desenvolvimento profissional na escola básica estadual contemporânea.

Para a investigação das compreensões e configurações referentes à identidade profissional do professor pedagogo na escola básica estadual, buscando a sua formação e desenvolvimento profissional, propomos os objetivos geral e específicos indicados a seguir:

1.2 OBJETIVOS GERAL E ESPECÍFICOS PROPOSTOS

Define-se como objetivo geral da pesquisa: Investigar e compreender a atuação profissional do professor pedagogo, considerando as influências dos processos sociais e culturais das escolas estaduais, visando situar e definir a constituição da identidade profissional do professor pedagogo e os referenciais que contribuem para o seu desenvolvimento profissional para atuar na escola básica estadual contemporânea.

A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a) Analisar os elementos que constituem a identidade do professor pedagogo do estado do Paraná em relação à sua função na escola básica.
- b) Detectar a inserção do trabalho do pedagogo na cultura escolar e da escola em que atua, e os processos contextuais que se integram à sua identidade profissional.
- c) Analisar as atividades de formação continuada ofertada aos professores pedagogos das escolas estaduais, para identificar de que forma elas contribuem para o seu desenvolvimento profissional.
- d) Compreender o conceito de desenvolvimento profissional na literatura, na documentação oficial e entre os profissionais da educação escolar e a partir de autores consultados, estabelecer conceitos de análise com relação ao professor pedagogo em direção à sua auto formação e desenvolvimento profissional na escola básica estadual.

Indica-se a seguir de forma sintetizada, os passos da metodologia de pesquisa adotada para o desenvolvimento do problema e objetivos propostos.

1.3 A METODOLOGIA DE PESQUISA ADOTADA: INFORMAÇÕES INICIAIS

A partir do problema formulado, objetivos geral e específicos definidos, optou-se pela metodologia de pesquisa de cunho qualitativo, que teve como base metodológica os autores Lüdke e André (1986), Chizzotti (2003), Minayo (2009) e Moreira e Caleffe (2008). Para verificar o interesse de pesquisa sobre o tema desta tese de doutorado, realizamos um estudo exploratório em teses e dissertações do Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), publicadas entre os anos de 2010 e 2020.

A partir da observação participante de nove encontros formativos ofertados pela SEED-PR aos professores pedagogos das escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré, nos anos de 2019 e início de 2020, e da coleta de depoimentos/ narrativas dos participantes, procedemos a um estudo exploratório inicial, referente às metodologias, temas e procedimentos adotados nos encontros formativos.

Foram aplicados também questionários a 58 professores pedagogos que atuam nas escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré, sendo que 46 retornaram preenchidos, e posteriormente, um grupo de 11 professores pedagogos foi selecionado para participar das entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas.

As relações entre as narrativas, verbalizações e atenção aos depoimentos sobre as experiências de atuação dos professores pedagogos, durante o andamento da investigação, requisitaram nos procedimentos da pesquisa, uma triangulação a partir da opção pela metodologia da pesquisa qualitativa e suas modalidades, inter-relacionadas às formas narrativas autobiográficas. Os procedimentos do estudo exploratório, da observação participante e das entrevistas, possibilitaram pela metodologia de narrativas autobiográficas, com base em Abrahão (2003 e 2006), a possibilidade de propiciar maior liberdade de expressão aos participantes da pesquisa.

A pesquisa de campo foi realizada em 18 escolas públicas da rede estadual do Paraná, pertencentes ao Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte

e localizadas no município de Almirante Tamandaré. Estas escolas e colégios, atendem aos anos finais do Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio. Nas 18 escolas estaduais do referido município, atuam cerca de 60 *professores pedagogos*³, divididos por escolas e por turnos, de acordo a quantidade de estudantes (porte da escola⁴). Segundo Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa e a seleção de instrumentos para a sua realização, sugere uma partilha densa com/entre pessoas, fatos e locais, para extrair significados visíveis e latentes que somente uma atenção sensível pode traduzir.

Para analisar os dados coletados nos procedimentos da pesquisa, optou-se pela análise de conteúdos proposta por Bardin (1979). Com relação à sistematização dos dados, narrativas/depoimentos obtidos dos professores pedagogos, buscou-se analisar as inferências, descrições e posições dos professores pedagogos que participaram da pesquisa considerando as categorias que emergiram, também à luz dos autores selecionados. Os procedimentos metodológicos foram detalhados no capítulo seis da presente tese.

Apresenta-se a seguir a sequência dos capítulos construídos no desenvolvimento da presente tese de doutorado:

1.4 A ESTRUTURA DA TESE

Na Introdução anunciou-se o objeto do estudo e da pesquisa, que consiste na discussão sobre a identidade e desenvolvimento profissional dos professores pedagogos das escolas estaduais, localizadas no município de Almirante Tamandaré. Neste momento inicial foram informados os passos da trajetória da autora e a justificativa da escolha do referido tema, considerando as implicações contextuais e históricas da formação e desenvolvimento profissional do pedagogo. Neste mesmo

³ O quadro de professores pedagogos de Almirante Tamandaré é composto, em sua maioria, por mulheres (em torno de 96%). Optou-se, nessa pesquisa, em chamar essa categoria profissional de professores pedagogos, na forma masculina, conforme predomínio na Língua Portuguesa. No entanto em algumas situações estaremos especificando a presença do gênero feminino, utilizando a expressão professores/as pedagogos/as, ou mesmo professora pedagoga, no singular e no plural, notadamente com relação ao grupo selecionado para a fase final da pesquisa, que selecionou em sua grande maioria colaboradoras do sexo feminino.

⁴ A resolução n. 4.534/2011 define o número de vagas de *professores pedagogos* por número de alunos e professores, da seguinte forma; “a partir de 150 matrículas efetivas, acresce 20 horas a cada outras 150 matrículas efetivas”. Nesse sentido, pode-se afirmar que a cada 150 alunos matriculados, gera-se a possibilidade de contar com um pedagogo/a na escola (ou comporta-se o pedagogo).

segmento, foram apresentadas e justificadas as questões problematizadoras da formação do pedagogo nas escolas estaduais da SEED. Foi anunciado o estudo exploratório realizado sobre os interesses de pesquisa do tema desta tese, em trabalhos da pós-graduação, que constatou o número restrito de trabalhos sobre o tema, confirmando a sua contribuição ao estudo e à pesquisa sobre a identidade profissional do professor pedagogo e as necessidades de seu desenvolvimento profissional. Foram apresentadas as questões implicadas, referentes à atuação do professor pedagogo no âmbito escolar, considerando as influências da cultura escolar, notadamente referentes aos docentes e estudantes da escola básica estadual. Foram indicados as teorizações e os autores que auxiliaram o estudo sobre os temas e abordagens necessários ao desenvolvimento do estudo proposto. Após o delineamento das questões implicadas, formulou-se o problema da pesquisa, e os objetivos geral e específicos que dele decorrem. Foi anunciada a proposta metodológica da pesquisa, de triangulação metodológica relativa à pesquisa qualitativa e a utilização das narrativas autobiográficas dos professores.

O segundo capítulo, apresenta a história do curso de pedagogia no Brasil, buscando clarificar a constituição da profissão do pedagogo, considerando as ambiguidades que permearam e que ainda repercutem no curso de Pedagogia, a formação e atuação profissional dos pedagogos, bem como as expectativas em torno da sua atuação no âmbito da educação escolar. Buscou-se tratar da carreira profissional do professor pedagogo na Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED). As discussões da atuação profissional do professor pedagogo, foram desenvolvidas com base nos autores: Brzezinski (1996, 2002, 2011), Saviani (2004), Libâneo (2006, 2010), Gabardo e Hagemeyer (2013), Scheibe (2007), Franco et al. (2007). O capítulo se encerra com uma breve apresentação do Departamento dos pedagogos(as) da APP - Sindicato que luta por melhores condições de trabalho para essa categoria profissional.

No terceiro capítulo, foram tratadas as questões conceituais referentes à noção de identidade do Pedagogo, tendo como suporte teórico Brzezinski (2011), Libâneo e Pimenta (1999), Placco, Almeida e Souza (2015) e Pooli e Ferreira (2017). Buscou-se analisar os conhecimentos e saberes relacionados à atuação do pedagogo e do professor, a partir das teorizações de Monteiro (2001), Tardif (2002) e Pinto (2006). Ao tratar do currículo, as mudanças atuais e decorrentes propostas foram utilizadas as contribuições de Kramer (1997), Arco-Verde (2004) e Caldas (2016). No mesmo

capítulo, discute-se sobre a cultura a partir de uma visão mais ampla que contempla as questões do capitalismo tardio, e esclarece as questões da regulação social, a partir de Williams (1989, 1992) e Hall (1997a,1997b), e de possibilidades de visibilidade dos processos da cultura escolar e da escola. Considera-se, também, a influência da cultura escolar na atuação do professor pedagogo, utilizando as concepções de Forquin (1993), Julia (2001) e Viñao Frago (1995, 2001). Considerou-se o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu (1983, 2003, 2007), como método de reflexão e análise na busca de autonomia, para promover as mudanças de várias ordens necessárias à formação e atuação profissional do professor pedagogo.

No quarto capítulo, foram tratadas as tarefas que têm influenciado diretamente a sua atuação e prática no contexto da escola pública atual, considerando a pedagogia como ciência a partir dos autores Franco (2008), Pinto (2011), Hagemeyer (2006, 2011), Silva (2016) e Lopes (2000). Discutiu-se, também, sobre o trabalho do pedagogo diante da condição pós-moderna e das questões culturais contemporâneas utilizando os autores: Costa (2010), Williams (1989, 1992), Giroux (1993, 1997, 2003) e Bauman (2001) e sobre a função do professor pedagogo no ensino remoto, ocasionado pelo Covid-19.

No quinto capítulo apresenta-se a discussão sobre o desenvolvimento profissional do professor pedagogo, com base em Marcelo Garcia (1999, 2009), autor que propõe superar a justaposição entre formação inicial e continuada. Contribuem ainda com as conceituações destes temas, os autores: André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2002, 2010), Fiorentini (2013) e Monteiro (2006). Ao final do capítulo discute-se o conceito do pedagogo como intelectual transformador com base na acepção de Giroux (1997).

No sexto capítulo, foram descritos os procedimentos metodológicos da pesquisa qualitativa, bem como os passos da investigação, descrevendo os procedimentos, instrumentos de coleta de dados utilizados, para a pesquisa proposta a partir do problema formulado. Apresenta-se o estudo exploratório já anunciado, sobre os interesses de pesquisa na pós-graduação em educação, com relação ao tema relativo à identidade, formação e desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, realizado no Catálogo de Teses e Dissertações do portal eletrônico da CAPES, e mapeamento dos trabalhos encontrados, para verificar os temas que se aproximam do objeto da presente pesquisa, revelando a contribuição do presente trabalho de tese. São apresentadas as estratégias de busca e sistematização dos

trabalhos encontrados, para um resultado mais efetivo e aprofundado. No mesmo capítulo foram apresentados os procedimentos da pesquisa qualitativa, a partir dos autores: Minayo (2009), Moreira e Caleffe (2008), Chizzotti (2003), Lüdke e André (1986), e o movimento de triangulação metodológica, incluindo às narrativas autobiográficas com base em Abrahão (2003, 2006). Foi ainda especificada a metodologia de análise dos dados obtidos na pesquisa desenvolvida, e a análise do material empírico e documental coletado, realizada com base na análise de conteúdos proposta por Bardin (1979).

No sétimo capítulo, são apresentadas as categorias de análise que emergiram da pesquisa, e a sistematização e análise sobre os dados obtidos, e as reflexões referentes à atuação do professor pedagogo, considerando as conceituações referentes à sua identidade profissional, aos processos sociais e culturais da escola contemporânea, bem como as conceituações referentes ao desenvolvimento profissional do professor pedagogo com relação às suas complexas tarefas. As seis categorias de análise, para interpretar os dados empíricos, ficaram assim definidas: 1 - A identidade profissional do professor pedagogo na escola básica, 2 - Os desafios da prática profissional do professor pedagogo, 3- O desenvolvimento profissional do professor pedagogo na relação teórico prática da escola básica, 4 – A Formação continuada ofertada pela SEED: necessidades, interesses e expectativas dos professores pedagogos, 5 - A identidade do professor pedagogo e a participação sindical: busca de condições de trabalho e visibilidade profissional e 6- O professor pedagogo e as mudanças culturais e sociais na escola contemporânea.

Nas considerações finais da presente tese, partiu-se da formulação inicial do problema, para trazer as questões abordadas na análise dos dados obtidos no estudo e pesquisa realizados, considerando as contribuições relacionadas à identidade profissional do pedagogo e à sua atuação e formação com vistas ao seu desenvolvimento profissional, relacionado às questões discutidas nas categorizações da pesquisa, visando favorecer na atuação dos professores pedagogos, às escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré, no Paraná.

2 OS MARCOS HISTÓRICOS DA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DO PEDAGOGO NA ESCOLA BRASILEIRA: A INSERÇÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO NA SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ

O campo da atividade do pedagogo é bastante complexo, bem como sua origem e trajetória de constituição profissional. Há toda uma discussão histórica sobre a indefinição do papel do pedagogo escolar e sobre a pluralidade de sua atuação profissional. Atualmente o pedagogo pode atuar como docente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional. Pode atuar também na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

O *professor pedagogo* no estado do Paraná, pode ser caracterizado como o profissional graduado no curso de Pedagogia, que atua na parte da gestão/coordenação da escola e apresenta diversas atribuições, entre elas à organização do trabalho pedagógico, presente nas Instituições de Ensino. A atuação do professor pedagogo é influenciada por suas vivências, crenças, saberes, formações, pesquisas, práticas, etc., como também pela cultura produzida nas escolas estaduais.

Propõe-se neste capítulo, apresentar um breve histórico sobre a constituição da profissão do pedagogo, e a atuação deste profissional na Secretaria de Educação do estado do Paraná, a partir da proposta que instituiu o *professor pedagogo*. O capítulo se encerra com uma breve apresentação do Departamento dos pedagogos(as) da APP sindicato que luta por melhores condições de trabalho para essa categoria profissional.

2.1 O CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL – RETOMADA HISTÓRICA

A educação brasileira teve durante seu desenvolvimento, inúmeras mudanças, em cada momento contextual, histórico, político e econômico. No início do século XX, alguns movimentos impulsionaram novos direcionamentos em sua construção, e esta retomada teve como um dos marcos de mudanças, especialmente o movimento dos Pioneiros da Escola Nova, que lutavam por uma educação pautada nas experiências educacionais e nas concepções da Psicologia, que como ciência buscava evidenciar

e fundamentar os processos de desenvolvimento da criança no processo de ensino e aprendizagem escolar.

No Brasil, no que diz respeito à docência no ensino formal, no período entre o final do século XIX, até 1930, segundo Brzezinski (2002, p. 28), “os professores eram formados pela chamada Escola Normal”. Em 1931, com o Decreto n. 19.852/31 que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, deu-se um grande passo para a consolidação da formação docente em nível superior, com a criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, que foi o modelo para a constituição da Universidade Brasileira.

Segundo Saviani (2004), a nova faculdade, começou a figurar ao lado das tradicionais faculdades de Direito, Medicina e Engenharia, representando assim, um indicador de importância, passando a ofertar os estudos superiores em educação. Estes novos cursos superiores, formavam professores para o magistério secundário e buscavam aprofundar-se em pesquisas educacionais. Segundo Brzezinski (2002),

Sem que houvesse escolas de formação de professores em nível superior, contraditoriamente, a legislação exigia o “recrutamento” de profissionais preparados em nível superior para atuar no ensino médio, e somente após uma década, colocava-se em ação o preparo formal de professores. (BRZEZINSKI, 2002, p. 35).

O curso de Pedagogia, foi criado em 1939, por ocasião da criação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, sendo que o curso de Pedagogia teve como objetivo, a formação de professores para o ensino secundário. Saviani (2004), nesta proposta, esclarece a origem do curso de Pedagogia, no âmbito da Didática, na Faculdade Nacional de Filosofia:

Pelo Decreto n. 1.190, de abril de 1939, a Faculdade Nacional de Filosofia foi estruturada em quatro seções: Filosofia, Ciências, Letras e Pedagogia acrescentando ainda, a de Didática, considerada como “seção especial”. Enquanto as seções de Filosofia, Ciências e Letras albergavam, cada uma, diferentes cursos, a de Pedagogia, assim como a seção especial de Didática, era constituída de apenas um curso cujo nome era idêntico ao da seção. Está aí a origem do Curso de Pedagogia. (SAVIANI, 2004, p. 117).

A formação de bacharéis e licenciados para várias áreas, inclusive para o setor educacional, prevista pelo decreto n. 1.190 de 04 de abril de 1939, formava o bacharel de Pedagogia, em um curso com duração de 3 anos. Para a formação do licenciado

que iria atuar em Curso Normal, foi acrescentado mais um ano de Didática, esquema que passou a ser conhecido como 3+1.

O bacharel em Pedagogia, era formado como técnico em educação, que ao cursar a Didática, se licenciaria como professor. Segundo Brzezinski (2002, p. 44), este bacharel “se formava técnico em educação, cuja função no mercado de trabalho nunca foi precisamente definida. A falta de identidade do pedagogo refletia-se no exercício profissional do pedagogo”.

Essa estrutura de três anos de bacharelado, mais um ano de licenciatura (3+1), prevaleceu até 1961, quando foi aprovada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 4.024/1961, a partir da qual, aparentemente, deixou de vigorar este esquema. O parecer n. 251 de 1962, definiu a duração do curso de Pedagogia em quatro anos, englobando o bacharelado e a licenciatura, dando uma certa flexibilidade ao estudante, que poderia cursar concomitantemente, as disciplinas desses níveis existentes no curso, não sendo mais necessário aguardar o final das disciplinas do bacharelado para iniciar a licenciatura.

Nesta ocasião, segundo Saviani (2004), o currículo do curso de Pedagogia ainda manteve um caráter generalista, ou seja, não foram introduzidas habilitações técnicas específicas para este profissional. Em 1968, entrou em vigor a Lei n. 5.540 referente à reforma universitária, ensejando o Parecer n. 252 de 1969, que trouxe uma nova regulamentação para o Curso de Pedagogia:

“Art. 1º - A formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção, no âmbito de escolas e sistemas escolares, será feita no curso de graduação em Pedagogia, de que resultará o grau de licenciado com modalidades diversas de habilitação” (BRASIL, CTE, 1969, p. 113).

Quanto à duração do curso, Saviani (2004) afirmava que o Decreto-Lei n. 464, de 11 de fevereiro de 1969, eliminou o regime seriado, introduzindo a matrícula por disciplinas semestrais, a partir de créditos, além de distinguir os cursos de curta e de longa duração em Pedagogia. As disciplinas do curso de curta duração, direcionavam-se ao desenvolvimento de habilidades, apenas às escolas de 1º grau e já as disciplinas realizadas no curso integral, de longa duração, abrangiam as escolas de 1º e 2º graus.

Saviani (2009), ao analisar a formação destinadas aos professores e pedagogos brasileiros desde o início do século XX, considerou que a proposta dos

cursos de Pedagogia, consistia em compor um curso genérico, que ao focalizar os conteúdos específicos, centrava-se ainda nos procedimentos didático-pedagógicos. Referiu-se ainda à perspectiva pragmática da pesquisa, o que requisitava metodologias de análise mais aprofundada sobre os fenômenos educacionais escolares.

É importante destacar que a profissão do pedagogo, até aqui, se deparava com certa indefinição quanto à sua identidade e ao seu campo de atuação. Segundo Gabardo e Hagemeyer (2014):

A sucessão de medidas propostas aos direcionamentos legais, desde a criação do curso de Pedagogia, indicava no entanto, ambiguidades quanto aos seus objetivos, acarretando uma indefinição quanto à identidade dos pedagogos como profissionais: inicialmente o curso formava técnicos em educação para o nível médio e pós-normal, dando direito às funções de Direção Escolar e Orientação Educacional (LDB nº 4024/1961); entre 1954 e 1969, o curso facultava à docência em História, Filosofia, Matemática, em matérias do curso do magistério, e nas disciplinas de Psicologia, Sociologia e Estudos Sociais, no próprio curso de Pedagogia; em 1966, o curso passa a formar professores para o ensino de 2º grau e especialistas de educação. (GABARDO e HAGEMEYER, 2014, p. 221).

Conforme Gabardo e Hagemeyer (2014), a formação do pedagogo ao final da década de 60, fundamentava-se nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade. Segundo as autoras “a dicotomia professor e especialista reforçava a ambiguidade quanto a identidade profissional e real contribuição dos pedagogos à educação escolar” (GABARDO e HAGEMEYER, 2014, p. 221).

Segundo Saviani (2004), a partir destas legislações, foram introduzidas habilitações, visando formar orientação educacional, administração escolar, supervisão escolar, inspeção escolar, além do professor para o ensino normal. Por este caminho, buscou-se privilegiar a formação de técnicos com funções supostamente bem definidas, para atuar em um mercado de trabalho supostamente bem constituído e com demandas educacionais. Porém, segundo Saviani (2004), esta dupla formação se revelou inconsistente, e o caráter generalista do curso de Pedagogia não foi superado, porque:

Na verdade, se pretendeu continuar formando o generalista, pela parte comum do currículo e, pela parte diversificada, formar também o especialista. E ambas as coisas num mesmo curso de graduação e, mais grave ainda, admitida a possibilidade de se fazer isso em cursos de curta duração. Poder-se-ia pois, 'mutatis mutandis', aplicar a essa regulamentação a mesma crítica que Anísio Teixeira havia dirigido às escolas normais da década de 1930:

pretendendo ser, ao mesmo tempo, escolas de cultura geral e de cultura profissional, falhavam lamentavelmente nos dois objetivos. (SAVIANI, 2004, p. 120-121, grifo do autor).

Em 1970, a decorrente divisão do trabalho presente na sociedade capitalista, teve influências sobre o curso de Pedagogia e a atuação do pedagogo, ao reforçar a especialização das funções desses profissionais, a partir da divisão da função do pedagogo em habilitações de administrador, supervisor e orientador educacional, reproduzindo o modelo econômico de controle da sociedade capitalista dentro das escolas. Neste sentido, Gabardo e Hagemeyer (2014), afirmam que:

[...] na escola, o supervisor, o administrador e o orientador educacional eram incumbidos de pensar e decidir sobre os processos pedagógicos, retirando dos professores a reflexão intelectual, própria do trabalho docente. (GABARDO e HAGEMEYER, 2014, p. 222).

Considerando a relevância do papel do pedagogo no espaço escolar, cabe reafirmar que sua constituição profissional foi marcada sobretudo por esta proposta de formação inicial, por habilitações já referidas, de Orientação Educacional, Supervisão Pedagógica e Administração escolar, no curso de Pedagogia. Tais habilitações possibilitaram que se tornasse um especialista destas áreas na condução do trabalho pedagógico escolar. Neste caso, assumia a coordenação do processo pedagógico e de certa forma, retirava-se do professor a possibilidade de pensar e decidir sobre sua atuação profissional no âmbito escolar e no sentido mais amplo da educação. Este descompasso que atingiu também a função docente, e trouxe a não aceitação quanto ao trabalho do pedagogo pelos professores.

Na década de 1980, com a abertura política no Brasil, a luta pela democratização da escola pública favoreceu o surgimento de propostas com base nas concepções críticas educacionais, retomando uma visão pedagógica unitária, e que posteriormente influenciou na construção das propostas curriculares dos cursos de Pedagogia.

A profissão do pedagogo desde 1990, passou a ser regida pelas ideias de autonomia, cidadania e democracia, presentes nas propostas curriculares críticas deste período, e permaneceram por longo tempo nos documentos da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED). Ao identificarmos a necessidade da função do professor pedagogo na escola pública estadual, propõe-se a possibilidade real de novas compreensões e conhecimentos sobre as mudanças sociais e culturais do

contexto contemporâneo, com interferências substanciais nas dimensões da identidade profissional dos pedagogos.

Em 1996, com a aprovação de LDBEN n. 9.394, buscou-se superar o caráter generalista e tecnicista do curso de Pedagogia, referendando-se a atuação do *pedagogo unitário*, a exemplo da proposta o curso de Pedagogia da Universidade Federal do Paraná, que a partir deste conceito, buscou resgatar ou ressignificar o papel intelectual do pedagogo escolar e dos professores.

Saviani (2004) afirma que o curso de Pedagogia persistia numa concepção subordinada à lógica do mercado, ajustando-se às demandas de mão-de-obra e prevalecendo um caráter de racionalidade técnica, supondo-se que a escola já está devidamente organizada cabendo ao especialista garantir-lhe eficiência por meio de uma ação técnica que maximize a sua produtividade. Segundo o autor, essa concepção produtivista de educação que foi impulsionada pela teoria do capital humano “se tornou dominante em nosso país a partir do final da década de 1960 permanecendo hegemônica até os dias de hoje” (SAVIANI, 2004, p. 121).

Em 2006, foram criadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Segundo Scheibe (2007), as novas diretrizes trouxeram à tona o debate a respeito da identidade do curso e da sua finalidade profissionalizante, agora instituída como licenciatura. Nas DCNs de 2006, o curso de Pedagogia, passou a defender a formação de professores para a Educação Infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. Complementarmente, voltava-se à racionalidade técnica, na proposta dos cursos de nível médio, na modalidade do curso normal, como ensino para a educação profissional na área de serviços e apoio escolar. Ainda, às atividades de organização e gestão educacionais e às atividades de produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional.

Prevaleceu a carga-horária mínima para a efetivação do curso de Pedagogia, com 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, sendo que, pelo menos 2.800 horas deveriam ser destinadas às aulas, seminários, pesquisas e atividades práticas. As outras 300 horas, deveriam ser destinadas ao Estágio Supervisionado, preferencialmente na docência de Educação Infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Ainda, previu-se a dedicação de 100 horas no mínimo, a atividades de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos.

Scheibe (2007), alega que essas mudanças curriculares fizeram parte de uma ampla, longa e discutida reforma na organização dos cursos de graduação e na

formação dos profissionais da educação no Brasil, após a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN n. 9.394/96). Esse processo de mobilização, foi iniciado em 1980, com a criação do Comitê Nacional Pró-Formação do Educador, no contexto das lutas contra o regime militar e pela democratização da sociedade. O Comitê tinha o objetivo de mobilizar professores e alunos em torno da reformulação do Curso de Pedagogia, em debate desde 1975, com os Pareceres 67 e 68/75 e 70 e 71/76, que apontavam para um novo sistema de formação de professores.

Várias entidades participaram do debate referentes às novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia de 2005 e 2006, como a ANFOPE, Anped, Forundir, Anpae, Cedes, entre outras. A ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Professores da Educação), desde sua criação, em 1980, veio pautando suas discussões, em favor de políticas de formação e valorização profissional dos professores, que assegurassem condições dignas de trabalho, carreira e piso salarial nacional. Esta associação defende historicamente, que todas as licenciaturas, inclusive a de Pedagogia, tenham a docência como base da formação deste curso, destacando como uma de suas pautas de luta “a docência como base da identidade do educador”. (ANFOPE, 2016, p. 17).⁵

Segundo Scheibe (2007), no entanto, a resolução das DCNCP de 2006, ainda deixou interrogações que precisariam ser discutidas pela comunidade educacional com relação à profissão do pedagogo. Refere-se a autora à efetividade da autonomia prevista na construção dos projetos político pedagógicos do curso, a partir de critérios necessários para a certificação e a definição dos conteúdos indispensáveis para abranger de forma integral a formação proposta.

Atualmente⁶, o currículo do curso de Pedagogia tem sido organizado a partir das DCNs de 2015⁷, que enfatizam as atribuições específicas referentes ao trabalho de organização da escola básica contemporânea, que pressupõe a sua participação como mediador e pesquisador no âmbito educacional escolar, que se volta à formação

⁵ ANFOPE. Documento Final do XVIII, Encontro Nacional. Goiânia, 2016. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/05/Doc-FINAL-XVIII-ENANFOPE-6_3_2017-Coordena%C3%A7%C3%A3o-Iria.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2022.

⁶ Pesquisa bibliográfica realizada no ano de 2019 e 2020.

⁷ A Resolução n.º 02/2015, de 24 de junho de 2015 trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica.

e atuação de professores. Este trabalho demanda considerar as questões sociais e culturais presentes nas comunidades em que se inserem as instituições escolares.

Recentemente, no final de 2019, foram aprovadas as novas DCNs⁸ para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. As atuais DCNs (2019), no entanto, representam um retrocesso para a formação de professores, privilegiando uma formação tecnicista, padronizada e pragmática, que pode acarretar em um crescente controle do ser e do fazer docente. Sobre as DCNs de 2019, Portelinha afirma que:

A ênfase recai sobre os conteúdos específicos das áreas do ensino e suas respectivas metodologias, em sintonia com a BNCC da Educação Básica. Destaca o esvaziamento dos fundamentos da educação e a dissociabilidade na relação entre teoria e prática, questões essenciais para a constituição da formação e do trabalho docente. As DCNs desconsideram o acúmulo de pesquisas relativas ao curso de Pedagogia, bem como as críticas, tensões e proposições históricas sobre a especificidade desse curso. Os resultados apontam a retomada do projeto hegemônico em um cenário de adversidade e conservadorismo, o que requer um grande desafio e resistência das instituições formadoras. (PORTELINHA, 2021, p. 216)

As DCNs de 2019, foram amplamente criticadas pelas associações científicas e por pesquisadores, porque ao enfatizar as competências, retiram da formação dos profissionais da educação os conhecimentos, disposições e atitudes necessários à compreensão da formação integral humana. Neste sentido, afastam-se da relação entre educação e sociedade, como também da concepção de Pedagogia, entendida como ciência e da possibilidade da formação política dos professores/as e pedagogos/as.

Nesta perspectiva, as DCNs de 2019, rompem com os avanços conferidos à Resolução de n. 02/ 2015, a qual foi construída a partir de intensos estudos e debates da comunidade acadêmica, que considerou as deliberações das CONAEs, dos Fóruns Estaduais Permanentes de Formação de Professores e do PNE, que expressaram avanços consideráveis para a formação tanto inicial como continuada.

Portelinha (2021), também alertou para a desconsideração da discussão histórica produzida pelos pesquisadores durante décadas, bem como as produções da pesquisa. A ênfase na noção de competências e habilidades, reforçam uma

⁸ A Resolução n.º 02/2019, trata das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, homologada em 19 de dezembro de 2019 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

racionalidade técnico-instrumental e “desconsideram as experiências e os ricos projetos formativos assentados na unidade da docência - gestão e pesquisa. ” (PORTELINHA, 2021, p. 233).

Nesta direção, as DCNs de 2019 representam o esvaziamento da formação inicial de professores, principalmente nos cursos de Pedagogia, referente aos conhecimentos filosóficos, históricos, sociológicos, econômicos e políticos que constituem os fundamentos da educação, voltando-se às questões de conteúdo e metodologias circunscritas.

Deste modo, verifica-se que duas grandes questões curriculares exercem impacto hoje na formação inicial do pedagogo que atua na gestão e organização escolar: a primeira, seria a ênfase na docência, como previam as DCNs do curso de Pedagogia de 2006, e a segunda seria a ênfase nas competências e na racionalidade técnica defendida para a formação inicial de professores da educação básica, em 2019.

Diante deste complexo debate histórico sobre a formação do pedagogo, algumas instituições federais, que ofertam o curso de Pedagogia nos dias atuais⁹ optaram pela concepção do *pedagogo unitário*, o qual abrange em sua atuação as funções do educador, organizador, gestor do trabalho escolar e pesquisador. A concepção de pedagogo unitário, no estado do Paraná, apoia-se na teoria crítica de autores como Saviani, Giroux e Gramsci.

Segundo Gabardo e Hagemeyer (2014), no momento presente, cabe verificar que as propostas que decorrem deste período, apontam para a formação de profissionais competentes para organizar o trabalho pedagógico, que venham a atuar na organização do trabalho pedagógico, em articulação à gestão escolar. Ressaltam nesta função os processos de mediação dos conhecimentos educacionais e curriculares, a educadores, professores e estudantes, no entendimento de que em todas as suas funções, está implícita a dimensão do pedagogo pesquisador, considerando as rápidas e constantes mudanças do contexto contemporâneo.

2.2 A FUNÇÃO DO PEDAGOGO ESCOLAR A PARTIR DAS DCNS/2006 DO CURSO DE PEDAGOGIA

⁹ Pesquisa bibliográfica realizada no ano de 2019 e 2020.

O profissional licenciado em Pedagogia apresenta habilitação para atuar como docente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional, como também pode atuar na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A discriminação mais recente das áreas de atuação do profissional licenciado em Pedagogia se encontra no eixo central das DCNCP (BRASIL, 2006), que diz em seu Art. 2º e Art. 4º:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

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.

Essas deliberações reforçam as áreas de atuação dos pedagogos, destacando a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. No entanto, o avanço conquistado anteriormente na construção do currículo do curso de Pedagogia, até a aprovação das DCNCP/2006, previa que este profissional pudesse também dedicar-se à pesquisa e aos cursos de formação docente. As Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia de 2006 enfatizaram, em maior proporcionalidade, a formação do pedagogo como docente em sala de aula dos anos iniciais escolares, deixando em segundo plano, a atuação do pedagogo como articulador e organizador do trabalho pedagógico nas unidades educativas.

Neste sentido, José Carlos Libâneo, em conjunto com Maria Amélia Santoro Franco e Selma Garrido Pimenta, fazem uma crítica à Resolução CNE/CP 1/2006 que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia:

[...] a Resolução do CNE expressa uma concepção simplista, reducionista, da Pedagogia e do exercício profissional do pedagogo, decorrente de precária fundamentação teórica, de imprecisões conceituais, de desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional" (FRANCO, LIBÂNEO & PIMENTA, 2007, p. 94).

Desde a sua criação, no ano de 1939, o curso de Pedagogia é alvo de críticas em relação ao seu currículo e às áreas de atuação do pedagogo. Há discussões e debates em relação à identidade plural do pedagogo. Nas DCNCP de 2006, algumas adequações foram realizadas na grade curricular do curso de Pedagogia, porém ainda são insuficientes para resolver todo este problema histórico do profissional licenciado nesta área. As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para Educação Básica, de 2015 e de 2019, reforçam a docência como base da formação pedagógica e as DCNs de 2019 representam um retrocesso para a formação de pedagogos ao enfatizar um currículo baseado nas competências e na racionalidade técnica-instrumental. As DCNs de 2019 desconsideram os estudos e a discussão histórica produzida pelos pesquisadores durante décadas na unidade da docência, gestão e pesquisa.

Libâneo (2006) faz uma crítica acerca da abrangência das funções do pedagogo:

É difícil crer que um curso com 3.200 horas possa formar professores para três funções que têm, cada uma, sua especificidade: à docência, a gestão, a pesquisa, ou formar, ao mesmo tempo, bons professores e bons especialistas, com tantas responsabilidades profissionais a esperar tanto do professor como do especialista. Insistir nisso significa implantar um currículo inchado, fragmentado, aligeirado, levando ao empobrecimento da formação profissional. (LIBÂNEO, 2006, p.12).

Libâneo (2006) mostrou a necessidade urgente de rever o currículo do curso de Pedagogia, para superar toda a fragmentação apresentada e buscar uma formação mais sólida, na qual o pedagogo adquira uma bagagem intelectual para lidar com fatos, estruturas, contextos, situações, referentes à prática educativa em suas várias modalidades e manifestações. Devido à abrangência de campos para a ação profissional do licenciado em Pedagogia, Libâneo (2010, p. 60) o nomeia como pedagogo escolar ou pedagogo especialista, definindo-o como profissional que atua no planejamento, gestão e administração dos sistemas escolares e em escolas, como é o caso do *professor pedagogo* das escolas estaduais do estado do Paraná.

O autor acredita que a atuação do pedagogo escolar ou pedagogo especialista é imprescindível na ajuda aos professores, no aprimoramento da sua prática pedagógica e na vinculação entre as áreas do conhecimento e o trabalho de sala de aula. Esta ajuda destacada, não significa que o docente não seja habilidoso para pensar, planejar e executar o seu próprio trabalho, ao contrário, o professor tem o

conhecimento científico de sua própria disciplina. O curso de Pedagogia através das teorias da aprendizagem e do desenvolvimento humano, do currículo, do processo de conhecimento, da linguagem, da didática, possibilita níveis de aprofundamento teórico que o currículo de uma Licenciatura não comporta.

O pedagogo escolar ou pedagogo especialista, poderá auxiliar o docente para além da sua disciplina específica, na resolução das questões pertinentes à educação de uma forma geral:

O pedagogo entra naquelas situações em que a atividade docente extrapola o âmbito específico da matéria de ensino: na definição de objetivos educativos, nas implicações psicológicas, sociais, culturais no ensino, nas peculiaridades do processo de ensino e aprendizagem, na detecção de problemas de aprendizagem entre os alunos, na avaliação, no uso de técnicas e recursos de ensino etc. (LIBÂNEO, 2010, p. 62 e 63).

Desta forma, segundo Libâneo (2010), a administração e a supervisão escolar contêm peculiaridades teóricas e práticas que requerem conhecimentos e habilidades específicas, que um curso de licenciatura comum não comporta. No Curso de Pedagogia ao contrário, busca-se aprofundar todas as questões que envolvem o universo educacional. Neste caso o autor afirma também que o pedagogo apresenta habilidades teóricas para coordenar o plano pedagógico e os planos de ensino, para definir as composições de turma, presidir as reuniões de estudo, os conselhos de classe, entre outras atividades correlatas à gestão do processo pedagógico escolar.

Franco (2008) preconiza que o profissional pedagogo é mediador dentro da instituição escolar, na busca de uma prática educacional emancipatória. Para a autora, o pedagogo é o profissional capaz “de mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá estar comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos.” (FRANCO, 2008, p. 110).

Placco e Almeida (2011) também ressaltam a *função mediadora do pedagogo na unidade escolar*. As autoras afirmam que o pedagogo se torna um mediador para o professor, quando contribui em seu processo de aprendizagem e no seu desenvolvimento profissional. Nessa direção, o pedagogo escolar é apontado como o profissional habilitado para refletir junto com os docentes sobre as singularidades da prática educativa, articulando-as com a teoria e com o contexto social e cultural dos estudantes. Neste sentido, Hagemeyer (2006) afirma que:

É por meio da interação entre a consciência e as circunstâncias, entre pensamento/conhecimento e realidade sócio-cultural, que se configura a possibilidade de atuação do profissional professor pedagogo. O caráter mediador de articulação entre os dois polos, o teórico e o prático, é realizado pelo caráter mediador do trabalho pedagógico. (HAGEMEYER, 2006, p. 37).

O pedagogo escolar ao exercer o seu papel de articulador, formador e transformador da realidade social da escola, torna-se o profissional mediador entre currículo e o conhecimento, entre os professores e as necessidades de formação continuada, entre os alunos e as práticas pedagógicas, entre as questões da contemporaneidade e ação do docente, entre outros. Placco e Souza (2008, p. 48), reforçam que a impossibilidade de mediação do pedagogo nos diversos processos que se desencadeiam dentro da escola resulta, muitas vezes, na falta de avanço no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Placco (2003) ressalta a importância do trabalho coletivo, ao tratar das ações de mediação do pedagogo e afirma que é através deste compartilhamento “que estaremos mais perto de ações de prevenção do que de ações de intervenção”. (PLACCO, 2003, p. 31). Segundo a autora, o sujeito se constitui na relação com os outros, via interação, e o pedagogo escolar deve proporcionar oportunidades para que a interação do coletivo aconteça, caso contrário ficará preso em resolver situações do cotidiano e dessa forma, privar-se-á de momentos de aprendizagem, interação e desenvolvimento profissional.

Nessa direção, o pedagogo escolar, que tem se pautado por uma atuação com base na proposta do pedagogo unitário, passa a exercer o seu papel de mediador, articulador, formador e transformador dentro das unidades escolares, tendo em vista a partir da compreensão das implicações que circundam a natureza do trabalho pedagógico, melhorar a qualidade de ensino ofertado para a população. Para isso é imprescindível que a formação inicial deste profissional aconteça de forma crítica e instigadora, e que constantemente participe de formações e de grupos de estudos, e que assuma o seu papel de pesquisador da sua própria prática, para ampliar os seus conhecimentos relacionados à educação. A efetivação e a elaboração de políticas públicas voltadas à área educacional e executadas dentro das escolas, também são fatores de extrema relevância para a atuação do pedagogo escolar, para que contribua com a oferta de uma educação de qualidade para a sociedade.

2.3 A ATUAÇÃO DOS PROFESSORES PEDAGOGOS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DO PARANÁ

Nas escolas da rede estadual de ensino paranaense, o pedagogo atua como orientador, supervisor ou coordenador pedagógico dentro da instituição, e a sua função é nomeada como: “professor pedagogo”. Atende alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. A denominação “professor pedagogo” surge na Lei Complementar n. 103/2004 que dispõe sobre o plano de carreira do professor da rede estadual de educação básica do Paraná. Nesta lei, no inciso 4º do artigo 5º, afirma-se que, “para o exercício do cargo de professor nas atividades de coordenação, administração escolar, planejamento, supervisão e orientação educacional, é exigida graduação em Pedagogia”

Sarleno et al (2015), afirmam que entre os anos de 2003 a 2010 na SEED/PR, o perfil de atuação do pedagogo foi alterado, sendo que até então se apresentava como especialista e compunha uma equipe técnica que envolvia o supervisor escolar e o orientador educacional. Antes desta alteração, o profissional graduado em pedagogia, apresentava-se como orientador educacional, sendo que um professor de disciplina era escolhido pelo diretor para exercer a função de supervisor escolar.

Os editais dos concursos públicos n. 37/2004, n. 10/2007 e n. 17/2013, descrevem as atividades genéricas atuais dos professores pedagogos nos estabelecimentos da rede estadual de ensino. A resolução n. 4.534/2011 define o número de vagas de *professores pedagogos* por número de alunos e professores, da seguinte forma; “a partir de 150 matrículas efetivas, acresce 20 horas a cada outras 150 matrículas efetivas”.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a cada 150 alunos matriculados, gera-se a possibilidade de contar com um pedagogo/a na escola (ou comporta-se o pedagogo). Sarleno et al (2015), afirmam que tal resolução caracteriza uma redução significativa de profissionais considerando o número que se tinha anteriormente com a função de especialistas.

De acordo com o edital nº 10/2007 – GS/SEED, que descreve as atividades pertinentes ao professor pedagogo, este profissional deveria realizar nas escolas várias atividades, a saber: coordenar a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico, do Regimento Escolar, do Plano de Ação e da Proposta Pedagógica Curricular da Escola; organizar o trabalho pedagógico e coordenar a organização do

espaço-tempo escolar, intervindo na elaboração do calendário letivo, na formação de turmas, na definição e distribuição do horário semanal das aulas e disciplinas e da hora-atividade; organizar o preenchimento do Livro Registro de Classe, de acordo com as Instruções Normativas da SEED e em outras atividades que interfiram diretamente na realização do trabalho pedagógico; coordenar, junto à direção, o processo de distribuição de aulas e disciplinas; organizar e acompanhar a avaliação do trabalho pedagógico escolar pela comunidade interna e externa; coordenar a elaboração de critérios para aquisição, empréstimo e seleção de materiais, equipamentos e/ ou livros de uso didático-pedagógico; participar da organização pedagógica da biblioteca, assim como do processo de aquisição de livros e periódicos; orientar o processo de elaboração dos Planos de Trabalho Docente junto ao coletivo de professores da escola; subsidiar o aprimoramento teórico-metodológico do coletivo de professores da escola.

As funções pedagógicas do professor pedagogo, compõem atividades centrais que caracterizam o processo de escolarização, no estado do Paraná: analisar as propostas de *natureza pedagógica* a serem implantadas na escola; atuar, junto ao coletivo de professores, na elaboração de *propostas de recuperação de estudos* a partir das necessidades de aprendizagem identificadas em sala de aula; organizar a *realização dos Conselhos de Classe*; informar ao coletivo da comunidade escolar os *dados do aproveitamento escolar*.

Quanto ao desenvolvimento da representatividade dos alunos e sua participação nos diversos momentos cabe ao pedagogo participar do Conselho Escolar e de órgãos colegiados da escola. Cabe também ao pedagogo, o trabalho de ampliação do compromisso ético-político com todas as categorias e classes sociais, na busca da construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social e/ou referente à diversidade cultural.

Em relação ao processo de formação continuada em serviço, é atribuição do professor pedagogo: promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico e para a elaboração de propostas de intervenção na realidade da escola; participar da elaboração do projeto de formação continuada de todos os profissionais da escola e promover ações para a sua efetivação; realizar e aprimorar o trabalho pedagógico escolar e a organização da Hora-atividade do coletivo de professores da escola, de

maneira a garantir que esse espaço-tempo seja utilizado em função de ensino, aprendizagem e formação desenvolvido em sala de aula.

Nota-se, portanto, que são muitas as responsabilidades atribuídas aos professores pedagogos das escolas estaduais do Paraná, ligadas à gestão escolar e à coordenação do processo pedagógico dentro da escola, que é a essência de sua atividade profissional. Silva (2016) em sua dissertação sobre a atuação dos professores pedagogos do estado do Paraná e apoiada nas atribuições delegadas pela SEED, e considerando as mudanças do contexto atual, ressalta que as novas necessidades científicas e tecnológicas da sociedade contemporânea delegam ao professor pedagogo a incumbência de mediar/intervir no processo de ensino e aprendizagem, orientando e acompanhando o trabalho docente.

O professor pedagogo se depara com situações do cotidiano que consomem uma boa parte do tempo de seu trabalho. Cabe destacar que na atual estrutura administrativa das escolas estaduais do Paraná, não há uma designação específica que mencione o profissional responsável para cuidar de aspectos referentes à frequência e organização cotidiana escolar dos alunos, a entrada e saída dos alunos, o uso de uniforme, a presença e/ou substituição nas turmas em caso de ausência de professores, etc. São tarefas que podem e precisariam ser realizadas por inspetores, ou outros funcionários da escola, uma vez que demandam tempo e cuidado na unidade escolar, podendo ser organizadas pela gestão escolar, junto às Equipes Pedagógicas.

Estas atividades muitas vezes, são atribuídas não oficialmente ao professor pedagogo, e de acordo com Pooli e Ferreira (2017, p. 29): “a identidade do pedagogo é atravessada pela angústia e pela tensão entre aquilo que ele acha e o que deveria fazer como pedagogo (a sua formação) e aquilo que realmente faz”.

2.4 O DEPARTAMENTO DOS PEDAGOGOS/AS DA APP SINDICATO E A LUTA POR DIREITOS PROFISSIONAIS

A categoria profissional dos professores, sempre foi marcada por lutas por direitos e melhores condições de trabalho. Estas lutas fazem parte da trajetória histórica profissional dos pedagogos, e notadamente a partir de 1980, teve maior expressão, em decorrência do contexto de abertura política e das discussões referentes à proposta de uma pedagogia voltada às concepções da teoria pedagógica

histórico crítica, preconizada por intelectuais como Dermeval Saviani (1983; 1989) entre muitos outros que contribuíram com as propostas curriculares das escolas públicas principalmente.

Diante das mudanças contextuais contemporâneas, as demandas de trabalho e a intensificação das tarefas delegadas aos professores pedagogos, tem requisitado um retorno às discussões e reivindicações de condições de trabalho condizentes com a função que exercem. O Sindicato dos Trabalhadores em Educação pública do Paraná, é sediado pela APP Sindicato, que foi criada em 1947. Esta associação abrange a representação de professores, pedagogos e funcionários da rede pública estadual e os professores da rede municipal, que não têm sindicatos próprios. Configura-se assim, como principal órgão representativo dos profissionais da educação das redes públicas estadual e municipais do Paraná.

Após uma história de lutas, percalços, superações e avanços para a carreira desses profissionais, em momento recente, os constantes apelos dos professores pedagogos, levaram à realização de seminários específicos para a sua categoria profissional que ocorreram, respectivamente em 2010, 2017 e 2020. Como demonstra o quadro a seguir:

QUADRO 1 – Seminários para pedagogos organizados pela APP - Sindicato

ANO	SEMINÁRIO	OBJETIVOS
2010	I Seminário Estadual de Pedagogos/as	Unir e fortalecer essa classe profissional.
2017	II Seminário Estadual de Pedagogos (as)	Discutir sobre assuntos relacionados à conjuntura atual, e a situação da sua carreira profissional, entre outros temas relacionados, conforme editais 37/2004, 10/2007 e 13/2017.
2020	III Seminário Estadual de Pedagogos (as)	Debater e refletir sobre o trabalho escolar na pandemia e sobre as dificuldades enfrentadas neste momento de excepcionalidade.

FONTE: Organização da autora, com base em informações retiradas do site da APP- Sindicato, 2021.

Os seminários buscaram unir e fortalecer a classe profissional dos professores pedagogos, contando com debates sobre as funções e atividades delegadas a eles nas escolas, e discutiram assuntos relacionados à conjuntura atual, e a situação da sua carreira profissional, entre outros temas relacionados, conforme editais 37/2004, 10/2007 e 13/2017. Nos seminários, várias reflexões foram realizadas, visando aproximar a teoria e a prática pedagógica nos processos de formação e atuação do pedagogo. Nos seminários também, foi construída coletivamente uma Carta Manifesto

dos (as) Pedagogos(as) da Rede Estadual de Ensino do Paraná¹⁰ (ANEXO IV), na qual constam as principais reivindicações da categoria.

Em 2017, foi instituído o Departamento de Pedagogos(as) para representar e aproximar os quase 10 mil pedagogos da rede estadual, com o objetivo de servir como um instrumento de organização e luta das pautas dos professores pedagogos do Paraná, coordenado pela pedagoga Aline Chalus Vernick Carissimi.

Em outubro de 2017, o departamento dos pedagogos (as) já em funcionamento, lutou pela manutenção da jornada de trabalho dos professores pedagogos/as em hora-aula¹¹. Foi elaborada uma Carta de Apoio aos pedagogos (ANEXO V), que foi amplamente divulgada a todos os profissionais das escolas, núcleos, etc., e posteriormente encaminhada à Secretaria de Educação. Graças a toda essa mobilização, no ano de 2018, a jornada dos pedagogos foi mantida em hora-aula, respondendo assim, ao princípio constitucional de isonomia¹² entre professores pedagogos e professores de disciplinas.

Em 2018, a instrução nº 04/2017, que determinava o cumprimento da jornada de trabalho dos (as) pedagogas (as) em hora-relógio, finalmente foi suspensa. Pelo momento histórico de ataques aos direitos e à educação pública de qualidade, em momento seguinte, o sindicato enfatizou, justamente a necessidade de debater a conjuntura educacional da educação pública brasileira e paranaense, diante da lógica neoliberal sobre o projeto de educação pública. Nesta perspectiva, foi colocada em pauta, a discussão da identidade dos profissionais do magistério e dos professores e pedagogos, e suas atribuições, na defesa intransigente dos direitos conquistados pelos profissionais da educação.

Neste sentido, algumas orientações¹³ da APP Sindicato foram propostas aos Núcleos Sindicais:

- 1) Instalar em cada núcleo sindical, o coletivo de pedagogos (as) da APP-Sindicato;

¹⁰ A Carta Manifesto dos Pedagogos construída no II Seminário de pedagogos em 2017 foi realimentada no III Seminário ocorrido em 2020.

¹¹ A SEED-PR publicou o Edital nº 68/2017, referente ao processo de remoção que trata da jornada dos (as) professores (as) pedagogos (as) em hora-relógio e não em hora-aula, de 2017, sendo que a jornada de trabalho desses profissionais está explícita na Lei Estadual 103/2004, que aborda o Plano de Carreira do pedagogo e dos professores.

¹² A Instrução Normativa de 02/2011 da SEED, que estabelece a professores/as pedagogos/as e professores/as readaptados/as de função, o direito de cumprir suas atividades em hora-aula.

¹³ <https://appsindicato.org.br/app-na-luta-pela-jornada-hora-dos-pedagogos/>

- 2) Organizar as reuniões do coletivos de pedagogos (os), por meio de suas Secretarias Educacionais, para debater as questões de atribuições da função, identidade e direitos do magistério, por meio dos editais de concursos dos(as) professores(as) pedagogos(as) da rede estadual, a Lei Estadual 103/2004 – que instituiu o Plano de Carreira do Magistério Paranaense, a Lei Federal 11.301/2006, LDBEN 9394/96, Parecer 258 do CEE/PR e o Projeto de Lei 6847/17 que regulamenta a *profissão de pedagogo*;
- 3) Coordenar e replicar, por meio de suas Secretarias Educacionais, o Programa de Formação de pedagogos(as) organizado pela Secretaria Estadual Educacional e Departamento Estadual de Pedagogos(os) da APP-Sindicato em parceria com a UFPR, a ser realizado a partir de junho 2018. (APP sindicato, 2018).

Em 2019, após o anúncio do congelamento de parte dos investimentos das escolas públicas, a Resolução 02/2019 referente à distribuição de aulas, alterou a contabilização da jornada de pedagogos para hora-relógio. A resolução ignorou o direito adquirido e alterou o tempo de permanência do pedagogo na escola. A contagem do tempo em hora relógio, aumentou a carga horária dos pedagogos sem proporcionalidade ao salário, descumprindo o que está previsto no Plano de Carreira¹⁴ em relação à isonomia da carga horária.

Ainda em 2019, os pedagogos de Curitiba e região metropolitana, estiveram reunidos na sede estadual da APP-Sindicato, para debater suas demandas profissionais, inclusive a jornada hora-aula. Durante o encontro, foram definidas e reafirmadas diversas ações relacionadas à importância de uma agenda de lutas, estudo de medidas judiciais e estratégias de mobilização, além do debate sobre o histórico de lutas do segmento. Seguem as definições¹⁵ da reunião:

1. Participação ativa na mobilização do dia 19/02 em defesa da jornada hora - aula e hora atividade na ALEP sendo às 10h visita aos gabinetes dos deputados e às 14h plenário da ALEP;
2. As equipes pedagógicas devem trabalhar nos mesmos horários, unificando o período de trabalho, sem regime de escalas, com intuito de fortalecer a luta;
3. Registrar nos livros ponto ou pontos eletrônicos, toda a jornada realizada para além das 4 horas diárias. Além de registros de verificação de RCO fora do turno de trabalho, para possível ingresso de ação por horas extras;
4. Sobre sábados letivos e reuniões fora da jornada de horário diária, a APP estudará a possibilidade de cobrança de horas extras;
5. Dialogar com os demais segmentos de profissionais da educação e direções escolares sobre os ataques aos direitos da categoria e a jornada de hora-aula;
6. APP ingressará com medida judicial, junto à luta no campo político;
7. Realização periódica de reuniões do Coletivo de Pedagogos/os de Curitiba e RM. (APP sindicato, 2019).

¹⁴ A Lei Estadual 103/2004 assegura a equiparação do trabalho do pedagogo com a função docente e a jornada de trabalho contabilizada em hora-aula.

¹⁵ <https://appsindicato.org.br/coletivo-de-pedagogos-da-app-sindicato-se-organiza-para-mobilizacao/>

No início de 2020, a APP- Sindicato realizou o 13º Congresso desta Associação sindical. Nesse evento estadual, foi aprovado o “Manifesto por uma Educação Humanizadora”, em que o sindicato se posiciona em defesa da escola pública, de forma crítica e propositiva às principais políticas atuais do governo. Desse documento, foi elaborada uma pauta de luta específica para os pedagogos do Paraná, que conta com 6 itens, indicados a seguir:

- 1- Hora-aula de 50 minutos;
- 2- Não substituição em sala na ausência do(as) professores(as);
- 3- NÃO observação dos(as) professores(as) nas aulas;
- 4- Burocratização do trabalho (vários itens);
- 5- Formação continuada;
- 6- Porte de escola (*quantidade de aluno por pedagogo*); etc.

Outro documento que surgiu desse movimento foi o “*Manual rápido de atribuições das/os Professoras/es Pedagogas/os*” (ANEXO VI) da Rede Estadual do Paraná, em conformidade com os Editais n. 37/2004; n. 10/2007; n. 17/2013. Nele constam as atribuições específicas dos pedagogos, relacionadas respectivamente: a Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com estudantes, pais e responsáveis; a Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com o suporte à docência; e a Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com coletivo escolar. Este documento foi discutido e aprofundado no III Seminário Estadual de Pedagogos/as, que ocorreu em 2020.

No ano de 2020, após a implementação do trabalho remoto nas escolas estaduais, devido à pandemia do Covid-19, o Departamento dos/as Pedagogos/as passou a promover encontros periódicos *on-line*, para a discussão de assuntos diversos, pertinentes à atuação dos professores pedagogos. As *lives* foram denominadas como: *Programa Pedagogos(as) em Ação* e muitas delas contaram com a presença de professores universitários e especialistas educacionais. Seguem, no quadro a seguir, as temáticas debatidas nas *lives*:

QUADRO 2 – *Lives* para pedagogos organizadas pela APP – Sindicato

DATA	TEMÁTICA
31 de março	Reelaboração da Carta Manifesto dos pedagogos.
05 de maio	Debate foi sobre o ensino remoto: EAD.
19 de maio	Educação à distância ou distantes da Educação? Os desafios da Escola em tempos de Pandemia.
02 de junho	Bate-papo sobre a pauta dos professores pedagogos do estado do Paraná.
16 de junho	1. Fechamento e encerramento de trimestre, 2. Estudantes que ficaram excluídos do processo no 1º trimestre e que agora vão acumular com o 2º trimestre, 3. Trabalho docente e ajustes de LRCO (Livro de Registro de Classe <i>Online</i>), 4. Conselho de Classe, e 5. Plataformas digitais <i>matific</i> e <i>meet</i> , perda da identidade docente.
14 de julho	Despersonalização do trabalho docente e de pedagogos/as na pandemia.
28 de julho	Retorno às aulas presenciais? Você concorda?
25 de agosto	Assédio Institucional
15 de setembro	Construção da pauta para o III Seminário Estadual de Pedagogos(as)

FONTE: Organização da autora, com base em informações retiradas na rede social da APP-Sindicato, 2021.

No ano de 2021, o Departamento dos Pedagogos/as promoveu o I Programa de Formação para Pedagogos/as da APP-Sindicato em parceria com a Universidade Federal do Paraná. O curso de extensão foi denominado como: “O papel do/a pedagogo/a na Organização e Planejamento do Trabalho Pedagógico Escolar”. O programa formativo de 60 horas ocorreu de maio a novembro de 2021, em formato *online*, contando com *lives*, leitura de textos e atividades obrigatórias. O curso apresentou quatro blocos fundamentais: 1) Planejamento escolar e docente, 2) O papel do/a pedagogo/a na Organização do Trabalho Pedagógico Escolar, 3) Fundamentos do Currículo Escolar, 4) O Projeto Político Pedagógico na Escola Pública e foi finalizado com a plenária de Pedagogos/as da APP- Sindicato.

Verifica-se que o Departamento de pedagogos(as) da APP-Sindicato, desde a sua criação em 2017, busca aproximar a categoria profissional dos pedagogos, através de *lives* periódicas, seminários, organização de coletivos regionalizados, grupos de WhatsApp, encontros formativos, entre outros. Tais ações instigam a luta por melhores condições de trabalho, fomentam o diálogo, as trocas entre os pares, integram, e possibilitam a reflexão/ampliação de repertório sobre assuntos educacionais da contemporaneidade e sobre a identidade e função do pedagogo escolar.

3 A IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO E OS DOMÍNIOS DA PROFISSÃO: SABERES, CURRÍCULO E CULTURA ESCOLAR

As questões iniciais relativas à profissão do professor pedagogo no âmbito escolar, na introdução desta tese e no item anterior, referem-se às suas funções quase sempre realizadas fora da sala de aula. O pedagogo precisa centralizar as discussões sobre a proposta pedagógica escola, sobre o processo curricular, relativa ao planejamento dos professores e de reuniões pedagógicas, entre vários outros processos, estudos e tarefas que desenvolve em sua profissão.

O profissional pedagogo, segundo os professores, tem sido caracterizado como alguém a quem é facultada uma carga horária menos cansativa, por ter uma função sempre realizada fora de sala de aula. Os professores requisitam aos professores pedagogos, maior atenção com relação à nova proposta curricular, às suas iniciativas de trabalho, com relação a suas dúvidas quanto às dificuldades dos estudantes no processo de ensino, ou nas diferentes situações que enfrentam na escola básica atual. Revelam, desta forma, a necessidade de maior interlocução da parte do professor pedagogo, o que mostra a necessidade de contar com alguém com domínio das questões educacionais e pedagógicas, em sua articulação com as novas influências culturais contemporâneas no trabalho docente.

Em consultas ou conversas informais com os professores nas escolas, sobre a função dos professores pedagogos, observou-se que há pontos conflitantes com relação ao entendimento de sua atuação, mas também confirmaram que o seu trabalho é necessário aos professores e à organização da escola como um todo. Os professores referiram-se à avaliação da aprendizagem, à falta de envolvimento dos pais, às diferenças culturais, entre outros problemas. Como são muitas as frentes de trabalho do professor pedagogo, parece não existir uma clareza dos professores e de outros profissionais, sobre a identidade deste trabalho.

Na formação inicial nas licenciaturas, cabe perguntar, até que ponto está claro aos docentes das diversas ciências de referência, a identidade profissional do trabalho do professor pedagogo e do próprio professor? É de fundamental importância que os estudantes de cada área de ensino participem de atividades que oportunizem situações de maior clareza quanto aos conteúdos curriculares e sua integração às questões do mundo atual. O reconhecimento dos pedagogos sobre sua própria

identidade profissional, diz respeito às compreensões sobre as concepções, metodologias e práticas pedagógicas que desenvolvem.

Nesta perspectiva, as disciplinas referentes às metodologias de ensino ministradas no curso de Pedagogia, nas quais os estudantes vivem a experiência do Estágio em docência, torna necessário oportunizar situações didático pedagógicas e teórico práticas aos estudantes, referentes ao trabalho da docência nas áreas curriculares. A experiência do Estágio também é de grande importância para o processo de formação do pedagogo e está distribuída ao longo do curso, a partir do 2º ano. Na licenciatura de Pedagogia, as disciplinas referentes às Metodologias das diversas áreas de ensino, possibilitam visibilidade sobre a atuação no trabalho didático pedagógico docente.

Ao final do curso de Pedagogia os/as estudantes têm a oportunidade de conhecer a experiência do trabalho do pedagogo, a partir da integração entre as disciplinas de Estágio Supervisionado e de Organização do trabalho pedagógico. As disciplinas e atividades do curso de Pedagogia, precisam oferecer como formação inicial, a possibilidade de desenvolver mediações entre o conhecimento pedagógico e sua aplicação nas diversas áreas e situações do processo educacional escolar junto aos estudantes de Pedagogia.

Com relação ao desenvolvimento da identidade profissional dos professores, mas que aqui entendemos como reconhecimento necessário sobretudo aos pedagogos, Marcelo Garcia (2009) acredita que esta é uma construção do “eu profissional” que evolui ao longo do trabalho que desenvolvem. Os pedagogos e professores vivem esse processo influenciados por diversos fatores como a escola, as crenças, as experiências passadas, o contexto político, o compromisso pessoal, a disponibilidade para apreender, entre outros aspectos e processos da profissão. O autor refere-se ainda à identidade dos profissionais da educação com relação “a si mesmos” e “aos outros”, como uma construção que não é somente individual, mas que se refere ao coletivo.

Na acepção de Marcelo Garcia (2009), a identidade não é algo que se possui, mas algo que se desenvolve ao longo da vida, não sendo um atributo fixo, mas relacional. Segundo o autor, o desenvolvimento da identidade ocorre no terreno intersubjetivo e caracteriza-se como sendo um processo evolutivo, um processo de interpretação de si mesmo enquanto indivíduo que se insere em determinado contexto.

Como o objeto desta pesquisa é o professor pedagogo, sua identidade e desenvolvimento profissional, retoma-se o que constitui sua função central no *locus* escolar. No grupo de profissionais professores e pedagogos, estes consideram como função central do professor pedagogo de escolas dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, a organização do trabalho pedagógico destas instituições. No entanto, a identidade profissional do pedagogo, para além desta tarefa, é constituída por sua trajetória de vida e por sua atuação nos processos pedagógicos desenvolvidos em cada âmbito escolar. Nesses processos, a identidade profissional está permeada sobretudo por fatores sociais e culturais, que interferem na constituição do seu trabalho nas escolas em que atuam.

Brzezinski (2011) afirma que a identidade profissional está relacionada aos domínios da área científica do trabalho pedagógico que o pedagogo exerce, e que este profissional adquire no curso de formação inicial e continuada. Os conhecimentos e compreensões adquiridos a partir dos cursos de sua formação, também exercem influências na construção da identidade profissional do pedagogo.

Esta é uma formação que tem um caminhar individual, mas que no caso do professor pedagogo, refere-se à formação de sua profissionalidade, que vai se delineando no conjunto das relações pedagógicas, sociais e culturais que vivencia. Desta forma, “incorpora a cultura do grupo social e das relações do mundo produtivo no qual o profissional está inserido” (BRZEZINSKI, 2011, p. 122). A autora acredita que a identidade profissional é coletiva, sendo resultado da incorporação das representações sociais dos agentes que compõem o processo da escolarização, das suas histórias de vida, desejos, expectativas, frustrações e realizações.

Tanto o professor quanto o pedagogo, estabelecem relações no contexto da comunidade local e, também, nos extramuros da escola, visto que o pedagogo também pode atuar em espaços não escolares como, por exemplo, ONGs, hospitais, empresas, etc. Estas constatações implicam nesta pesquisa, em detectar quais seriam estas influências, a partir das opções por procedimentos metodológicos na investigação realizada.

Neste capítulo, propõe-se discutir sobre a identidade profissional do pedagogo no Brasil, e a influência da cultura escolar em seu cotidiano de trabalho, e nos domínios inerentes à sua profissão. Entende-se que a escola apresenta uma cultura escolar específica, produzida e reproduzida pelos sujeitos que nela convivem (alunos,

professores, pedagogos, comunidade, etc.), influenciando diretamente na prática profissional dos pedagogos, como agentes que nela atuam.

3.1. A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO NO BRASIL: AMBIGUIDADE PROFISSIONAL E CONCEPÇÕES PRESENTES NOS NORTEAMENTOS OFICIAIS E DIRETRIZES DO CURSO DE PEDAGOGIA

Como se constatou, a história do curso de Pedagogia no Brasil apresenta ambiguidades que o acompanham desde sua criação. Brzezinski (2011) refere-se à formação da identidade profissional do graduado em Pedagogia desde o início do curso em 1939, e destaca três identidades coletivas do pedagogo: a identidade ambivalente, a identidade tecnicista e a identidade consensuada.

A identidade **ambivalente** é caracterizada por Brzezinski (2011), como o resultado da configuração curricular do “Esquema 3+1” do curso de Pedagogia, na qual optava-se por ser técnico, ou pedagogo ao complementar o curso, sendo que a função de técnico no mercado de trabalho não era definida com precisão e a de pedagogo previa a atuação como professor do ensino secundário. Segundo Brzezinski (2011), “a falta de identidade do curso de Pedagogia refletia-se diretamente no exercício profissional” (BRZEZINSKI, 2011, p. 124).

Já a identidade **tecnicista**, segundo Brzezinski (2011), surge na segunda metade do século XX, no auge das teorias tayloristas/fordistas de organização do trabalho e da nova ordem tecno-burocracia-militar, que atribuía à licenciatura e ao bacharelado em Pedagogia, uma diversidade de habilitações: orientação, administração, supervisão e inspeção educacional. Brzezinski (2011) afirma que “ideologia, imposição legal e prática pedagógica, determinaram a identidade do especialista: a identidade tecnicista” (BRZEZINSKI, 2011, p. 127).

Já a identidade **consensuada**, é delineada a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCNCP) de 2006, que colocam à docência como base profissional do pedagogo e introduzem uma identidade múltipla e complexa ao pedagogo “na qual se articulam o ser professor, o ser pesquisador e o ser gestor” (BRZEZINSKI, 2011, p. 123). Segundo Brzezinski (2011), as entidades acadêmicas que integram o Movimento de Educadores, acreditam que a partir das DCNCP (Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia), o acadêmico

de Pedagogia poderá construir no coletivo, a sua identidade professor-pesquisador-gestor, tendo por base, a sua **identidade voltada à docência**.

Libâneo e Pimenta (1999) fazem uma crítica à docência como base da formação de todo educador. Para os autores esse princípio,

[...] levou à redução da formação do pedagogo à docência, a supressão em alguns lugares da formação de especialistas (ou do pedagogo não diretamente docente), ao esvaziamento da teoria pedagógica em virtude da descaracterização do campo teórico investigativo da Pedagogia e das demais ciências da educação, a retirada da universidade dos estudos sistemáticos do campo científico da educação e, em consequência, da formação do pedagogo para a pesquisa específica na área e para o exercício profissional. (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 249).

Os autores acreditam que a sobrecarga de disciplinas ligadas às metodologias, levou à diminuição das disciplinas teóricas e das disciplinas que identificavam mais o exercício profissional do pedagogo. Afirmam que a Pedagogia é mais ampla que a docência e abrange outras instâncias além da sala de aula “sem pretender com isso diminuir a importância da docência” (LIBÂNEO e PIMENTA, 1999, p. 252).

Libâneo e Pimenta (1999), também ressaltam a importância dos cursos de Pedagogia garantirem formas metodológicas e atividades que relacionem a teoria com a prática. Esta constante dinâmica tende a desenvolver nos futuros profissionais da educação, a consciência política e pedagógica associada às ações práticas nos locais de trabalho, sendo que dentro das escolas as práticas tornam-se políticas, e o pedagogo não pode ficar fora das lutas políticas mais amplas.

Retomando as acepções de Brzezinski (2011), a autora referiu-se na história da formação e atuação do pedagogo, a três tipos de identidades: a ambivalente, a tecnicista e a consensuada, como questões que tiveram impacto na prática dos pedagogos escolares e na construção de sua identidade profissional. Reafirma a autora que muitos pedagogos, mergulhados em trabalhos burocráticos e técnicos, apresentam dificuldades em realizar as atividades relacionadas realmente à sua atuação profissional, devido a uma insegurança teórico-pedagógica oriunda, muitas vezes do seu processo formativo também ao longo da carreira.

Placco, Almeida e Souza (2015) afirmam que no processo de construção da identidade, as pessoas assumem várias identidades, que são estabelecidas em um movimento contínuo de tensão entre os atos de atribuição e os atos de pertença, sendo que a atribuição corresponde à identidade para ‘o outro’, e a pertença a

identidade 'para si'. O movimento identitário acontece mediante os desafios da profissão do pedagogo e para entendê-lo é preciso considerar as singularidades da escola na qual o pedagogo atua, e se compreende suas características pedagógico-sociais e culturais, considerando a forma como assimila estes elementos e os integra ao seu trabalho.

A constituição identitária do pedagogo se manifesta no movimento de tensão entre as atribuições legais e as identificações a elas relacionadas, e assumidas pelos pedagogos. Placco e Almeida (2011) afirmam que esse movimento de tensão é acentuado pelas contradições existentes no sistema de ensino, onde se confrontam as atribuições legais e teóricas com aquelas derivadas das práticas instituídas no âmbito escolar, considerando as trajetórias profissionais e pessoais dos pedagogos.

Pooli e Ferreira (2017) enfatizam que, no processo de construção da identidade do pedagogo escolar, coexistem duas disposições: uma escolhida e estruturada na formação acadêmica e outra construída no dia a dia, através das condições estruturais e conjunturais encontradas nas escolas. Os autores afirmam que no cotidiano escolar, o pedagogo seria uma espécie de "faz tudo" e sua identidade é sempre atravessada pela tensão entre o que ele acha que deveria fazer (pedagógico) com o que ele realmente faz.

Pooli e Ferreira (2017) destacam que a função generalista/unitária atualmente assumida pelos pedagogos, inspirada por uma visão gramsciana, pressupõe uma nova identidade ao pedagogo, fugindo da perspectiva tecnicista que acompanhou o curso de pedagogia por algumas décadas. A concepção filosófica gramsciana pressupõe "um profissional ontologicamente omnilateral que tenha como projeto político a fundação de uma nova sociedade, mais justa e igualitária" (POOLI e FERREIRA, 2017, p. 31).

Segundo os autores, essa concepção implica em uma relação indissociável entre concepção e prática, porém o trabalho dos pedagogos nas escolas como estivemos analisando, ocorre em meio a condições que dificultam a viabilidade dessa concepção na prática. Segundo os autores:

O pedagogo unitário tem que enfrentar a dura realidade do sucateamento da escola pública e a precarização do trabalho pelo oportunismo de muitos gestores que se utilizam da concepção de pedagogo unitário como justificativa ardilosa para corte de pessoal, já que ele foi formado para ser gestor, orientador educacional e supervisor escolar. (POOLI e FERREIRA, 2017, p. 31).

Outra questão apontada pelos autores, que influencia a construção da identidade dos pedagogos, é que por mais que as concepções educacionais avancem, as estruturas administrativas educacionais permanecem quase intactas. O resultado de tudo isso “é a precarização do trabalho do pedagogo, que passa a assumir praticamente todas as demandas que envolvem alunos e professores nas escolas” (POOLI e FERREIRA, 2017, p. 32).

Nessa perspectiva, ao considerar os diversos fatores que influenciam na construção da identidade profissional do professor pedagogo, constatou-se que o processo histórico de sua formação no curso de Pedagogia, recebe influências das ambivalências desta formação inicial, por um lado. Por outro lado, as trajetórias pessoais e profissionais, a conjuntura política e educacional, os conhecimentos adquiridos, as experiências e enfrentamentos da realidade escolar em sua articulação com a sociedade atual, são situações que interferem na constituição de sua identidade e atuação profissional.

Outra questão importante que cabe ser reiterada, pela sua interferência na identidade profissional dos professores pedagogos, é o processo de mediação que passa a estabelecer junto aos docentes da escola em que atua. Os pedagogos das escolas estaduais, segundo Silva (2016), promovem uma prática mediadora junto aos docentes, a partir do momento em que contribuem com subsídios para orientar o processo ensino e formação promovido pelos professores.

Este processo de mediação e elaboração do planejamento, propicia os aportes teórico metodológicos necessários, ao promover o diálogo, em momentos de estudos, debates, trocas de experiências, considerando os interesses dos professores ao desenvolver o ensino, e ao considerar as necessidades dos estudantes. Pinto (2011) ressalta que a prática de intervenção do professor pedagogo tem duas dimensões: a de atuação mediadora junto aos professores e a outra ocorre juntamente com os discentes tendo em vista a melhoria do processo de ensino e aprendizagem ofertado aos estudantes e à comunidade escolar.

Pinto (2006, p. 172) afirma que a centralidade da educação escolar gira em torno do processo de ensino e aprendizagem que ocorre em sala de aula. Desta forma torna-se necessário, que o pedagogo escolar tenha um amplo domínio referente ao trabalho pedagógico do ponto de vista da docência. No entanto, a função do pedagogo escolar extrapola o campo da docência e sua atuação envolve o constante

aprofundamento na área da Pedagogia, articulada às outras áreas do conhecimento e referente ao desenvolvimento educacional do estudante na escolarização, o que exige dele significativo domínio, método e organização.

Pinto (2006) afirma que a função do pedagogo, que por vezes tem sido alocada na coordenação pedagógica, requer o domínio dos saberes educacionais e de cunho pedagógico, relacionados à sua área de atuação. O autor afirma que os saberes pedagógicos, necessários ao pedagogo escolar, são mais amplos que aqueles voltados à docência de sala de aula, ou seja, “o conhecimento pedagógico embora seja muito próximo ao conhecimento docente, dele difere” (PINTO, 2006, p. 15).

Nesse sentido, o autor, em sua tese de doutorado, evidenciou que os cargos diretivos ou de Equipes pedagógicas nas escolas devem ser ocupados por profissionais que tenham um amplo conhecimento sobre a teoria e a prática curricular, a avaliação escolar, e as metodologias das disciplinas, como domínios que possibilitem organizar a escola de um ponto de vista democrático.

O autor refere-se à:

Organização sistêmica das escolas; teoria de currículo e suas diferentes abordagens (inter, trans e pluridisciplinaridade); políticas públicas na área de educação escolar; avaliação do processo de ensino e aprendizagem, dos diferentes instrumentos avaliativos, das teorias de aprendizagem, das diferentes metodologias e técnicas de ensino, projeto político-pedagógico, planejamento de ensino e de aulas; avaliação institucional... E para dar embasamento a todos esses temas, o pedagogo deve ter um sólido repertório no campo das ciências da educação (História, Sociologia, Filosofia e Psicologia da Educação), a partir das quais sua formação deve se assentar. (PINTO, 2006, p. 173).

Reitera-se nas acepções de Pinto (2006), que além de aprofundar os conhecimentos educacionais descritos anteriormente, os processos formativos para o pedagogo escolar, precisam garantir o seu preparo como pesquisador, ou seja, que o pedagogo escolar possa e saiba investigar a realidade da escola em que atua, para além do que o fenômeno educacional evidencia ou aparenta.

3.1.1 O trabalho do pedagogo em relação aos professores

Durante as primeiras fases da pesquisa proposta, a observação sobre o trabalho dos pedagogos foi intensificada com relação aos professores. A proximidade prevista nas DCNs do curso de Pedagogia desde 2006, até o momento educacional

atual, requisita dos professores pedagogos, a constante atenção aos processos de formação continuada e à maior interlocução com os professores. Desta forma busca-se contextualizar algumas das questões que se referem à pesquisa realizada, situando as posições que nortearam a investigação e contemplam a mediação necessária do pedagogo para com o trabalho docente.

Retoma-se a questão referente aos saberes docentes, constatando que é recente, tendo se acentuado nas últimas décadas, considerando a centralidade da ideia de que o professor, da mesma forma que o pedagogo, em sua prática cotidiana, articula e mobiliza diversos tipos de conhecimentos e saberes.

Monteiro (2001) afirma que a terminologia “saber docente” foi criada para dar conta da complexidade do exercício da atividade dos professores e cita alguns teóricos que discutem essa temática. Autores como Tardif e Lee Shulman, destacam que as discussões sobre os saberes docentes devem ocupar um papel de destaque na formação de professores. Neste estudo, buscamos trazer esta necessidade para as prementes questões enfrentadas pelos pedagogos, ao tratar do preparo e organização dos processos de formação continuada e em serviço dos professores.

Nesta perspectiva, Tardif (2002) ao definir os saberes docentes, de certa forma refere-se também aos saberes necessários aos pedagogos: “um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. (TARDIF, 2002, p. 36). Entende-se que os professores por sua vez, apresentam uma multiplicidade de saberes que são provenientes da sua formação inicial, continuada, e das suas experiências profissionais e pessoais, enfim, da infinidade de possibilidades de relações com o conhecimento, que influenciam e marcam a sua vida profissional.

Como foi visto anteriormente, o professor pedagogo do estado do Paraná apresenta diversas atribuições dentro das escolas, e para cumprir com as suas demandas pedagógicas, todo o conhecimento adquirido em suas vivências pessoais, formativas e acadêmicas constituem a sua bagagem para organizar e desenvolver o trabalho pedagógico da instituição de ensino em que atua.

Segundo Tardif (2002, p. 36), os saberes da formação profissional compõem “o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação).” Os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer) também

constituem o conjunto dos saberes da formação profissional, e foram legitimados cientificamente e transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.

Já os saberes disciplinares, segundo Tardif (2002), são os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais.

Os saberes curriculares, na visão de Tardif (2002), são conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos, e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Tais conhecimentos apresentam-se sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) em que os professores devem aprender e aplicar.

Os saberes experienciais, segundo Tardif (2002, p. 39), são os “saberes que brotam da experiência e são por ela validados”. Os professores, e sobretudo os pedagogos, na prática de sua profissão desenvolvem saberes específicos baseados na vivência de situações relacionadas ao espaço escolar e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão e, “incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2002, p. 39).

Os pedagogos adquirem, no decorrer de sua trajetória profissional, saberes relacionados à sua função de mediador do trabalho pedagógico da instituição. É através das tentativas, erros, acertos, estudos, pesquisas, vivências, etc., e da interação e mediação com professores, alunos, funcionários e comunidade escolar que o pedagogo vai aprimorando a sua prática e adquirindo novos saberes relacionados a sua profissão.

Segundo Tardif (2002), os saberes experienciais:

Surgem como núcleo vital do saber docente, núcleo a partir do qual os professores tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relações de interioridade com sua própria prática. Neste sentido, os saberes experienciais não são saberes como os demais; são ao contrário, formado de todos os demais, mas retraduzidos, ‘polidos’ e submetidos às certezas construídas na prática e na experiência. (TARDIF, 2002, p. 54).

Tardif (2002) afirma que os saberes da formação profissional, disciplinares e curriculares, com exceção dos saberes experienciais, são de “segunda mão”, ou melhor, são desenvolvidos por fontes externas à atuação docente, sem serem produzidos ou legitimados pelo profissional da educação. Já os saberes experienciais, tanto para os professores como para os pedagogos, são provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula, no setor pedagógico e na escola.

A partir dos apontamentos deste autor, observa-se que o trabalho do professor e do pedagogo exige conhecimentos práticos de sua profissão, sendo “estranho que a formação de professores tenha sido e ainda seja bastante dominada por conteúdos e lógicas disciplinares, e não profissionais.” (TARDIF, 2002, p. 241). Neste sentido, é importante que a grade curricular do curso de Pedagogia, consiga abranger a formação teórica e profissional, superando a fragmentação e a lógica disciplinar ainda muito presente em algumas instituições de ensino superior.

Segundo Lee Shulman (2005), para entender uma determinada profissão, é preciso detectar como acontece a preparação profissional de seus indivíduos. O autor refere-se às formas características de ensino e formação no qual os profissionais são preparados para determinada profissão. Neste sentido, destaca três dimensões fundamentais: *o pensar, o atuar e o agir com integridade e cuidado*, aspectos que não recebem igual atenção entre as diversas profissões.

Shulman (2005, p. 53) reconhece que há tensões que “são frutos de uma competitiva demanda acadêmica e profissional, bem como a contradições inerentes aos múltiplos papéis e expectativas em relação àqueles que exercerão tal profissão”. Para o autor, a importância de se perceber as formas particulares de como se dá o ensino e diríamos a formação que caracteriza cada profissão, levou a observar mais atentamente no curso da pesquisa realizada, os processos de formação continuada ofertados aos professores pedagogos/as, e como contribuem aos processos de atuação no *locus* escolar, para buscar analisar quais as questões implicadas no desenvolvimento profissional dos professores pedagogos, considerando as novas interferências contextuais em sua identidade profissional e para sua atuação na escola básica estadual.

Nesta perspectiva, o autor discorre acerca dos conhecimentos necessários para que os professores ensinem com qualidade e apresenta um esquema geral do “conhecimento de base docente”. Para Shulman (2005), a base de conhecimentos para o ensino se refere a um repertório profissional e se configura em tipos de

conhecimentos, são eles: conhecimento do conteúdo, conhecimento pedagógico geral, conhecimento do currículo, conhecimento pedagógico do conteúdo, conhecimento dos alunos e suas características, conhecimento dos contextos educativos e conhecimentos dos objetivos e das finalidades e dos valores educacionais e seus fundamentos históricos e filosóficos.

Shulman (2005) afirma que a primeira fonte da base de conhecimento é o conhecimento da disciplina que se vai ministrar, adquirido na formação acadêmica. Tal conhecimento é de extrema relevância, porém não é suficiente. Nessa direção, ele traz o conceito: Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) que se traduz na capacidade do professor em transformar os conteúdos que domina em conhecimentos assimiláveis pelos alunos, mediante ao processo de ensino e aprendizagem. O Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (CPC) vai além do conhecimento da matéria, é o conhecimento que fornece ao professor estratégias para ensinar o conteúdo.

Do mesmo modo como o professor, um pré-requisito para atuação profissional do pedagogo escolar é o domínio do conteúdo, ou melhor, da ciência pedagógica juntamente com a habilidade de criar estratégias para organizar o trabalho pedagógico da instituição escolar. O pedagogo escolar precisa criar meios para que os professores aperfeiçoem a sua metodologia de ensino, aumentando o seu repertório em relação ao Conhecimento Pedagógico do Conteúdo e, nessa direção, buscando estratégias conjuntas para tornar o conteúdo escolar mais compreensível para os estudantes.

Assim é importante que as formações de professores e/ou pedagogos (tanto inicial quanto continuada) relacionem o conhecimento teórico ao prático e não se detenham apenas em transmitir teorias e técnicas de ensino, que, muitas vezes, não apresentam valor simbólico nem prático para tais profissionais da educação. Cabe considerar que o professor pedagogo, sujeito de análise desta pesquisa, apresenta diversos conhecimentos e saberes que influenciam em suas ações cotidianas e estão baseados em suas vivências profissionais, teóricas, pessoais, e tais saberes devem ocupar um papel de destaque nas formações de pedagogos.

As ações referentes ao desenvolvimento da formação dos pedagogos, vão além da abordagem acadêmica e envolvem as dimensões pessoal, profissional e organizacional no trabalho do pedagogo e, por conseguinte dos professores. Segundo Tardif (2002), a forma como os professores se relacionam com os saberes não se restringe às relações intelectuais ou cognitivas, sendo mediadas por um trabalho de

formação, que tem sido ampliado com relação às novas questões contextuais e suas influências no âmbito da educação escolar. As constantes mudanças sociais, culturais, tecnológicas e em todas as áreas da vida humana, requisitam ao pedagogo novas concepções, formas de atuação e direcionamentos ao desenvolver o trabalho teórico metodológico curricular, político e pedagógico em favor da escola básica.

A busca de concepções e novos paradigmas educacionais, requer do profissional pedagogo, o constante estudo e pesquisa, para que possa desenvolver compreensões e elementos mediadores entre seus conhecimentos profissionais, integrados às áreas de estudo necessários à educação escolar. Os processos mediadores que desenvolve, captam os elementos que caracterizam e situam a identidade profissional dos pedagogos, uma vez que o domínio da ciência pedagógica, inclui os saberes do ensino, e estão no âmago da constituição profissional do seu trabalho.

A profissão do pedagogo e sua formação, dizem respeito aos processos de ensino que considerem as possibilidades de voltar-se às necessidades e novos interesses dos professores e estudantes da escola básica, o que implica em um trabalho constante, que reafirmamos, volta-se à análise das propostas curriculares oficiais, o que se busca considerar a seguir.

3.1.2 O currículo na atuação do pedagogo: As mudanças nas propostas oficiais recentes

Como uma das facetas significativas do trabalho dos/as pedagogos/as, e que requer o domínio de conhecimentos e saberes específicos, os quais identificam sua profissão, diz respeito ao currículo escolar. Os conhecimentos e práticas dos professores pedagogos, alusivos ao trabalho pedagógico curricular que desenvolvem, referem-se à contextualização histórico social que possa explicitar junto aos professores, as opções conceituais que justificam uma determinada seleção de conteúdos, entendidos em seus porquês, como aplicação no âmbito escolar.

A seleção e definição de conteúdos, objetivos, metodologia, organização de atividades, a postura dos professores nas várias situações do ensino, refletem as suas disposições diante do tipo de cidadão que a escola anseia formar para a sociedade.

Seriam sujeitos autônomos e críticos ou sujeitos reprodutores, obedientes? Nessa direção, Silva (2015) afirma:

Nas discussões cotidianas, quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, na nossa subjetividade. Talvez possamos dizer que, além de uma questão de conhecimento, o currículo é também uma questão de identidade. (SILVA, 2015, p. 15).

Silva (2015) alega que o currículo é sempre resultado de uma seleção do universo mais amplo de conhecimentos e saberes, do qual seleciona-se aquela parte que vai construir o currículo necessário à educação escolar. Segundo Silva (2013),

A teoria do currículo consiste precisamente nisso: em formular formas de melhor organizar experiências de conhecimento dirigidas à produção de formas particulares de subjetividade: seja o sujeito conformista e essencializado das pedagogias tradicionais, seja o sujeito 'emancipado' e 'libertado' das pedagogias progressistas. (SILVA, 2003, p. 192).

As teorias do currículo, por sua vez, ao justificar uma determinada seleção de conteúdos, reafirma que a teoria curricular adotada por uma instituição pode emancipar ou contribuir para que o estudante se sinta à margem das questões sociais e que conformam sua cidadania.

Como processo que decorre das opções conceituais, sociais, políticas e culturais, o currículo está estreitamente relacionado à concepção de sujeito que se deseja "formar", e expressa-se nas práticas adotadas pela escola, na postura da Equipe pedagógica, dos professores e profissionais da escola, e refletem as especificidades dos processos de ensino nos diferentes níveis da escola básica.

A escola tem intencionalidades quanto ao desenvolvimento de seus estudantes, distanciando-se da formação de sujeitos reprodutores e obedientes, mas buscando formar cidadãos para a sociedade, como sujeitos autônomos e conscientes dos processos históricos, políticos, sociais e culturais do contexto atual em que se inserem. Neste sentido, Kramer (1997) afirma que todo currículo é expressão de um projeto político e cultural. Para a autora, o currículo ou a proposta pedagógica¹⁶ constituem um caminho, não um lugar, e são construídos nos processos do trabalho docente, dos profissionais e da comunidade escolar.

¹⁶ Kramer (2007) não estabelece uma diferença conceitual entre currículo e proposta pedagógica.

Considera a autora, que a prática da escola não é transformada a partir de um currículo bem escrito. Necessariamente, as mudanças previstas na proposta curricular, pressupõem processos de formação continuada e em serviço, e exigem condições dignas de trabalho e salário, bem como a participação efetiva de todos os sujeitos escolares, na produção da proposta curricular.

Os Editais do concurso para professores pedagogos do estado do Paraná n. 37/2004, n. 10/2007 e 017/2013, descrevem as funções atribuídas a esses profissionais na organização do trabalho pedagógico escolar. Entre elas, encontram-se responsabilidades de coordenar a elaboração e execução da proposta pedagógica curricular da escola a partir das Políticas Educacionais da SEED-PR e dos documentos norteadores nacionais e estaduais.

Sendo assim, cabe ao professor pedagogo mediar a construção do Projeto Político Pedagógico e das Propostas Pedagógicas Curriculares nas instituições de ensino, a partir dos referenciais curriculares estadual e nacional e das características e anseios da comunidade escolar. Cabe ao pedagogo, coordenar e articular a construção da Proposta Pedagógica Curricular (PPC) na escola, que se consolida, principalmente, através do Plano de Trabalho Docente (PTD) e da prática pedagógica do professor em sala de aula.

A discussão sobre o currículo no estado do Paraná, não é recente. No final da década de 1980, ocorreu a elaboração do Currículo Básico (CB) do Estado do Paraná que segundo Caldas (2016), tomava por referência a pedagogia histórico-crítica proposta por Saviani e desenvolvida nos estados brasileiros, e também no Paraná. No entanto, antes mesmo de se consolidar enquanto currículo estadual, foi desconsiderado pelo governo que assumia uma nova gestão no período (1991-1994). Segundo Caldas (2016), nas gestões da década de 1990, não houve a definição de políticas oficiais em direção de um currículo comum ou básico estadual. Assim, os professores tinham uma certa autonomia para selecionar e organizar os conteúdos de disciplinas de suas áreas de ensino.

Após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em 1996, foi elaborada a proposta de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Esta proposta foi assessorada por um grupo de autores da Espanha, liderados por Cesar Coll, ignorando as propostas elaboradas até aquele momento em boa parte dos estados brasileiros. Os PCNs foram alvo de muitas críticas por pesquisadores e pela comunidade escolar, no que se refere ao seu caráter prescritivo e unificador, em um

país bastante diverso culturalmente, como o Brasil. A atenção desta proposta voltava-se ao currículo por habilidades e competências, e quanto à sequenciação do ensino fundamental, propunha-se os ciclos de aprendizagem. As propostas contemplavam dois conjuntos de cadernos: 1ª a 4ª séries e 5ª a 8ª séries. A avaliação também sofreu modificações, propondo-se que fosse processual, a partir dos ciclos de ensino.

Segundo Arco-Verde (2004), no final da década de 1990 e início dos anos 2000, no estado do Paraná, houve um investimento em formação de professores relacionado aos PCNs. Mesmo assim ainda não existia, a nível estadual, um documento orientador sistematizado, sendo que o professor decidia individualmente sobre o planejamento do processo no âmbito da escolarização.

Nos anos de 2003, a SEED retomou a discussão sobre currículo e foi iniciado um movimento de construção de uma base curricular estadual resultando na elaboração das Diretrizes Estaduais da Educação Básica do Paraná, que teve a sua versão final publicada em 2008, e ainda¹⁷ orientam o trabalho curricular dos professores das escolas estaduais.

Recentemente, após a homologação da versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, o estado do Paraná está em processo de adequação do seu Referencial Curricular Comum. A construção da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) iniciou-se em 2015, ancorada na Constituição Federal, LDBEN 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação 2014-2024 e foi aprovada em dezembro de 2017.

Os documentos oficiais ressaltam a importância de uma base curricular comum para a Educação Básica brasileira, no entanto a forma como a BNCC foi construída tem sido alvo de inúmeras críticas pela comunidade escolar, acadêmica e pelas associações representativas educacionais. A UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), por exemplo, aponta uma série de tensões que decorrem da implementação da BNCC. Entre elas foram apontadas: a culpabilização do trabalho dos professores, em razão dos péssimos resultados das avaliações em larga escala, a falta de autonomia das escolas, o desrespeito à diversidade regional e a condução do ensino para o atendimento das demandas voltadas somente ao mercado de trabalho.

¹⁷ Estudo realizado em 2019 e 2020.

Silva (2018) afirma que a BNCC pode servir como uma espécie de controle por parte do Estado sobre as escolas e consequentemente, sobre a formação dos indivíduos. A autora afirma que a base expressa uma dimensão regulatória e restritiva, e reforça a ideia de uma *formação administrada*, que se opõe ao texto das Diretrizes Curriculares Nacionais, impossibilitando uma formação crítica e emancipatória.

A padronização proposta pela BNCC, é contrária ao exercício da liberdade e da autonomia das escolas, estudantes e professores para definirem juntos a proposta curricular da unidade educativa (SILVA, 2018). A autora alega também que a BNCC se instituirá como estratégia de controle por meio das avaliações, determinando os conteúdos dos exames e reforçando as desigualdades sociais. Nessa direção, a base nacional curricular comum, adquire um sentido limitado de currículo, que funciona apenas como listagens de objetivos.

Atualmente¹⁸ os professores do estado do Paraná estão adequando a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) dos componentes curriculares do Ensino Médio, a partir do novo Referencial Curricular do estado do Paraná. Os professores pedagogos das escolas estaduais do Paraná têm buscado mediar a construção das PPCs (Propostas Pedagógicas Curriculares) nas escolas, e tentando na medida do possível, adequá-las aos anseios da comunidade escolar.

Cabe retomar a afirmação de Kramer (1997) de que, toda vez que uma nova proposta educativa está sendo implementada ela se configura como nova, e é carregada de expectativas, seja de uma secretaria de educação, seja da universidade ou de uma outra unidade educacional. Ela aparece também como uma alternativa mágica, supostamente melhor que a anterior, mais eficiente e que trará melhores resultados, soluções, qualidade de ensino, etc. Porém, segundo a autora, uma nova proposta curricular por si só, se não estiver acompanhada de políticas públicas e condições de implementação, se torna contraditória e sem condições reais de implementação.

A autora afirma que a proposta curricular deve levar em consideração a realidade social, enfrentando os seus maiores problemas e propõe:

Uma proposta pedagógica expressa sempre os valores que a constituem, e precisa estar intimamente ligada à realidade a que se dirige, explicitando seus objetivos de pensar criticamente esta realidade, enfrentando os seus mais agudos problemas. Uma proposta pedagógica precisa ser construída com a

¹⁸ Anos de 2019 e 2020.

participação efetiva de todos os sujeitos – crianças e adultos, alunos, professores e profissionais não docentes, famílias e população em geral -, levando em conta as suas necessidades, especificidades, realidade. Isso aponta, ainda, para a impossibilidade de uma proposta única, posto que a realidade é múltipla, contraditória. (KRAMER, 1997, p. 21).

A autora afirma que, devido à diversidade cultural do Brasil, não podemos falar de uma única proposta, mas sim de que todos possam ser contemplados em sua diversidade nas práticas educativas, pois a realidade e os contextos de trabalho dos profissionais da educação são múltiplos. Kramer (1997) afirma também, que construir uma unidade em meio à diversidade e contra a desigualdade, é um desafio da proposta pedagógica e um pressuposto para orientar a sua avaliação.

Para construir um currículo que leve em conta a heterogeneidade da população e que atue na direção de uma sociedade mais justa, Kramer (1997) afirma que é preciso privilegiar fatores sociais e culturais, entendendo-os como relevantes para o processo educativo. É necessário propor uma educação em que os estudantes construam conhecimentos e se tornem autônomos e cooperativos e que os professores participem permanentemente de formações profissionais.

Nessa direção, ao construir um currículo ou uma proposta pedagógica é preciso ir além da dimensão instrucional, assegurando que os professores tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação e da cultura em geral, possibilitando-os participar ativamente de sua concepção, construção e consolidação. É importante garantir, concomitantemente, condições dignas de trabalho, como plano de carreira, estrutura escolar adequada, entre outros.

Sacristán (1998) afirma que a definição de um currículo básico é necessária diante da diversidade cultural e sócio econômica, e afirma que os professores transformam o currículo de acordo com as suas concepções ideológicas, suas trajetórias e realidade social. Os docentes são mediadores entre o currículo prescrito e os estudantes, e a sua mediação é complexa e fundamental para “moldar o currículo em função das necessidades de determinados alunos, ressaltando os seus significados, de acordo com suas necessidades pessoais e sociais dentro de um contexto cultural” (SACRISTÁN, 1998, p. 168).

Nessa direção Sacristán (1998) alega que os professores *moldam* o currículo no ato de planejar, para expressar os seus conhecimentos e ideias. Assim, pode-se afirmar que o processo de moldagem curricular é evidenciado a partir do momento que, mesmo conhecendo as prescrições oficiais, como por exemplo, o Currículo da

Rede Estadual Paranaense (CREP), se possa contar com o *bom senso* dos professores, como preconizou Gramsci (1970).

O referido currículo foi elaborado a partir da BNCC, no entanto os pedagogos e professores tendem a optar por métodos diferenciados, que utilizaram em toda a sua trajetória profissional, oriundos de convicções, saberes, crenças, concepções que vêm construindo durante suas trajetórias, cursos de formação e experiências de suas práticas, como uma forma de resistência diante das necessidades do processo de ensino e aprendizagem escolar.

A cultura tem um papel constitutivo da identidade dos profissionais pedagogos/as, como sujeitos que são influenciados em todos os aspectos da vida social, política e econômica, o que leva a situar os processos de produção cultural do ponto de vista contextual e que são produzidos na cultura escolar e da escola, o que se busca desenvolver a seguir.

3.1.3 A produção da Cultura, identidade e significado

Dentro das escolas, os professores pedagogos constroem a sua prática profissional e experimentam um leque de possibilidades provenientes de uma cultura global. Partindo das experiências cotidianas vividas na escola, os professores pedagogos posicionam-se, significam e constroem a sua identidade profissional.

O estudo proposto, utiliza assim como referencial, o campo de teorização dos Estudos Culturais que se preocupa em problematizar a cultura, visto que essa deve ser entendida em um viés mais amplo de possibilidades, incluindo os domínios populares. Nesse sentido, propõe-se tratar dos processos de regulação cultural inicialmente, a partir das contribuições de Williams (1989, 1992) e Hall (1997a, 1997b).

Raymond Williams (1992) destaca que a cultura é um sistema de significações realizado mediante o qual, necessariamente, uma dada ordem social é comunicada, reproduzida, vivenciada e estudada. A cultura precisa ser entendida como algo comum a todos, refletindo o modo de vida global de uma sociedade. Não pode ser resumida a questões econômicas e sociais, pois apresenta um leque de significados:

A cultura é algo comum a todos: este o fato primordial. Toda sociedade humana tem sua própria forma, seus próprios propósitos, seus próprios significados. Toda sociedade humana expressa isso nas instituições, nas artes e no conhecimento. A formação de uma sociedade é a descoberta de significados e direções comuns, e seu desenvolvimento se dá no debate ativo

e no seu aperfeiçoamento, sob a pressão da experiência, do contato e das invenções, inscrevendo-se na própria terra. A sociedade em desenvolvimento é um dado e, no entanto, ela se constrói e reconstrói em cada modo de pensar individual. (WILLIAMS, 1989, p.05).

Todos os modos de vida produzem cultura. Não se pode conceber a cultura a partir de verdades constituídas e vivenciadas por um determinado grupo social. Williams (1989) afirma que a cultura contemporânea não deve ser entendida apenas como cultura burguesa. A cultura é construída socialmente e expressa inúmeras formas de viver. “Cultura é a maneira pela qual se revela a classe, o fato de existirem grandes divisões entre os homens.” (WILLIAMS, 1989, p.49).

Portanto, o professor pedagogo de qualquer instituição ou configuração social produz cultura. Partindo das relações constituídas em sua trajetória de vida e profissional, partilha significados e constitui sua identidade. Para Hall (1997a), a identidade emerge de um diálogo entre os conceitos e definições representados pelos discursos de uma cultura. É produzida, principalmente, a partir de um conjunto de circunstâncias, sentimentos, histórias e experiências únicas como sujeitos individuais. A identidade é formada culturalmente.

Assim, problematizando a importância da cultura como conceito central na sociedade e formadora de identidade, Hall (1997a) ressalta que toda ação social é cultural. A cultura tem um papel constitutivo em todos os aspectos da vida social e é diferente do comportamento que é parte da genética, da biologia e do instinto. Para o autor:

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas ‘culturas’. Contribuem para assegurar que toda ação social é ‘cultural’, que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação. (HALL, 1997a, p.16).

De acordo com Hall (1997a), é fundamental destacar que as ciências humanas sempre deram à cultura uma centralidade substantiva e um peso epistemológico. Assim, a cultura, no que concerne ao aspecto substantivo, apresenta-se como um dos elementos mais dinâmicos, tendo um papel central na organização de atividades e

instituições. A cultura é fundamental e constitutiva, determina a forma do caráter que faz o mundo mover-se como a sua vida interior. Já, no que tange ao aspecto epistemológico, pode-se analisar o peso explicativo maior que a cultura está recebendo nas teorias do conhecimento. Desta forma, a cultura transforma a explicação e modelos teóricos do mundo. Torna-se como condição constitutiva da vida social, não apenas como uma variável dependente.

Em sua análise, Hall (1997b) ressalta que a cultura partilha significados e esses são produzidos a partir da linguagem. Os sinais e símbolos utilizados na linguagem, representam os conceitos, ideias e sentimentos das pessoas:

A linguagem é um dos 'meios' através dos quais pensamentos, ideias e sentimentos são representados em uma cultura. A representação através da linguagem, portanto, é central para os processos através dos quais é produzido o significado. (HALL, 1997b, p.01).

Neste contexto, em qualquer cultura há uma diversidade de significados sobre qualquer objeto ou situação e inúmeras formas de interpretá-los ou representá-los. O significado é dado a partir da forma do sujeito falar, pensar, sentir, usar algum objeto ou tomar alguma atitude. Este significado é constituído a partir da estrutura de interpretação e pode ser produzido em diferentes lugares circulando por diversos processos ou práticas. O significado possibilita que as pessoas tenham o senso da própria identidade, sabendo quem são e a quem pertencem. (HALL, 1997b).

Dialogando com esta teoria, pode-se afirmar que cada professor pedagogo tem um mapa conceitual em sua mente que foi construído a partir das relações estabelecidas em sua trajetória de vida e profissional. A forma de interpretar e conhecer o mundo deste sujeito é única, contudo é parecida com a forma compartilhada por seus pares.

O segundo processo de representação envolvido na construção do significado refere-se ao acesso à linguagem compartilhada. O mapa conceitual do sujeito precisa ser traduzido para uma linguagem comum, para que as ideias e os conceitos sejam expressados em palavras, sons ou imagens visuais. O processo que traduz a forma do sujeito expressar-se no mundo chama-se signo. Os signos significam ou representam os conceitos e as relações conceituais que os indivíduos levam nas suas mentes e, juntos, compõem os sistemas de significação da cultura. (HALL, 1997b). Referente aos processos de representação, Hall (1997b) afirma que:

O primeiro possibilita que demos significado ao mundo ao construirmos um conjunto de correspondências ou uma rede de equivalências entre as coisas – pessoas, objetos, eventos, ideias abstratas, etc. – e nosso sistema de conceitos, nossos mapas conceituais. O segundo depende da construção de um conjunto de correspondência entre nosso mapa conceptual e um conjunto de signos, dispostos ou organizados nas várias linguagens que significam ou representam os conceitos. Relação entre as ‘coisas’, conceitos e signos está no núcleo da produção de significados de uma linguagem. O processo que une estes três elementos é o que chamamos de ‘representação’. (HALL, 1997b, p.15).

Segundo Hall (1997b), o significado não está na palavra, no objeto nem na pessoa ou no evento. São os indivíduos que estabelecem o significado de forma tão determinada que depois, ele acaba tornando-se natural ou inevitável. O significado não é inerente às situações do mundo, ele é construído e produzido a partir de uma prática de significações.

O professor pedagogo é um sujeito inserido em uma cultura, neste aspecto é fundamental compreender que o conhecimento não está registrado em sua genética, mas a partir das práticas de significações vivenciadas socialmente e profissionalmente por ele. A partir da experiência cultural, os professores pedagogos tecem significados profissionais distintos, contribuindo para a construção de suas subjetividades.

3.2 IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PEDAGOGO: COMPREENSÕES SOBRE A CULTURA ESCOLAR E POSSIBILIDADES DE AUTOFORMAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO

Buscando entender a identidade e o desenvolvimento profissional do professor pedagogo no âmbito das escolas públicas estaduais e a influência da cultura escolar em seu cotidiano de trabalho, consideramos primeiramente as concepções de cultura escolar de Forquin (1993), Viñao Frago (1995, 2001) e Dominique Julia (2001). Nesta perspectiva, entende-se que a escola apresenta uma cultura escolar específica, produzida e reproduzida pelos sujeitos que nela convivem (aluno, professor, pedagogo, etc.), com influências dos órgãos oficiais educacionais do país.

Neste estudo, observou-se em diferentes momentos a forma como a Secretaria de Educação Estadual do Paraná recebe e passa a implementar as Diretrizes Curriculares Nacionais e outros projetos educacionais, em cada momento histórico contextual, com interferências nas propostas pedagógicas escolares. Estes

investimentos, exercem influências de forma direta, na prática profissional dos pedagogos e professores que atuam na escola básica.

Buscamos manter a percepção sobre o conceito de *habitus* de Pierre Bourdieu (1989) para a obtenção de elementos de análise e maior visibilidade dos processos culturais presentes historicamente nas escolas, voltando-nos às formas como se desenvolvem as práticas dos profissionais da educação escolar, e as possibilidades de atuação do professor pedagogo, junto aos gestores, outros educadores e professores, como principal agente de transformação no *locus* escolar.

3.2.1 O professor pedagogo e a cultura escolar em favor da função social da escola

A escola é uma instituição social que deixa marcas na vida das pessoas. É nesse espaço que as gerações têm acesso ao conhecimento socialmente produzido e valorizado, e exercitam a cidadania através da convivência social entre os indivíduos. Bourdieu e Passeron (1992) afirmam que a escola é uma instância social vinculada a um sistema organizacional que produz e reproduz cultura. Nesse sentido, pode-se afirmar que a escola é uma instituição que tem um papel específico e produz uma determinada cultura escolar. Os alunos, professores, pedagogos, etc., contribuem com a sua disseminação e, também, sofrem influências da cultura escolar em suas ações do cotidiano.

A cultura escolar pode ser entendida como um conjunto de normas, condutas e práticas que são realizadas dentro das escolas e estas podem variar de acordo com o tempo e com a realidade histórica, social e cultural. A escola, por sua vez, está inserida em um contexto no qual é amplamente influenciada pela legislação estadual e federal de determinado país, bem como pela comunidade local na qual está inserida. Os profissionais que nela atuam também influenciam fortemente nas práticas executadas em seu interior, e todas estas peculiaridades de uma cultura mais ampla, em relação aos processos culturais locais que a caracterizam, produzem especificidades que diferenciam a escola das demais instituições.

O professor pedagogo que atua nas escolas públicas estaduais, ingressa no âmbito da cultura escolar e a sua prática é amplamente influenciada por tal cultura, interferindo em seus modos de agir e pensar. Muitas vezes, tal profissional se adapta integralmente a essa cultura e apresenta passividade diante as prescrições oficiais ficando estagnado as possibilidades de criação e de mudanças.

Jean-Claude Forquin (1993) refere-se ao próprio conceito de cultura, que é fundamental para entender o que é cultura escolar. Considera a cultura como:

o conjunto dos traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo, aí compreendidos os aspectos que se pode considerar como os mais cotidianos, os mais triviais ou os mais “inconfessáveis. (FORQUIN, 1993, p. 11)

O autor identifica a cultura como um termo polissêmico e de ampla variedade. Refere-se à relação entre a educação e a cultura, que se processa de forma íntima e orgânica, sendo que a educação formal, reflete a transmissão da cultura. Afirma que a cultura escolar é transmitida e produzida, apresentando um caráter institucionalizado. No que se refere ao trabalho escolar, no campo do currículo, por exemplo, tem-se uma cultura ampla e a escola, dentro deste universo, a escola vai especificar e selecionar o que será produzido, ensinado. Isso é um refinamento da cultura geral, pois não é possível transmitir toda a cultura existente, que irá variar de acordo com cada tempo histórico. Segundo Forquin (1993):

a escola não ensina senão uma parte extremamente restrita de tudo o que constitui a experiência coletiva, a cultura viva de uma comunidade humana. Se atribui à palavra “cultura” o sentido descritivo amplo dos etnólogos e dos sociólogos, se se considera então a cultura como um conjunto das maneiras de viver características de um grupo humano num dado período, é bastante evidente que o que constitui o objeto de uma transmissão formal explícita e intencional nas escolas não representa senão uma parte muito pequena dela. (FORQUIN, 1993, p. 15)

A escola, por sua vez, faz uma seleção da cultura mais ampla e os conteúdos que serão transmitidos através dela vão configurar a cultura escolar. A partir do afunilamento da cultura, a escola usará mecanismos para transferir esta cultura. Segundo Forquin (1993), esses mecanismos:

tendem a escapar de seu estatuto puramente funcional de instrumentos pedagógicos e de auxiliares das aprendizagens, para se construir numa espécie de “cultura escolar” sui generis, dotada de sua dinâmica própria e capaz de sair dos limites da escola para imprimir sua marca “didática” e “acadêmica” a toda espécie de outras atividades. (FORQUIN, 1993, p. 17)

O autor destaca também, que há internalização de hábitos pedagógicos no cotidiano das pessoas. Ele afirma que ao longo do tempo a sociedade escolarizada criou a sua própria cultura, assim, os modos de agir, aprender e se organizar dentro

da escola são e foram utilizados em outros ambientes institucionais, como por exemplo, pode-se observar práticas da escola no lar, no comércio e em outras instituições.

Jean-Claude Forquin apresenta uma perspectiva de análise sociológica e se preocupa com o problema da transmissão cultural. Em suas obras cita o capitalismo, marxismo e neo-marxismo. Sofre influências da tradição Britânica e da historiografia.

Dominique Julia (2001), autor francês que teve grande influência da Escola dos Annales, segue a perspectiva da história cultural. Entende a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas e finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). As normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em consideração o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar os dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores primários e os demais professores.

Muitas vezes, os profissionais das escolas adaptados a inculcação de concepções, normas e metodologias provenientes da cultura escolar, distanciam-se da análise, reflexão e discussão, e acabam reproduzindo determinações e deixando as suas atitudes criativas em segundo plano. Os professores pedagogos, muitas vezes, presos em atividades burocráticas ou em práticas de “apagar incêndios” incorporadas no seu cotidiano de trabalho, também acabam deixando de lado as atribuições reflexivas e executando, em primeiro plano, atividades imediatistas ou técnicas.

Dominique Julia (2001) afirma que, para estudar a escola, é preciso analisar o funcionamento interno desta instituição. Segundo o autor, a cultura escolar não pode ser examinada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história em conjunto das culturas que lhes são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. As posições de Julia (2001), auxiliam a análise sobre a escola não de uma forma genérica, mas considerando os elementos distintos que interferem diretamente em sua prática cotidiana.

Julia (2001) cita três elementos que são essenciais e justificam a constituição da cultura escolar, são eles: o espaço escolar específico, cursos graduados em níveis e corpo profissional específico. O espaço escolar pode ser considerado como um edifício, um mobiliário e materiais particulares destinados ao processo de ensino. Os cursos graduados em níveis seriam a separação dos estudantes por classes/ níveis de acordo com critérios peculiares, e o corpo profissional específico que constitui a cultura escolar pode ser considerado os professores/educadores que transmitem o conhecimento aos estudantes.

Antonio Viñao Frago, autor que se tornou referência nos estudos sobre a cultura escolar, acredita que tudo o que acontece na escola pode ser considerado cultura escolar como, por exemplo, as diferentes manifestações das práticas presentes produzidas no seu interior e confere atenção especial a dois aspectos: os espaços e tempos escolares. Para Viñao Frago (1995) a cultura escolar:

é toda a vida escolar: fatos e idéias, mentes e corpos, objetos e comportamentos, modos de pensar, dizer e fazer. O que acontece é que, neste conjunto, existem alguns aspectos que são mais relevantes que outros, no sentido de que eles estão organizando elementos que o moldam e definem. Entre eles, escolho dois aos quais dediquei atenção nos últimos anos: espaço e tempo da escola. Outros não menos importantes, como práticas discursivas e linguísticas ou as tecnologias e modos de comunicação empregados, são agora deixados de lado. (Viñao Frago, 1995, p. 69, tradução nossa).

Viñao Frago (2001) acredita que a cultura escolar pode ser entendida por um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas, formas de agir e pensar, mentalidades e comportamentos, sedimentadas ao longo do tempo dentro das instituições educativas em forma de tradição. As tradições ou regras da cultura escolar são transmitidas de geração em geração e se integram as práticas institucionais.

Para o autor, não há nada neutro dentro da escola. Os espaços, os tempos escolares, as práticas educativas, a arquitetura, os mobiliários, entre outros, instituem corporeidades dos sujeitos escolares, e disseminam símbolos culturais e ideológicos. De uma forma sintetizada, Viñao Frago (2001) afirma que a cultura escolar é durável, composta por continuidades e persistências, sobrevivendo as recorrentes reformas educacionais. O autor justifica o relativo fracasso das reformas educacionais a partir do enfrentamento e diferença entre as culturas dos reformadores e a cultura dos

professores, a categoria cultura escolar, nesse contexto, surge como resistência a mudanças.

Viñao Frago (2001) destaca os aspectos mais visíveis da cultura escolar como, por exemplo: as práticas e rituais da ação educativa (divisão do conhecimento por disciplinas, organização do espaço-tempo escolar, critérios de aprovação e retenção de alunos, critérios de separação de anos/etapas/turmas, etc.), as formas de ensinar e de se relacionar entre professores e alunos, alunos e alunos, professores e famílias, etc., os modos de organização formal e informal dos espaços escolares (direção, secretaria, sala de estudos, etc.) e os discursos, expressões, frases e modos de comunicação que dão sentido a todo o conjunto escolar.

Para analisar a cultura escolar, Viñao Frago (2001) orienta que é importante observar que alguns direcionamentos como, por exemplo, as reformas educacionais, são aplicadas e adaptadas nas instituições e passam a ser incorporadas à vida escolar e outras são rejeitadas, ritualizadas, modificadas, retrabalhadas ou distorcidas. É importante questionar como as mudanças educacionais e a inovação escolar podem ser geradas nas instituições de ensino, uma vez que compõem os processos culturais que permeiam o trabalho pedagógico escolar.

Neste sentido, torna-se importante considerar a cultura como um produto histórico, que muda e goza de relativa autonomia para gerar modos próprios de fazer e de pensar. Como consequência, tende a produzir especificidades em relação ao processo de ensino e aprendizagem entre elas, as disciplinas da escola, as formas de organização do tempo-espaço, o andamento e a comunicação na sala de aula e as formas de avaliação.

Viñao Frago (2001) amplia o conceito de cultura escolar a todas as escolas, no coletivo e também, a cada uma das instituições em sua singularidade. Isso permite atribuir a cada escola, colégio e/ou universidade certa particularidade e formas de produzir o conhecimento, e promover os processos de formação. Segundo Viñao Frago (2001):

Pode ser que exista uma cultura escolar única, que possa ser referida a todas as instituições de ensino de um determinado local e período, e que até consigamos isolar suas características e elementos básicos. No entanto, de uma perspectiva histórica, parece mais proveitoso e interessante falar, no plural, de culturas escolares. [...] Cada estabelecimento de ensino tem, mais ou menos acentuada, sua própria cultura, algumas características peculiares. Não existem duas escolas, faculdades, escolas secundárias, universidades ou faculdades exatamente iguais, embora possam ser estabelecidas

semelhanças entre elas. As diferenças aumentam quando comparamos as culturas de instituições que pertencem a diferentes níveis educacionais. (Viñao Frago, 2001, p. 33, tradução nossa).

Viñao Frago (2001) reforça as singularidades das instituições e acredita que não se pode afirmar que a cultura escolar é a mesma ao longo da história da instituição, porque a instituição se transforma e a cultura escolar também se transforma ao longo do tempo. Devido à ênfase dada em suas produções às instituições escolares, Antonio Viñao Frago é conhecido como o “historiador das instituições” e segue uma perspectiva histórica dialogada com as instituições educativas

Assim, em relação à cultura escolar, pode-se afirmar que as instituições possuem as suas especificidades e são amplamente influenciadas pelo contexto no qual estão inseridas. Para entender uma determinada cultura escolar é necessário realizar um estudo amplo que leve em consideração a estrutura política da época, normas, quem é o corpo docente desta instituição, práticas, conhecimentos ensinados, arquitetura, organização do espaço, temporalidade, entre outros.

Nesse sentido, para entender a identidade e o desenvolvimento profissional do professor pedagogo e a sua atuação dentro das escolas estaduais paranaenses é preciso considerar a estrutura filosófica e política que constituem as concepções de educação orientando a formação específica para os pedagogos. Neste caso, os conhecimentos sobre os programas educacionais e seus objetivos, a organização do corpo docente, das práticas das instituições escolares, exigem do profissional sensibilidade, conhecimento teórico e comprometimento, para dar conta de todas as especificidades que envolvem a organização do processo educacional escolar.

3.2.2 A identidade profissional do professor pedagogo, *habitus* e possibilidade de transformação da prática

Ao trazer o conceito de *habitus* para este estudo sobre a identidade e o desenvolvimento profissional do professor pedagogo, é preciso considerar que os pedagogos entrevistados e observados nas escolas estaduais do Paraná, são produtos de estruturas profundas, geradoras e organizadoras das suas práticas e representações, das suas ações, pensamentos e atitudes existentes no meio escolar, e nem sempre questionados.

Buscamos compreender o conceito de *habitus* de Bourdieu (1989), sendo que nas análises da pesquisa proposta, o conceito de *habitus* forneceu elementos de análise ao desvelar os processos de estagnação, rotinização e homogeneização no âmbito da escola básica atual e as possibilidades de sua transformação.

A terminologia do *habitus* definida por Bourdieu (1989), é a tradução da palavra grega *hexis* utilizada por Aristóteles para designar “características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem” (SETTON, 2002, p. 61), e convertida pela escolástica¹⁹ em *habitus*. Para Bourdieu (1989) *habitus* é um conhecimento adquirido pelo sujeito e indica a disposição incorporada de um agente em ação. O autor define o *habitus* como:

um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona a cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitivamente diferenciadas, graças as transferências analógicas do sistema. (BOURDIEU, 1983, p. 65).

Nesse sentido, o *habitus* pode ser compreendido como um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de inventar, de pensar, de refletir, que levam a agir de determinada forma em uma certa circunstância nas instituições. Para Bourdieu (2001) as disposições não são mecânicas e nem determinantes, mas sim plásticas e flexíveis e são adquiridas pela interiorização das estruturas sociais.

Existe uma interação direta entre agente social e estrutura social e assim, ao mesmo tempo que um sujeito é agente social produtor de cultura, valores, costumes, entre outros, a estrutura social também integra o sujeito, segundo Bourdieu (2001). Desta forma, a relação entre indivíduo e sociedade é mediada pelo *habitus*.

Neste sentido, é possível um sujeito produzir as suas próprias ideias, porém elas sofrem influências de uma conjuntura muito mais ampla. Gostos individuais, preferências, etc., são frutos de uma estrutura social e surgem anteriormente ao processo de escolha dos indivíduos. Nesse sentido, pode-se afirmar que o *habitus* constitui a forma dos sujeitos perceberem, julgarem e valorizarem o mundo. São constituídos de disposições estruturadas (interiorizadas e duráveis) e estruturantes (geradoras de práticas e representações).

¹⁹ É um pensamento cristão da Idade Média, baseado na tentativa de conciliação entre um ideal de racionalidade e a experiência de contato direto com a verdade revelada, tal como a concebe a fé cristã.

O *habitus* está presente nos processos de ensino, nas formas de se comunicar, nos gestos, posturas e nas formas de trabalhar, influenciando as suas escolhas e ações, e também de outros profissionais. Ele é produto de uma ampla estrutura social, da experiência biográfica individual dos profissionais, da experiência histórica coletiva e das interações entre essas experiências.

Entende-se que o *habitus* é um conceito que possibilita reconhecer na instituição escolar a atuação curricular e dos agentes, na produção cultural escolar. Esses processos precisam ser reconhecidos, analisados e questionados o que nos acena com possibilidades de transformação e busca de formas mais autônomas de atuação profissional.

O *locus* escolar, compõe o que Bourdieu (1996) define como campo. Este conceito possibilita maior compreensão quanto à autonomia relativa, devido às suas lutas internas, as quais apresentam uma lógica própria, mas o resultado dessas lutas externas ao campo (econômicas, culturais, sociais, políticas, etc.), desempenham influências sobre a questão das relações de força internas.

Na acepção de Bourdieu (1996), a autonomia de um campo deve ser medida “pelos efeitos de tradução e refração que sua lógica específica desencadeia sobre as influências e exigências externas, assim como pela redefinição, para não dizer transfiguração, a qual as forças mundanas e as representações religiosas e políticas ficam submetidas” (BOURDIEU, 1996, p. 349).

Neste sentido, na condução do processo de escolarização, o pedagogo busca no estudo e na pesquisa, os elementos mediadores entre os seus domínios científicos e didático pedagógicos e novos conhecimentos e linguagens, considerando os processos sociais e culturais que influenciam e interferem no âmbito escolar, para articulá-los aos conhecimentos, saberes e interesses dos pedagogos e professores.

4 O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO NO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL E CULTURAL CONTEMPORÂNEO

Neste capítulo, busca-se refletir sobre a Pedagogia como ciência pedagógica que busca integrar diferentes abordagens, dando coerência ao fenômeno educacional. Discute-se também, sobre as influências da sociedade contemporânea na atuação profissional do professor pedagogo, ressaltando que os últimos anos foram marcados por intensas mudanças que exerceram impacto na forma de vida em sociedade e no trabalho dos profissionais da educação. O capítulo é finalizado com a discussão sobre a função do professor pedagogo no ensino remoto do estado do Paraná, oriundo da Covid-19.

4.1 O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO: CIÊNCIA PEDAGÓGICA E OS NOVOS CONHECIMENTOS E SABERES DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Os professores pedagogos que atuam nas instituições de ensino da Rede Estadual do Paraná, são sujeitos inseridos nos processos culturais da escola, dotados de conhecimentos, crenças e saberes oriundos de sua formação inicial e continuada, e de suas vivências profissionais, familiares, acadêmicas, etc., que influenciam diretamente em sua ação profissional. Sabe-se que os processos de formação continuada e as trajetórias vivenciadas pelos professores pedagogos, passam a ter relevância a partir das necessidades de sua atuação, e a frequência aos encontros formativos deveria acrescentar conhecimentos e compreensões ao seu repertório intelectual e profissional no âmbito escolar.

Para que o pedagogo passe a compreender as questões relacionadas à sua atuação, procurando mediar estes saberes junto aos educadores e professores, é importante evidenciar o seu reconhecimento quanto à identidade do seu trabalho como professor pedagogo. Neste caso, segundo Brzezinski (2011), uma das questões preponderantes refere-se ao domínio dos pressupostos da Ciência Pedagógica, para este profissional.

Para visualizar algumas influências teóricas que deram origem às concepções pedagógicas da formação e atuação de pedagogos, demarca-se o período das grandes descobertas científicas, o que desestabilizou a forma de ver e de desenvolver o trabalho pedagógico considerando o conhecimento, o ensino e a aprendizagem.

A Pedagogia pode ser conceituada como o campo de conhecimento de especificidade epistemológica, visto que se constitui da teoria e prática da educação, ou da prática da formação humana (FRANCO, LIBÂNEO e PIMENTA, 2011. p. 61). Desse modo, é entendida como ciência que capta os movimentos do fenômeno educativo. Neste sentido, Franco (2008, p.72) afirma que a crescente dissociação entre a atividade educativa e o exercício pedagógico, foi produzindo a não valorização científica da Pedagogia que, abdicando de ser ciência da educação, passa a ser considerada apenas como instrumento de organização educativa. Assim, a implicação central em vincular o conhecimento pedagógico como ciência da educação, reside na compreensão de sua epistemologia.

Entretanto, a articulação do conhecimento pedagógico e a intervenção prática, não pode ser dissociada e, entender a ciência pedagógica, implica em agregar uma série de conhecimentos e metodologias ao desenvolver o estudo e a prática do trabalho pedagógico.

A Pedagogia como ciência da educação, garante a unidade do fenômeno educativo, o que diz respeito a agregar os diversos conhecimentos das diversas ciências (sociologia, filosofia, história, psicologia, antropologia entre outras), para se voltar à intervenção da ação educativa (PINTO, 2011, p.32). Para Hagemeyer (2006, p. 8), “a Pedagogia como ciência pedagógica, tem o papel de integrar diferentes enfoques para dar coerência ao estudo do fenômeno educativo”.

Segundo Franco (2008), a atuação do pedagogo e também do professor, derivam-se do corpo teórico que constitui a formação em Pedagogia, devendo-se identificar as diferentes formas da ação pedagógica e os fundamentos dessas diferentes intervenções na prática social. Para a autora, importa discutir e explicitar com os professores como protagonistas do ensino essas diferenças, o que também faz parte do papel do pedagogo. Identificar com o coletivo dos pedagogos e professores, os pressupostos ideológicos que constroem essas diferenças também, faz parte de sua ação científica.

Este domínio de caráter epistemológico, é de certa forma, a mola propulsora de todos os outros aspectos que norteiam a atuação do professor pedagogo. Diz respeito à compreensão de que, para ensinar é fundamental conhecer constantemente, reconhecer, constatar e intervir metodologicamente nos processos do ensino, e das propostas curriculares e/ou pedagógicas.

As mudanças em todas as áreas da vida humana, notadamente geradas pela evolução científica e tecnológica, apresentam aos pedagogos e professores um complexo panorama contextual, que exige cada vez mais a compreensão e a análise das novas necessidades de crianças e jovens que frequentam a escola atual. Segundo Hagemeyer (2006), estes novos interesses requisitam dos professores e pedagogos, a constante atitude de pesquisa e a disposição para formas diversificadas de ensinar, o que pressupõe extrapolar os muros da escola, recorrendo nas estratégias de ensino, à pesquisa e às mídias diversas.

O desenvolvimento do saber da ciência pedagógica, inclui o “ser pesquisador” e autores como Ponte (2004) e Zeichner (1998), defendem a necessidade da pesquisa sobre a própria prática, e referem-se à pesquisa colaborativa entre professores e ao nosso ver também entre os pedagogos, como possibilidades de desenvolvimento profissional e como método.

Franco (2008) considera a Pedagogia como ciência, quando transforma o senso comum pedagógico em práticas científicas e o que determina a cientificidade dos processos pedagógicos é a ação educativa planejada ou ainda, as atividades previamente organizadas, intencionais. Nesta afirmação, para a mesma autora, “a práxis é entendida como objeto da ciência pedagógica e é ativa, agindo no cotidiano escolar, no qual a ação transforma e é transformada por ela”. (FRANCO, 2008, p.82).

No entendimento de Lopes (2000) “a educação é uma ação entre os indivíduos, pois se caracteriza por orientar a evolução dos sujeitos e conduzi-los para os objetivos determinados que a sociedade almeja”. Pode-se depreender deste ponto de vista, que a ação pedagógica é intencional e visa transformar situações do fenômeno pedagógico. Neste sentido, a acepção de Giroux (1997) sobre o educador como Intelectual transformador, refere-se ao saber consciente, que leva à adoção de posições no processo pedagógico, considerando o contexto social e cultural no qual o professor e/ou pedagogo se insere profissionalmente.

Nesta perspectiva, Pinto (2011) refere-se à ciência pedagógica como conhecimento que considera a articulação entre as diversas dimensões da sociedade, temos portanto, a prática pensada com um propósito transformador e desta forma, a atividade prática está carregada de uma intenção (teoria) transformadora da realidade. Nesta perspectiva, as relações entre a teoria e a prática, convergem para os dados produzidos no âmbito movimento plausível dos processos educacionais escolares. Assim, a educação, é o objeto de conhecimento da Pedagogia e ao entendê-la como

um fenômeno mutável, torna-se necessário o estudo que ofereça um suporte de conhecimentos que permitam acompanhar e intervir no movimento educacional.

Segundo Lopes (2000), a educação é pensada como um processo de formação humana. Declara a autora que a educação é um objeto dinâmico, em construção, portador de finalidades e perspectivas temporais, o que torna complexo o seu conhecimento. É um fenômeno que se modifica também quando se tenta conhecê-lo, do mesmo modo que provoca mudanças naquele que o conhece.

Considerando os aspectos e necessidades de explorar conhecimentos para os quais os pedagogos e os professores das diferentes áreas devem ser formados (as) nos cursos de licenciaturas, especialmente de Pedagogia, cabe aos licenciados a busca de novos aportes e estudos necessários às necessidades da formação como pedagogos/as e professores.

A compreensão sobre os movimentos das práticas dos pedagogos considerando a cultura escolar e da cultura da escola como processos culturais produzidos no cotidiano escolar, auxiliam o entendimento sobre o lugar do qual os professores pedagogos, devem partir para sua atuação. Giroux (1997, p.43) alerta para o fato de que o debate sobre o papel social da escola e do currículo na reprodução da cultura dominante, sempre foram preocupações históricas dos educadores.

Segundo Giroux (1997), sabe-se que a racionalidade conservadora adotada nos processos de ensino escolar, tendem a restringir na escola as questões relativas ao cumprimento de sua função social. O autor refere-se ao trato do conhecimento como algo à parte da cultura e da formação humana, o que fragmenta os processos educacionais que a partir de influências externas, é âmbito de produção social e cultural dominante, como também produz cultura.

Costa (2010, p.135) ao compartilhar a opinião de Giroux (2003), cita as posições mais recentes do autor, o qual refere-se à Pedagogia como possibilidade de atuação em diversos territórios e de forma plural. Isso porque, vivemos uma época de significados diversos e tratamos com as questões identitárias e valorativas dos diversos grupos sociais que frequentam as escolas e os meios educacionais.

Nesse sentido, acredita o autor que: “os estudos culturais em educação têm sido a possibilidade de se abordar de forma mais ampla, complexa e plurifacetada a educação, os processos pedagógicos, os sujeitos implicados, as fronteiras

construídas pelas ordens discursivas dominantes” (GIROUX, 2003 apud COSTA, 2010, p.135).

Para Costa (2010, p.137), as pedagogias extracurriculares e culturais como expressão das culturas contemporâneas, “participam de forma incisiva na constituição dos sujeitos”. Assim, o cenário pós-moderno, de rápidas transformações culturais, reflete-se na escola e delega aos profissionais que nela atuam, a urgência em absorver, analisar e elaborar o trabalho pedagógico com base nas novas condições e mesmo nos interesses dos jovens, a exemplo das tecnologias digitais.

Os sujeitos que ocupam a escola contemporânea revelam, no espaço escolar, uma gama de experiências constituídas em suas experiências e como evidencia Costa (2010, p.139): “são sujeitos forjados no interior da cultura do consumismo, do descarte, da espetacularização das mídias”. Sendo a Pedagogia responsável por “abarcas as múltiplas relações que o indivíduo tem durante toda a vida” (LOPES, 2000, p.29), o pedagogo, junto ao professor, torna-se responsável por conduzir o processo de formação humano, social e cultural na escola.

Diante destas constatações, a análise da presença de meios de comunicação e recursos tecnológicos pressupõe um arcabouço de informações (TV, rádio, mídia impressa, internet, CDs, etc.), aos quais os alunos conhecem e dos quais se apropriam, cabe analisar de que forma ocorre esta apropriação. Certamente, as estruturas de pensamento dos estudantes, não competem com as estruturas dos professores, embora sejam considerados como sujeitos estudantes da pós-modernidade, segundo Bill Green e Bigun (2005).

Nesse sentido, pensar a prática dos professores pedagogos, pressupõe uma forma de conceber a educação e, portanto, observar até que ponto a escola permanece operando a partir de práticas desenvolvidas na modernidade, dissociadas do processo educacional escolar, que considera a evolução científica e/ou das tecnologias de comunicação. Os elementos constitutivos da ciência pedagógica, demandam a pesquisa e o aprofundamento de conhecimentos sobre os processos culturais escolares e possibilitam observar e analisar os conhecimentos, saberes e atitudes dos pedagogos e professores no cotidiano da escola contemporânea.

Nos processos observados, é importante dimensionar o que os professores vêm revelando como necessidades e interesses para a prática de ensino, notadamente no momento contingencial que atravessam. Este alerta, leva a compreender segundo Hagemeyer (2011, p. 246) que este processo não é uma

“dimensão meramente cognitiva, mas esclarecedora porque abrange facetas fundamentais da formação humana”, que se fazem necessárias à atuação do professor pedagogo.

4.2 SITUANDO O TRABALHO EDUCACIONAL ESCOLAR E O PROFISSIONAL PEDAGOGO NO CONTEXTO HISTÓRICO, SOCIAL E CULTURAL CONTEMPORÂNEO

Para situar a questão educacional escolar e o trabalho do pedagogo, na transição entre a modernidade e a pós modernidade, Giroux (1993), refere-se ao discurso da modernidade, no qual o conhecimento foi desenhado em suas fronteiras a partir do modelo europeu de cultura e civilização. Segundo Giroux (1993), os textos da modernidade foram escritos por varões brancos, cuja obra é frequentemente privilegiada como um “modelo de alta-costura”, inspirado por uma sensibilidade de elite que a distingue daquilo que é, e a descarta como cultura popular.

Segundo Hargreaves (1994, p.36), “a modernidade expressa-se como força social impulsionada pela fé no progresso científico racional, no triunfo da ciência e da tecnologia sobre a natureza e na capacidade de controlar e melhorar a condição humana por meio da aplicação desses conhecimentos”. Do ponto de vista econômico, no período da modernidade, as relações de trabalho passam a concentrar de forma racional a produção a partir do sistema fabril, e culmina com os sistemas de produção em massa, o capitalismo, o monopólio e o socialismo estatal, a globalização como forma de fortalecer a produtividade.

Do ponto de vista político, o controle mantém-se no centro, na gestão de decisões, no bem-estar social, na educação, na intervenção e controle da economia. Nesta perspectiva, observou-se um aumento da burocracia disposta em hierarquias, e segmentada por especialidades. Na dimensão pessoal prevalece o sistema, a ordem, mas também um certo sentido de identidade coletiva e de pertença a um grupo. Esta ordem, no entanto, trouxe também, a alienação e a falta de sentido e a falta de autonomia para dirigir as trajetórias pessoais.

A pós-modernidade para alguns autores inicia nos anos 1960, e situa-se filosófica e ideologicamente, em princípios que passam a se diferenciar significativamente dos da modernidade. Hargreaves (1994), referiu-se aos novos mapas sociais que se compõem a partir de vários movimentos de um contexto

globalizado: a descentralização do capital, à proporção que os mercados nacionais se tornam menos regulados pelas empresas nacionais. Referiu-se ao declínio no número de trabalhadores manuais, à medida que a industrialização passou a reconstruir os centros de produção, mudando o perfil do trabalhador para o trabalho não manual e para os serviços.

Segundo Giroux (1993), observa-se um aumento do pluralismo cultural e o desenvolvimento de novas formações culturais, éticas e políticas. As mudanças demográficas envolvem o colapso financeiro dos núcleos urbanos e o crescimento de populações rurais e suburbanas sendo que as narrativas que legitimam a vida pública não têm mais o poder de convicção e a coerência ideológica que uma vez tiveram.

Hagemeyer (2006) refere-se à necessidade de buscar posições diante das mudanças do contexto contemporâneo, e cita Giroux (1993), como autor que dirige nossa atenção para uma série de mudanças e desafios que são parte da época presente, e que exige dos educadores, pedagogos e professores, enfrentamentos e novos posicionamentos diante das mudanças culturais e dos novos interesses dos estudantes. Importa caracterizar esse momento de mudanças, tanto nos conhecimentos das novas concepções ao tratar a ciência pedagógica, quanto na concretude do dia a dia nas instâncias educacionais escolares.

Para Giroux (1993), o momento contextual contemporâneo, não representa uma separação ou uma ruptura drástica em relação à educação entre a modernidade, em relação ao momento histórico presente, definido como pós modernidade. O autor neste sentido, refere-se a uma mudança em direção a um conjunto de condições sociais, culturais e econômicas, que reconstituem o mapa social, cultural e geográfico mundial. Essa mudança representa um distanciamento em relação a certos elementos definidores da modernidade, sendo que os vários discursos que surgem, têm subestimado as *continuidades* que marcam a transição da era moderna para outra, no interior dos países capitalistas atuais.

Segundo Giroux (1993), a educação na modernidade, conserva suas categorias centrais inscritas no interior de uma pluralidade de narrativas presentes no novo conjunto de configurações que constituem a era atual. Há elementos diferentes da ruptura verificada na virada do século XX ao século XXI e aqueles que se pode presenciar agora.

Segundo Hagemeyer (2006), as questões e conceitos intrigantes da cultura contemporânea, superam os conceitos críticos e teóricos gerados na década de 1980

e 1990, e aparecem nas últimas décadas como implicações para a educação formal. Para Giroux (1993), as novas conformações contemporâneas exigem um remapeamento das questões ideológicas, como um esforço a ser realizado por muitos teóricos críticos que reescrevem ou reanalisam os ideais modernos da racionalidade, da totalidade, da certeza e do progresso.

Os últimos anos foram marcados por intensas e importantes mudanças culturais que exerceram impactos nas formas de vida em sociedade e no trabalho dos profissionais da educação. Costa (2010) afirma que a segunda metade do século XX assistiu a uma mutação cultural que implicou em transformações nas diferentes ordens (tecnológica, social, econômica, cultural, científica, artística, etc.), tecendo novos modos de viver e de pensar.

Dentro das escolas que consomem e produzem cultura, os professores pedagogos constroem a sua prática profissional e experimentam um leque de possibilidades provenientes de uma cultura global e sentem os impactos oriundos da mutação cultural da sociedade contemporânea. Partindo das experiências cotidianas vividas na escola e fora dela, os professores pedagogos posicionam-se, significam, ressignificam e constroem a sua identidade profissional.

Costa (2010) acredita que vivemos hoje em uma era pautada por incertezas e indeterminações, significados provisórios, cenários esses “em que as práticas antes privativas de certos espaços institucionais, como a pedagogia, encontram-se desterritorializadas”. (COSTA, 2010, p. 135). Nesse sentido, a pedagogia passa a ser pensada como uma prática cultural que ultrapassa os limites rígidos de instituições como, por exemplo: escola, família e igreja. Costa (2010) afirma que há uma ressignificação do campo pedagógico em que questões culturais são transformadas em foco preferencial.

Costa (2010) afirma que a sociedade contemporânea é marcada pela instantaneidade, volatilidade e descartabilidade, características da vida das crianças jovens e adultos pós-modernos. Assim, ao analisar o interior da escola, local da atuação profissional do pedagogo, é importante olhar para o seu entorno, para a cultura e suas operações de controle social. Segundo Costa (2010), as tecnologias da comunicação e informação “vem contribuindo para a proliferação, ampla circulação e consumo de textos culturais populares, que exercem fascínio sobre as pessoas”. (COSTA, 2010, p. 138). Nessa direção, as crianças e os jovens que circulam nas escolas são sujeitos tecidos no interior dessa cultura de consumismo, dos desejos

supérfluos, do individualismo, do descarte, engendrados e capturados pela tecnologia e pelas mídias digitais.

Bauman (2001) discorre sobre as transformações contemporâneas da sociedade e afirma que na atualidade nada é sólido, que tudo se dilui, e que nada foi feito para durar. Nessa direção, ele desenvolve o conceito de “modernidade líquida” descrevendo uma nova época em que as relações sociais e econômicas são frágeis, flexíveis e maleáveis como os líquidos, diferentemente que a “modernidade sólida” onde as relações eram mais fortes e duradouras.

Estas transformações da sociedade moderna líquida impactam diretamente sobre a educação. Para Bauman (2001) a educação da modernidade sólida tinha como objetivo principal a promessa da “educação para a vida toda” e comprometia-se em propiciar esse acúmulo de conhecimentos para os seus estudantes. Contudo, na modernidade líquida diante das transformações sociais, a educação enfrenta desafios como, por exemplo, não possui mais a intenção de valorizar a ideia de educação para “toda a vida”. A sociedade moderna líquida se apoia na perspectiva da oferta massiva de informações.

De certa forma, este é um dos grandes desafios educacionais que Bauman (2001) concebe na sociedade moderna líquida. Os indivíduos não possuem mais “um projeto de vida” e permanecem a procura de momentos de felicidade, de satisfação dos seus desejos e prazeres, consumindo exageradamente mesmo sem condições para isso. Nesse cenário, surge a necessidade dos professores pedagogos buscarem uma ressignificação de suas compreensões sobre a ciência pedagógica.

A ciência pedagógica refere-se ao objeto e método da Pedagogia, para resolver as questões presentes nas problematizações do fenômeno educacional escolar e o trabalho teórico e prático da pesquisa norteia este processo. Neste sentido, o trabalho pedagógico, não pode ser isolado, mas está remetido às transformações da sociedade contemporânea, o que significa reinterpretar os problemas integrando ao ensino e formação humana, os novos conhecimentos e processos culturais do tempo presente.

A escola, muitas vezes, não atende às necessidades dos alunos pós-modernos, não proporciona prazer e divertimento tão presente na cultura atual. Assim, segundo Costa (2010), o campo da formação de professores é desafiado a desenhar os novos contornos da vida nas sociedades de hoje e oferecer “contribuições substantivas e consistentes para se pensar a educação sob novos ângulos e

perspectivas, para além dos limites exclusivamente escolares”. (COSTA, 2010, p. 146).

Ao pedagogo cabe a construção de uma identidade voltada à natureza do trabalho pedagógico, considerando as novas necessidades formativas e humanas das gerações inseridas neste mundo mais flexível e incerto (líquido). Nóvoa (1992, p.16) referiu-se “a um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças”.

O professor pedagogo é um profissional inserido em uma sociedade cultural repleta de significados e representações. Nessa direção, é fundamental compreender que o seu conhecimento pedagógico não está registrado em sua genética ou que talvez seja apenas oriundo de sua formação superior. Muito além disso, o seu desenvolvimento ocorre a partir das práticas de significações vivenciadas socialmente e profissionalmente por ele.

A partir da experiência cultural, em que se inserem suas trajetórias profissionais nas escolas públicas, os professores pedagogos tecem significados profissionais distintos, contribuindo para a construção de suas subjetividades. Retoma-se nesse aspecto, por outro lado, as lutas coletivas e reivindicações por valorização profissional, que viemos acompanhando na pesquisa e na função de professora pedagoga. No âmbito da constituição da identidade profissional dos professores pedagogos, inscreve-se a construção de lutas sindicais que tomam forma junto às associações sindicais dos professores da rede estadual, como foi constatado no Capítulo 2 da presente tese.

Como profissionais responsáveis pelas atividades centrais do trabalho pedagógico escolar, cabe adentrar as questões contextuais constantemente enfrentadas, mas que neste momento contingencial tomaram proporções preocupantes ao focalizar o trabalho do professor pedagogo, exercido no âmbito das escolas públicas estaduais, e considerando as relações verticais entre a SEED e equipes pedagógicas nas escolas estaduais, o que discutimos a seguir.

4.3 O TRABALHO DO PROFESSOR PEDAGOGO EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO: A INTENSIFICAÇÃO DE ATIVIDADES, A FORMAÇÃO CONTÍNUA E A IDENTIDADE PROFISSIONAL

A pandemia mundial ocasionada pelo Covid-19, como fenômeno presente no século XXI, causou grande perplexidade e trouxe mudanças contextuais e de todas as ordens, interferiu nas formas de vida social, ambiental e cultural do mundo contemporâneo. As questões sanitárias desta pandemia, interferiram substancialmente nas instituições sociais, e nas redes de ensino de todos os países, com prejuízos na área educacional escolar, notadamente no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e nas atividades dos profissionais das escolas brasileiras.

Moreira e Schlemmer (2020) afirmam que as mudanças organizacionais que surgem em momentos dolorosos, como no caso de uma pandemia mundial, são muito difíceis de contornar e implicam em enormes desafios “institucionais, pessoais e coletivos de adaptação, de mudança, de flexibilidade e, principalmente de transformação e inovação”. (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020, p. 27).

Considerando que este evento surgiu durante a elaboração da presente tese de doutorado, fazemos referência a momentos em que foram necessárias mudanças substanciais na continuidade possível do ensino nas escolas que suspenderam temporariamente em 2020, suas atividades presenciais. Cabe demarcar que o ensino remoto foi instaurado no dia 06/04/2020 nas escolas/colégios estaduais do Paraná que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

As ferramentas de ensino e aprendizagem utilizadas nesse período concentraram-se no uso da plataforma do *Google Classroom* para estudantes que possuíam equipamentos eletrônicos e acesso à internet, sendo possível assistir as aulas pela TV aberta. Para os estudantes que não portavam equipamentos eletrônicos e/ou acesso a TV aberta, foram planejadas e elaboradas atividades impressas. Foram, também, organizadas aulas ao vivo pelo *Google Meet*, com os professores da escola, iniciando timidamente em agosto de 2020 e em 2021, após uma resolução estadual, que decretou a obrigatoriedade da realização dos *Meets* por parte dos professores, as aulas on-line passaram a ocorrer diariamente, acompanhando o horário de aulas da escola.

As atividades no ambiente on-line (*Google Classroom*), contavam com formulários de múltipla escolha elaborados pela mantenedora (SEED), de preenchimento obrigatório, que contabilizavam a frequência/nota dos estudantes no ensino remoto, vídeos gravados por professores ou compartilhados do *YouTube*, documentos elaborados em *pdf* ou *word* pelos professores, entre outros. Já as

atividades impressas, eram entregues semanalmente ou quinzenalmente (dependendo da organização da escola) e contavam, na maioria das vezes, com um material elaborado pela SEED denominado “Trilhas da Aprendizagem” e impresso nas instituições de ensino.

Segundo Moreira e Schlemmer (2020), o ensino remoto pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes, e dessa forma o ensino presencial físico é transposto para os meios digitais, em rede. Neste modelo de ensino, privilegia-se uma forma de comunicação síncrona, ou seja, o contato imediato entre o emissor e o receptor, no qual “o professor protagoniza a vídeo-aula ou realiza uma aula expositiva por meio de sistemas de *web conferência*”. (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020, p. 9).

Antes da pandemia, os pedagogos e professores apresentavam problemas com o uso do celular pelos estudantes em sala de aula e no ensino remoto, essa tecnologia se tornou essencial para o processo de ensino e aprendizagem, devido a necessidade da conectividade, da tecnologia e do ensino remoto. A internet ampliou a possibilidade da pesquisa de vários temas e assuntos relacionados aos conhecimentos a serem selecionados para cada fase do ensino, em articulação aos processos culturais do mundo contemporâneo.

Os diretores, professores e pedagogos precisaram buscar os domínios destas formas remotas, para que o processo de ensino e aprendizagem não parasse em meio à pandemia. Muitos não conheciam os ambientes virtuais de aprendizagem e agora, devido ao ensino remoto, foram se aperfeiçoando, pesquisando e, conseqüentemente, aumentando o seu repertório tecnológico.

Nem sempre o conhecimento tecnológico garante uma prática inovadora, e percebe-se que é preciso avançar em relação às tradicionais instruções didáticas, para uma prática realmente adequada e significativa para os estudantes da escola básica. Moreira e Schlemmer (2020) afirmam que a tecnologia por si só, não muda as práticas pedagógicas, sendo necessário alterar a forma de pensamento sobre a educação e o ensino nesta perspectiva.

Observou-se que um grande problema do ensino remoto no estado do Paraná, foi a forma de sua implementação e como os professores, pedagogos e diretores, não receberam formação adequada para gerenciar o ensino remoto, também não participaram e não tiveram voz na construção deste processo. Desta forma, no início do ensino remoto, os professores foram requisitados para colocar em prática os

formulários planejados com ênfase nos conteúdos, postados no *Google Classroom* por coordenadores da mantenedora.

Outra questão importante, que reafirma as análises iniciais desta tese de doutorado, refere-se ao excesso de atividades direcionadas aos pedagogos e também aos estudantes neste período de pandemia, que compõe o presente cenário contextual. No primeiro semestre de 2020, as aulas remotas seguiram a grade horária do ensino presencial. Assim, os estudantes além de assistirem às cinco aulas diárias transmitidas pela TV, precisavam realizar as atividades postadas na plataforma virtual (*Classroom*) ou retirar atividades impressas na escola, para garantir a sua frequência e nota.

Mesmo com o ensino remoto e no meio de uma pandemia em escala mundial, a SEED optou por avaliar os estudantes na forma tradicional, computando presenças, faltas e notas, a partir da média 6,0. Ao final de 2020, o resultado final contou com alunos aprovados e reprovados. Ao observar as plataformas criadas pela SEED neste período remoto (Power B.I., Escola Total, etc.) para compilar os dados das escolas paranaenses (nota e frequência dos estudantes), aproximadamente 10% dos estudantes ou mais (dependendo da escola e de questões históricas, sociais e culturais), reprovaram de série/ano ao final de 2020. Muitos estudantes precisaram trabalhar para ajudar a família nas finanças da casa, deixando as atividades escolares em segundo plano e, dessa forma, não obtiveram a progressão para a série/ano seguinte.

Na vivência profissional como professora pedagoga neste período remoto, foram verificados também, vários problemas relacionados às tecnologias. Alguns dos estudantes não possuíam equipamentos eletrônicos para realizar as atividades no formato on-line. Outros, compartilhavam os instrumentos digitais com familiares e, também, boa parte dos estudantes utilizavam equipamentos bastante antigos, que não apresentavam memória compatível para baixar os aplicativos, necessários para as aulas e, periodicamente, apresentavam problemas de manutenção.

A questão mais complicada, refere-se ao fato de que muitos estudantes não tinham computador ou notebook em casa, e realizaram as atividades pelo celular. Como eram inúmeras as atividades postadas por disciplina, uma vez que o ensino remoto do estado do Paraná, seguiu o modelo tradicional voltado aos conteúdos somente, para o estudante não foi muito confortável ou motivante permanecer 5 horas

diárias, realizando as atividades utilizando um equipamento tecnológico compacto, pequeno e desconfortável.

Constatou-se também, na prática educativa da escola estadual, em algumas famílias, a resistência ao ensino remoto *on-line* e, neste caso, por mais que contassem com equipamentos eletrônicos em sua residência, ainda insistiam em retirar semanalmente atividades impressas nas instituições de ensino.

Os professores pedagogos, mais uma vez foram desafiados a organizar, em tempo recorde, o trabalho pedagógico da escola no período de ensino remoto. Para além dos desafios históricos de sua atuação profissional e da sua luta diária por melhores condições de trabalho, os professores pedagogos precisaram se reinventar e buscar entender todo o funcionamento do ensino remoto proposto pela SEED-PR para instruir professores, estudantes e responsáveis.

4.3.1 As mudanças de atribuições delegadas às Equipes Pedagógicas e professores pedagogos no período contingencial de pandemia

A atuação no contexto contemporâneo como já se buscou caracterizar na função dos pedagogos, comporta também as contingências de cada fase histórico contextual. Entre as inúmeras atribuições deste profissional, como organizadores do processo educativo escolar, podemos ressaltar: os subsídios ao aprimoramento metodológico do coletivo de professores, a coordenação da construção do PPP e do processo de seleção e realização curricular, bem como as discussões necessárias à implantação das propostas oficiais nas escolas estaduais. Estas atividades têm levado à mediação do conhecimento pedagógico, das propostas curriculares e suas concepções junto aos professores, bem como à organização dos processos de formação docente na hora-atividade, entre outras atividades.

Nesta perspectiva, a função do pedagogo retoma as formas de organização do trabalho pedagógico escolar, considerando o apoio aos professores no trabalho com os estudantes e a comunidade escolar, o que confirma também a atuação do pedagogo como articulador e mediador do trabalho pedagógico. Esta forma de atuação, requer uma constante atitude de pesquisa, e por isto um constante processo de atualização teórico metodológica com relação à prática educacional escolar.

Esta atuação dos professores pedagogos é descrita pelos editais dos concursos públicos da SEED n. 37/2004, n. 10/2007 e n. 17/2013, a qual já indicamos

no Capítulo 2 da presente tese. Diante da pandemia do Covid-19, modificaram-se e intensificaram-se as atribuições dos pedagogos, diante das tarefas das atividades remotas, o que levou a SEED a propor novas Resoluções que abarcassem suas novas responsabilidades.

A Resolução SEED nº 1.016 – 03/04/2020, estabeleceu desta forma o regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia do COVID-19, que fixou as novas atribuições dos professores, diretores e Equipe Pedagógica, portanto de professores pedagogos neste período de ensino remoto. O Art. 15 dessa resolução descreve essas novas atribuições:

Art. 15. São atribuições da Equipe Pedagógica:

- I - monitorar os acessos dos docentes e estudantes, via Livro Registro de Classe Online (LRCO);
 - II - contactar os responsáveis, por meio dos sistemas de gestão online disponibilizados pela Secretaria de Estado da Educação e do Esporte quando os estudantes não acessarem o aplicativo;
 - III - informar aos professores a importância da implementação das aulas não presenciais e as ações previstas;
 - IV - contribuir com os professores, caso seja necessário, no enriquecimento pedagógico das aulas via chat, aplicativo e *classroom*;
 - V - nos casos em que seja identificado e comprovado que existem estudantes sem acesso aos canais disponibilizados para a efetividade das aulas não presenciais, a equipe pedagógica deverá realizar a impressão dos materiais disponibilizados pela mantenedora, os quais deverão ser entregues aos estudantes quinzenalmente, no momento de entrega do kit de merenda escolar;
 - VI - garantir o acesso ao material impresso encaminhado pela mantenedora aos estudantes que não tem acesso aos recursos para aulas não presenciais, a ser entregue pela escola na mesma data da entrega da merenda;
 - VII - os alunos que não tem acesso aos recursos para aulas não presenciais receberão as atividades quinzenalmente.
- Parágrafo único. No caso de o pedagogo não acompanhar nenhuma das situações propostas pela mantenedora das aulas não presenciais, terá suas faltas computadas no RMF e apenas serão retiradas quando da efetiva reposição, salvo se estiver de atestado ou licença.

O artigo 15, da resolução n. 1016, neste período de atividades remotas, determinou que o professor pedagogo monitore o acesso de professores e alunos nas plataformas *online*; entre em contato com os responsáveis dos estudantes que não realizam as atividades; contribua pedagogicamente com o professor, em relação ao enriquecimento de suas aulas neste período remoto; organize, imprima e entregue o material impresso para os estudantes que não têm acesso à internet.

É notório que a resolução seguiu um caráter muito mais técnico e instrumental para o ensino escolar neste momento, e colocou como função do pedagogo, a supervisão e o monitoramento de professores e estudantes por canais virtuais.

Atribuiu-se ainda ao professor pedagogo a tarefa de imprimir, separar e organizar atividades impressas na escola, sendo que existem técnicos administrativos (agente II) que poderiam realizar as tarefas de impressão e xerox. O pedagogo poderia neste caso realizar a sua verdadeira função, de organizar o trabalho pedagógico da instituição, buscando meios para a efetivação de uma educação escolar de qualidade.

Os professores pedagogos, que como viemos constatando, desempenham inúmeras atividades na escola, considerando as situações diversificadas do ensino escolar, nestes tempos de pandemia ficaram também encarregados de acompanhar pontualmente a aprendizagem dos estudantes, e passaram a observar as formas de trabalho propostas nas mídias digitais, por um lado. Por outro lado, passaram a organizar a entrega dos materiais impressos na escola, observando os estudantes que por algum motivo, não estavam fazendo as atividades escolares. Decidiu-se que deveriam contactar a família e encaminhar a situação constatada, se fosse o caso, para os órgãos competentes. Estas atividades passaram a ser concomitantes com o acompanhamento do planejamento docente e auxílio aos professores em seu trabalho pedagógico e outras necessidades pontuais e/ou diferenciadas que surgiam.

Antes da pandemia, professores e pedagogos apresentavam problemas com o uso do celular pelos estudantes em sala de aula, mas devido ao ensino remoto, a tecnologia se tornou essencial para o processo do ensino e da aprendizagem, devido à necessidade da conectividade da tecnologia e do ensino remoto. A internet ampliou a possibilidade da pesquisa de vários temas e assuntos relacionados aos conhecimentos a serem selecionados para cada fase do ensino, em articulação aos processos culturais do mundo contemporâneo.

Apesar de todas as mudanças ocasionadas pelo Covid-19, observou-se que a preocupação com o processo de ensino e a aprendizagem dos estudantes constituem o motor do trabalho pedagógico das escolas. Devido ao excesso de tarefas delegadas aos pedagogos, muitas vezes as suas ações são performatizadas, conforme as orientações da mantenedora. Não foi difícil observar pedagogos agindo no modo automático, baseado nas estatísticas, com uma tendência a um trabalho espontâneo, sem refletir sobre a natureza do trabalho pedagógico que desenvolvem em sua profissão.

Esta forma de agir neste momento, nem sempre é pela vontade ou convicção do pedagogo, mas pelas relações verticais entre a Secretaria Estadual de Educação e os profissionais das escolas. Nesta perspectiva, é preciso retomar uma discussão

fundamentada sobre o trabalho do pedagogo, junto às Equipes Pedagógicas e a gestão escolar.

Muitas vezes, os profissionais das escolas, adaptados à inculcação de concepções, normas e metodologias provenientes de processos culturais escolares, distanciam-se da análise, reflexão e discussão necessárias, e acabam reproduzindo determinações e deixando as suas atitudes mais autônomas e criativas em segundo plano.

Julia (2001) entende a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos que podem variar segundo as épocas. Os professores pedagogos, muitas vezes, acabam presos a atividades burocráticas e incorporadas ao seu cotidiano de trabalho, e acabam deixando de lado as atribuições referentes à sua reflexão intelectual, executando em primeiro plano, atividades imediatistas ou técnicas determinadas pela mantenedora.

No início de 2021, a Resolução n. 673 da SEED, estabeleceu normas para as atividades escolares na forma presencial e não presencial síncrona para o ano letivo. Esta resolução instituiu o retorno das atividades presenciais nas instituições estaduais de ensino da rede pública, adotando um modelo de revezamento semanal escalonado de alunos, com protocolos de biossegurança.

Devido ao agravamento da pandemia, o ensino presencial escalonado, instituído por essa resolução, não foi efetivado no primeiro semestre de 2021 e as atividades remotas prevaleceram. Somente no início do segundo semestre de 2021, após o avanço da campanha de vacinação, foi implementado o ensino híbrido. Em relação às atribuições dos profissionais da escola, ocorreram algumas mudanças. No artigo 20, a seguir, foram indicadas as outras *novas atribuições*, agora vigentes, para a Equipe Pedagógica e seus professores pedagogos:

Art. 20 São atribuições da Equipe Pedagógica da instituição de ensino:

I. acompanhar a frequência e a participação dos docentes e estudantes de forma presencial e os registros no Livro Registro de Classe On-line (LRCO), Escola Total e BI Aula Paraná.

II. contactar os responsáveis, por meio dos sistemas de gestão on-line e todos os meios de comunicação disponibilizados pela Secretaria da Educação e do Esporte, em situações em que os estudantes estiverem com baixa frequência, pouca participação e não realizarem as atividades propostas;

a) nos casos em que os estudantes apresentarem faltas, realizar a busca ativa, que é de natureza obrigatória;

III. *acompanhar e apoiar os professores no enriquecimento das metodologias do ensino híbrido e na realização dos momentos de interação com os estudantes;*

IV. garantir ao estudante o acesso ao material impresso organizado pelo professor, quando necessário;

V. auxiliar o estudante para que tenha conhecimento do seu e-mail @escola e, caso necessário, entrar em contato com a equipe do NRE e/ou Coordenação de Atendimentos aos Sistemas da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, pelo e-mail atendimento.sistemas@educacao.pr.gov.br;

VI. fazer cumprir as orientações de distanciamento social e prevenção à Covid-19, conforme Resoluções SESA n.º 632/2020 e n.º 98/2021 e de acordo com o protocolo de retorno das aulas presenciais, para efetivação do ensino de forma a organizar o escalonamento dos estudantes;

VII. desenvolver o acompanhamento da hora-atividade com os professores.

Verifica-se que a resolução n. 673/2021, complementou a resolução 1.016/2020, para inserir o ensino escalonado (presencial e/ou não presencial) complementando as atribuições dos diretores, pedagogos, professores e profissionais da SEED. Estas “tarefas ou atribuições”, referiam-se à fiscalização da frequência de professores e estudantes, e também à participação dos profissionais nas plataformas digitais.

Considera-se que as atividades de fiscalização, como tendência constante nas atividades dos pedagogos, se distanciam do seu papel profissional, voltado às questões da organização e desenvolvimento do processo pedagógico escolar. Por sua posição central no âmbito escolar, o professor pedagogo passa a ser responsabilizado por funções referentes a essa ‘inspeção’ com relação à conferência de presenças, alunos faltosos, que não receberam cesta básica, etc.

Observou-se que, mesmo no ensino remoto, em um formato completamente diferente do ensino presencial, o pedagogo encontra-se sobrecarregado de atribuições. Placco (2003) alega que o cotidiano do pedagogo que atua na parte de coordenação escolar é marcado por experiências que o levam “a uma atuação desordenada, ansiosa, imediatista e relacional, às vezes até frenética...” (PLACCO, 2003, p. 47).

Neste sentido, Placco (2003) afirma que o pedagogo escolar precisa refletir sobre esse cotidiano conturbado, questioná-lo e equacioná-lo, de modo que a quantidade de demandas que surgem em seu cotidiano não impeça ou dificulte a concretização do seu trabalho pedagógico profissional.

4.3.2 O ensino remoto: avanço ou manutenção do ensino tradicional na escola básica?

Essa expressão que se tornou corriqueira, o “*novo normal*”, trouxe implicações complexas que decorreram da fase do isolamento social, com mudanças, novos desafios e maior intensificação do trabalho do professor pedagogo. As novas configurações do trabalho do professor pedagogo, têm sido objeto de discussões nas escolas e na associação sindical da APP Sindicato.

É possível verificar de qualquer forma, alguns avanços em relação ao uso de ferramentas tecnológicas e plataformas digitais no processo de ensino e aprendizagem. Vários professores deixaram de lado as atividades tradicionais para ir além, passando a criar, se redescobrir enquanto docentes em um novo momento histórico contextual. Por outro lado, cabe questionar quais reais avanços são pretendidos, diante das novas configurações e metodologias de ensino e formação dos estudantes, a serem pensadas como planejamento futuro, em que se propõe um ensino híbrido para a escola básica.

É importante destacar a constante disposição dos professores pedagogos, ao se reinventar neste período de atividades remotas, quando buscam promover trocas de experiências com os professores, em momentos de estudo e planejamento e na hora-atividade. Esses momentos referem-se ao compartilhamento de compreensões e destrezas, que requisitam o interesse por formas como estes novos estudantes precisam ser olhados na escola básica atual. Neste sentido, são consideradas nas atividades formativas que promovem, as metodologias ativas, as novas estratégias de ensino, boas práticas, etc., visando enriquecer o processo de mudança com relação à educação escolar, a partir do diálogo entre pares.

Para o acompanhamento e apoio aos professores relativamente ao enriquecimento das metodologias do ensino remoto, torna-se necessário um processo concomitante de formação e análise entre pedagogos e coordenadores de ensino da secretaria estadual de educação. Somente este espaço de discussão e diálogo, pode trazer compreensões sobre os significados do ensino remoto e as possibilidades de sua continuidade na forma híbrida, em período pós pandemia.

Na busca de relações mais interativas, os pedagogos têm promovido ações que visam aproximar os estudantes e a escola. Neste momento de ensino remoto, a partir da criação de grupos de WhatsApp, alunos e professores, promovem postagens periódicas nas redes sociais (página da escola, perfis pessoais), buscando

compartilhar mensagens motivacionais, recados individualizados para estudantes, entre vários procedimentos que possam estreitar as relações entre estudantes, famílias, professores e pedagogos.

Em suas novas atividades, para esta interação, os pedagogos verificam cotidianamente os alunos que não conseguem aprender neste momento de pandemia, ou aqueles que estão fora dos processos de aprendizagem e procuram traçar estratégias para a busca de superações de dificuldades que se diferenciam. Nestes casos preocupantes, os professores pedagogos vêm trabalhando em sintonia com as redes de apoio social e da comunidade, na busca ativa de estudantes que não estejam realizando as atividades remotas, ou apresentem problemas de natureza emocional.

Os professores pedagogos, têm se voltado aos problemas da violência familiar, afetivo, emocionais, para evitar consequências irreversíveis, notadamente neste momento de pandemia. Desta forma a escola participa periodicamente de reuniões da Rede de Proteção local, e mantém parceria com a Unidade Básica de Saúde, CREAS, Conselho Tutelar, Escolas Municipais, CMEIs, entre outras entidades.

Nessa perspectiva, este universo em que os professores pedagogos exercem uma função central dos problemas educacionais e dos problemas gerados nas comunidades escolares, seguem realizando atividades de maneira a formar uma rede de conectividade. Nesta possibilidade, percebe-se uma positividade, mas o professor pedagogo necessita de apoio tanto formativo, como de um maior apoio de funcionários e equipes multidisciplinares, visando um trabalho colaborativo de atendimento aos estudantes e às famílias.

Considerando as atividades inerentes à função do professor pedagogo, de organizar o trabalho pedagógico da instituição de ensino, e as muitas novas tarefas que emergiram nesse período de ensino remoto, uma das professoras pedagogas de uma escola estadual expressou sua opinião na forma de um desabafo, em meio à pandemia, e às atividades dela decorrentes, no âmbito das escolas estaduais. Segue o depoimento da rotina cotidiana expresso por uma pedagoga, em contexto de pandemia:

Diário de uma pedagoga do PR

Problemas no *meet*? Chama a pedagoga
O aluno não quer ligar a câmera? Manda pra pedagoga.
Falar com a família sobre a "obrigatoriedade" do *meet*? É com a pedagoga
"Vigiar" os professores no *meet*? Pedagoga

Não tem equipamento para assistir o *meet*? Resolva com a pedagoga
 O *meet* caiu, o professor vai ter falta? Conversa com a pedagoga
 Verificar o RCO? Pedagoga
 Não preencheu o RCO? Que preencha a pedagoga
 Falta professor? Substitui com uma pedagoga
 Metodologias ativas para aula online? Veja com a Pedagoga
 Planilha de engajamento semanal? Pedagoga
 Planilha do Power BI? Pedagoga
 "Fiscalizar" a hora atividade? Pedagoga
 Preencher o SERP? Pedagoga
 Plataforma Redação PR? Ver com a Pedagoga
 Acompanhar todas as turmas e salas do *classroom*? Pedagoga
 Atender pai, mãe, aluno, tio, vó, vizinho? Passa o telefone da pedagoga
 Adaptações da sociologia e filosofia? Tudo com a pedagoga
 Perdeu a web? Pergunte para a pedagoga
 Convencer o professor a assistir a web? É com a pedagoga
 Relatório de boas práticas? Se vira pedagoga
 Busca Ativa? Serviço da pedagoga
 O aluno não voltou com a busca ativa? Culpa da pedagoga
 Impressão de atividades? Empurra pra pedagoga
 Entrega de atividades impressas? Lógico que é com a pedagoga
 Atender a tutoria? Serviço da pedagoga
 PMA, CELEM...? Não tem matrícula, a escola não pode perder, joga para a pedagoga
 Chegou mais um documento da SEED. Mais um??? Passa para a pedagoga
 Reunião pedagógica? O nome já diz tudo, é pedagógica, ué?!
 E ainda tem a coordenação da Semana Pedagógica, do Conselho de Classe, o estudo do IDEB, a efetivação da Prova PR, a implantação do Se Liga... adivinhem? Mais um pouco de serviço para a pedagoga
 Mas e o trabalho pedagógico: o PPP, o PTD, o currículo, a avaliação, o processo de aprendizagem, a orientação ao docente, etc?
 Não sei! Só sei que é assim!
 Cada dia mais serviço e...EM HORA RELÓGIO!
 (CARISSIMI, 2021).²⁰

Observou-se uma lista interminável de atividades que os professores pedagogos acabaram “abraçando” em seu cotidiano de trabalho neste momento pandêmico. Como necessidade que se coloca em relação à identidade profissional do professor pedagogo, até como exigências da mantenedora também, torna-se múltipla e mais complexa, em função das novas formas de conectividade e interação nas redes sociais. A questão descrita na introdução desta tese, narrada por uma das pedagogas participantes da pesquisa, considera que o professor pedagogo se coloca como profissional à disposição dos estudantes e professores, para o auxílio frequente de situações variadas surgidas no âmbito do trabalho escolar. Propõe-se desta forma a seguir, o trato de aspectos referentes à busca de ressignificação da identidade profissional do professor pedagogo.

²⁰ CARISSIMI, Aline C. V. **Diário de uma Pedagoga do PR**. WhatsApp: Grupo Pedagogos APP Paraná. 24 abril. 2021. 10:33.

4.3.3 Crise e busca da resignificação da identidade do professor pedagogo

Os pedagogos exercem o que Bourdieu (1996) definiu como *autonomia relativa* na sua profissão, uma vez que produzem suas atividades profissionais sob as determinações da mantenedora embora evidenciem, muitas vezes, opiniões divergentes e desenvolvam lutas nas quais preservem a natureza pedagógica do trabalho que desenvolvem. Desta forma, o professor pedagogo, precisa e mesmo tende a buscar espaços de autonomia, como agente de mudanças significativas, desenvolvendo atividades que impulsionam uma trajetória de experiências alternativas de *auto formação* no âmbito da escola pública estadual.

É importante que os professores pedagogos participem ativamente dos processos de construção das propostas pedagógicas desenvolvidas por departamentos internos da SEED-PR. Nesta perspectiva, a busca é de inserir-se nos processos de sua planificação, para que possam contribuir com suas vozes, vivências e análises tecidas a partir do seu conhecimento sobre a organização da prática pedagógica escolar na escola atual.

Moreira e Schlemmer (2020) enfatizam que é preciso pensar em criar e desenvolver estruturas que respondam às mudanças e necessidades da formação, neste caso dos pedagogos, que “realcem a realidade multifacetada, multidimensional, multidisciplinar e multicultural, assim como a articulação dos saberes que se exige aos atuais professores formadores, integrados nessa sociedade digital em rede”. (MOREIRA e SCHLEMMER, 2020, p. 27).

Neste sentido, observa-se uma mudança de paradigma, que considera a necessidade da utilização das tecnologias, anuncia uma nova forma de mediar o ensino, considerando que as relações em boa parte do tempo escolar, poderão ser virtuais. No entanto o uso do celular, TV, computador, ou outros recursos tecnológicos não podem somente constituir uma relação instrumental para o ensino. Desta forma, a identidade profissional dos pedagogos, em função das novas formas de comunicação e conectividade, torna-se múltipla e complexa.

A educação escolar encontra-se, portanto, em um contexto histórico social, cultural, político educacional de mudanças, que tendem a reconfigurar as práticas dos seus profissionais. Neste sentido, a identidade profissional do professor pedagogo agrega hoje os novos processos sociais e culturais da sociedade contemporânea, e

pressupõe que como sujeito e agente da educação escolar, buscará posições conceituais, neste novo momento de sua profissão, que constituam um projeto de desenvolvimento profissional.

A atitude de protagonismo e busca de autoria quanto a seus projetos e produção de trabalhos escritos que documentem suas práticas, e sobretudo as direções de seus novos estudos e pesquisas, tendem a trazer compreensões sobre as experiências que têm vivido neste momento de mudanças sociais e culturais. Esta é uma valorização profissional que leva ao reconhecimento do lugar que precisa ocupar no processo educacional escolar.

Este não é um lugar profissional de fiscalização, de prescrições ou de lideranças autoritárias. Torna-se necessário dar visibilidade ao papel do professor pedagogo, como *mediador* entre seus próprios conhecimentos e o dos professores, e esta possibilidade, implica em novos domínios para o ensino e a formação humana. Há que se fortalecer os fundamentos da sua atuação profissional, a partir de sua formação continuada, da pesquisa, da produção e difusão de novos conhecimentos e atitudes diante das necessidades e interesses dos professores e estudantes da escola atual.

A observação imediata e o olhar superficial sobre as ações cotidianas não serão suficientes para a apreensão do fenômeno educativo. Segundo Küenzer (2003),

Os fatos ou fenômenos têm que ser identificados, contados, analisados, interpretados já que a realidade não se deixa revelar somente através da observação imediata e não é suficiente ao fenômeno educativo. Compreender as relações, conexões, estruturas internas; as formas de organização, as relações entre a parte e o todo; as finalidades que não se deixam conhecer no primeiro momento, ao se perceber os fatos de forma superficial, que ainda não se constituem em conhecimento. (KÜENZER, 2003, p.8).

Como preconizou a autora, o método pedagógico também com relação aos processos vividos no âmbito cultural escolar, propicia maior visibilidade às ações pedagógicas, que não prescindem do trabalho intelectual, que está intrinsecamente relacionado aos processos sociais, culturais da sociedade contemporânea. Esta constatação requer um investimento no processo de desenvolvimento profissional necessário ao professor pedagogo no momento presente.

Uma das questões que levou a resgatar a atenção e respeito aos pedagogos e professores das escolas do estado do Paraná, referiu-se à luta para que possam ser

vacinados/as antes de retornar às aulas semipresenciais. Esse respeito, refere-se também aos estudantes que estarão na mesma situação de contágio. A busca de preservação do lugar que o professor pedagogo ocupa, até para que possa de fato contribuir com a educação escolar, leva a destacar esta atitude, que constitui uma faceta da identidade profissional do pedagogo desde a década de 90.

Apesar de todas as mudanças ocasionadas pelo Covid-19 a natureza do trabalho pedagógico permanece a mesma, a preocupação com o processo de ensino e a aprendizagem dos estudantes é o motor do trabalho pedagógico das escolas. Porém os professores e pedagogos precisaram se adaptar às novas necessidades para que, mesmo em meio a tantas mudanças, fosse ofertado um ensino de qualidade para a comunidade escolar.

Nessa direção, vários pontos relacionados à identidade profissional do professor pedagogo permaneceram nesta fase da pandemia. Isso porque, como dito anteriormente, a natureza do trabalho pedagógico, indiferente o formato, é ofertar um ensino de qualidade à comunidade escolar. Assim, mesmo em formato remoto, o professor pedagogo trabalhou incansavelmente para organizar o trabalho pedagógico das escolas, subsidiar o aprimoramento metodológico dos professores, auxiliar os alunos e a comunidade, visando enriquecer o processo educativo a partir do diálogo entre pares. Por isso é de suma importância que o Pedagogo se constitua como um pesquisador, no campo escolar em que atua buscando as possibilidades de produção nessa perspectiva da pesquisa.

5 A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E O SEU DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL NA/PARA A ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA

A formação profissional de professores e pedagogos tem sido tratada por vários autores e pesquisadores, e precisa ser analisada como um processo que se constrói e reconstrói no cotidiano da prática e das relações que se estabelecem com os sujeitos nos contextos escolares, considerando os processos sociais e culturais que se desenvolvem neste âmbito.

Segundo Marcelo Garcia (2009), a identidade do professor pedagogo possui uma estreita relação com a formação continuada para a sua prática cotidiana, como processos que caminham concomitantemente como suas incumbências profissionais junto ao trabalho docente. No entanto e para além das atribuições que lhe são delegadas, suas tarefas se ampliam diante dos novos processos culturais presentes no âmbito escolar, decorrentes também do contexto social contemporâneo. Nesta perspectiva, os processos de formação continuada precisam abranger novas e amplas questões, conhecimentos e atitudes, o que implica na busca de auto formação em direção ao seu desenvolvimento profissional.

A formação da identidade profissional do pedagogo, como se constatou segundo Brzezinski (2011), é construída a partir dos domínios da natureza do trabalho pedagógico, agregados aos novos processos sociais e culturais do contexto contemporâneo, a serem considerados na formação continuada que tem sido ofertada nas secretarias de educação e nas universidades. Por outro lado, as experiências, vivências e trajetórias profissionais dos pedagogos precisam ser considerados na construção de conhecimentos e saberes teórico práticos para sua atuação na escola básica. Portanto os norteamientos desse processo exigem discussões dos organizadores e profissionais formadores, para a elaboração e um planejamento voltado a uma formação que leve em conta a análise da teoria necessária à prática, na procura de pressupostos para a busca dos sentidos da prática a ser construída pelo pedagogo no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, propõe-se discutir no decorrer desse capítulo as categorias da formação continuada, com vistas ao desenvolvimento profissional dos/as professores/as pedagogos/as, que ampliem sua aquisição de conhecimentos, atitudes e disposições profissionais como intelectuais transformadores.

5.1 O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA/PARA A ESCOLA BÁSICA CONTEMPORÂNEA

Segundo André (2010), alguns autores como Nóvoa (2008), Imbermón (2009) e Marcelo Garcia (2009), vêm centrando as suas discussões no conceito de desenvolvimento profissional, substituindo as terminologias referentes aos processos da formação inicial e continuada. Marcelo Garcia (2009) discute a questão do *desenvolvimento profissional*, afirmando que essa terminologia “tem uma conotação de evolução e continuidade, que supera a tradicional justaposição entre formação inicial e contínua dos professores”. (MARCELO GARCIA, p. 9, 2009).

Dario Fiorentini (2013), ao discutir o conceito de desenvolvimento profissional docente (DPD), destaca que esta terminologia surgiu para diferenciar o processo tradicional e não contínuo da formação profissional. Segundo o autor:

O termo ‘forma-ação’ profissional denota uma ação de formar ou de dar forma a algo ou alguém. Essa ação de formar -, sobretudo na formação inicial – tende a ser um movimento de ‘fora para dentro’. O formador exerce uma ação que supõe necessária para que o aluno adquira uma forma esperada pelas instituições ou pela sociedade, para atuar em um campo profissional. Por isso, o termo ‘formação’ tem sido geralmente associado a cursos, oficinas e treinamentos. (FIORENTINI, CRECCI, p. 13, 2013).

O desenvolvimento profissional se remete ao movimento ou processo de transformação dos sujeitos “de dentro para fora”. Deste modo, Fiorentini e seus colaboradores (2013) destacam que o termo *desenvolvimento profissional*, tende a ser associado ao processo de constituição do sujeito dentro de um campo específico, um processo “de vir a ser, de transformar-se ao longo do tempo ou a partir de uma ação formativa” (FIORENTINI, CRECCI, p. 13, 2013).

Fiorentini (2008) concebe o desenvolvimento profissional docente “como um processo contínuo que tem início antes de ingressar na licenciatura, estende-se ao longo de sua vida profissional e acontece nos múltiplos espaços e momentos da vida de cada um, envolvendo aspectos pessoais, familiares, institucionais e socioculturais”. (FIORENTINI, 2008, p. 45). Neste sentido, acredita-se que os pedagogos escolares, sujeitos desta pesquisa, aprendem e se desenvolvem profissionalmente durante a participação de diferentes práticas, processos e contextos, intencionais ou não, que promovam a formação e a melhoria da prática docente.

Segundo Marcelo Garcia (2009), o desenvolvimento profissional docente pode ser entendido como uma ação contínua de indagação, de formulação de questões e procura de soluções. O autor acredita que esta terminologia vem sofrendo algumas alterações ao longo dos anos, motivada pela evolução da compreensão de como acontece e se produzem os processos de aprender e ensinar.

Marcelo Garcia (2009), entende o desenvolvimento profissional docente como:

[...] um processo, que pode ser individual ou coletivo, mas se deve contextualizar no local de trabalho docente – a escola – e que contribui para o desenvolvimento das competências profissionais através de experiências de diferente índole, tanto formais como informais. (MARCELO, p. 10, 2009).

O desenvolvimento profissional nas profissões educacionais escolares, demandam um processo observado na formação contínua dos professores, e integra diferentes tipos de oportunidades e experiências vivenciadas por eles, de forma a promover o seu crescimento e o seu desenvolvimento profissional. O autor conceitua desenvolvimento profissional como “um processo que se vai construindo à medida que os docentes ganham experiência, sabedoria e consciência profissional”. (MARCELO GARCIA, p. 11, 2009). Assim, à medida que os professores pedagogos atuam na organização e gestão escolar, vão adquirindo experiências e entendimento do seu trabalho, ao desenvolver domínios profissionais nessas perspectivas.

O pedagogo escolar, ao atuar na organização do trabalho pedagógico das instituições de ensino, vivencia várias situações de aprendizagem em seu cotidiano de trabalho, cria, estuda, troca ideias com os seus pares, participa de processos formativos, reflete, discute, entre outros. Essas situações cotidianas geram oportunidades de desenvolvimento profissional e de crescimento intelectual, e consequentemente colaboram com o aprimoramento da sua prática pedagógica.

Marcelo Garcia (2009) ao falar sobre desenvolvimento profissional reflete, também, sobre a identidade profissional do professor, afirmando que esta tem um grande papel nos processos de mudança e de melhoria da profissão docente. Segundo o autor, a identidade profissional:

[...] é a forma como os professores se definem a si mesmos e aos outros. É uma construção do seu eu profissional, que evolui ao longo da sua carreira docente e que pode ser influenciada pela escola, pelas reformas e contextos políticos, que “integra o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias

que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional". (MARCELO GARCIA, 2009, p.11).

O autor considera que a identidade profissional evolui e se desenvolve de forma individual e coletiva. Marcelo Garcia (2009) acredita que a identidade é algo que se desenvolve ao longo da vida, não sendo um atributo fixo, mas sim um fenômeno relacional. Ela ocorre no terreno do intersubjetivo e caracteriza-se como um processo evolutivo, um processo de auto interpretação do indivíduo enquadrado em um determinado contexto.

Como visto anteriormente, a identidade do pedagogo é influenciada por vários fatores, entre eles é possível destacar: a construção histórica do curso de Pedagogia, as ambivalências da formação inicial, as experiências profissionais, a trajetória de vida, os saberes, as crenças, os conhecimentos, a conjuntura política e educacional, a realidade escolar, enfim, todas as situações conjunturais e cotidianas que interferem na construção da sua identidade e em sua prática profissional.

Neste sentido, pode-se afirmar que desenvolvimento profissional abrange um conjunto de processos vividos pelo professor pedagogo, decorrente do plano institucional (graduação, pós-graduação, etc.), não formal (na vida pessoal, nas experiências culturais e sociais do indivíduo) e do trabalho (a vida profissional).

Por mais que o conceito de desenvolvimento profissional se relacione ao conceito de formação, esses processos formativos contêm peculiaridades distintas. A terminologia desenvolvimento profissional é mais abrangente, envolvendo múltiplas formas e processos, que incluem desde a graduação, como outras experiências e práticas vividas ao longo da trajetória profissional. O conceito de formação, por sua vez, é mais específico ao conhecimento adquirido no plano de uma formação institucional.

Sendo assim, falar de desenvolvimento profissional, no caso desta pesquisa especificamente do pedagogo, não significa falar apenas de formação, muito embora estes sejam processos estreitamente interligados. O conceito de desenvolvimento profissional reconhece os profissionais da educação como sujeitos de práxis, com capacidades e potencialidades próprias, com base nas quais se constituem como profissionais. Neste sentido, Monteiro (2006) afirma que:

As investigações sobre os processos de desenvolvimento profissional têm apontado diversas estratégias, em que se destaca a reflexão e a investigação

como componentes na construção desse desenvolvimento, tendo como referências as experiências pessoais/profissionais e o enfrentamento das relações estabelecidas entre as situações práticas incertas e os valores considerados educativos. (MONTEIRO, 2006, p. 66).

Monteiro (2006) refere-se às experiências pessoais, profissionais, vivências e reflexões acerca de situações práticas, como influências para o processo do desenvolvimento profissional docente. Acredita-se que o processo de desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, tem similaridades com o dos professores, sendo também influenciado por vivências, experiências pessoais e profissionais cotidianas, que implicam em reflexões sobre a sua própria prática dentro da instituição de ensino.

Para Imbernón (2002), a formação é um componente importante do desenvolvimento profissional, porém não é o único e talvez não seja o mais determinante. Segundo o autor, “a formação será legítima quando contribuir para o desenvolvimento profissional [...] no âmbito de trabalho e de melhoria das aprendizagens profissionais”. (IMBERNÓN, 2002, p.45).

Nesta direção, o autor também reafirma que o desenvolvimento profissional vai além da formação institucional e é altamente influenciado pelas experiências vivenciadas nas práticas cotidianas e reitera com relação ao professor que:

Falar de desenvolvimento profissional, para além da formação, significa reconhecer o caráter profissional específico do professor e a existência de um espaço onde este possa ser exercido. Também implica reconhecer que os professores podem ser verdadeiros agentes sociais, capazes de planejar e gerir ensino e aprendizagem, além de intervir nos complexos sistemas que constituem a estrutura social e profissional. (IMBERNÓN, 2002, p.46)

Imbernón (2002) afirma que o desenvolvimento profissional do professor, que ao nosso ver refere-se também ao do pedagogo, é um processo dinâmico, no qual os dilemas, as dúvidas, a falta de estabilidade e a divergência constituem aspectos do seu desenvolvimento. Percebe-se que o processo de desenvolvimento profissional do pedagogo é altamente dinâmico e influenciado pelas experiências vividas na prática escolar, indo além da formação obtida no âmbito da mantenedora.

Assim, pode-se dizer que a presente investigação incorpora a ideia do processo de desenvolvimento profissional como percurso, evolução, continuidade de experiências, nas quais distintos fatores (culturais, políticos, pessoais, familiares)

interferem como possibilidade de aprendizagem para o professor pedagogo do estado do Paraná. Entende-se também, que o processo de ser e se tornar pedagogo, se constrói antes da graduação, passando por experiências institucionais, até as vivências nos espaços escolares.

5.1.1 Opções conceituais para o Desenvolvimento Profissional do professor pedagogo

A terminologia *desenvolvimento profissional*, refere-se a um processo relativamente recente na educação, segundo Marcelo Garcia (1999). Para André (2010), está articulado aos domínios da formação docente como campo científico, o qual está relacionado ao domínio da ciência pedagógica, e da formação propiciada no curso de Pedagogia. Neste sentido, classificar ou talvez desenhar modelos que fazem com que o professor adquira conhecimentos, facilita a criação de teorias ou estratégias mais adequadas para alcançar as aprendizagens dos profissionais da educação escolar.

Os professores pedagogos do estado do Paraná, que atuam na parte da gestão escolar, participam de encontros formativos fornecidos pela mantenedora periodicamente. Questiona-se a contribuição dessas formações para a prática do pedagogo escolar e para o seu desenvolvimento profissional. Há várias críticas relacionadas ao modelo dos encontros formativos, estratégias metodológicas, periodicidade e assuntos abordados que, muitas vezes, se distanciam dos anseios de aprendizagem da classe profissional dos pedagogos.

Marcelo Garcia (1999) com base na revisão de autores como Sparks e Loucks-Horsley (1990), descreve cinco tipos de modelos de desenvolvimento profissional, e os especifica como: Desenvolvimento profissional autônomo, Desenvolvimento profissional baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão, Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento e inovação curricular e a formação no centro, Desenvolvimento profissional através de cursos de formação e Desenvolvimento profissional através da investigação.

O Desenvolvimento profissional autônomo, é descrito por Marcelo Garcia (1999) como uma modalidade mais simples onde os profissionais da educação decidem aprender por si mesmos “aqueles conhecimentos ou competências que consideram necessários para o seu desenvolvimento profissional ou pessoal” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 150). Muitas vezes os professores pedagogos

entendem que os cursos ofertados pela mantenedora não respondem às suas necessidades formativas, seja pela qualidade ou pela ausência de ofertas de formação e, vão de uma forma autônoma, atrás de novos conhecimentos.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os profissionais da educação são sujeitos individuais, capazes de autoaprendizagem e que podem selecionar as suas atividades de formação. Nessa modalidade de desenvolvimento profissional é possível a criação de um plano de personalizado de formação, atendendo as necessidades dos professores pedagogos ou que possibilitem aumentar a comunicação entre os pedagogos de diferentes escolas, permitindo a socialização de práticas cotidianas. O importante seria, segundo Marcelo Garcia (1999), gerar iniciativas que possibilitem a troca de experiência entre profissionais, rompendo com o isolamento e implicando em projetos de aperfeiçoamento permanentes.

O Desenvolvimento profissional baseado na reflexão, que significa o apoio profissional mútuo e a supervisão, compondo uma modalidade que consiste em desenvolver nos professores ou pedagogos competências metacognitivas “que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua própria prática” (MARCELO, 1999, p. 153). Nesse sentido, é importante investir em estratégias formativas que potencializem a reflexão do pedagogo escolar e a sua autoconsciência pessoal e profissional. Marcelo Garcia (1999) afirma que é importante que os profissionais da educação compartilhem as suas experiências e reflitam sobre elas afim de construir conhecimentos sobre a sua atuação. Assim é importante que os professores pedagogos compartilhem entre si vivências e experiências do seu cotidiano, discutam, dialoguem e reflitam sobre a sua profissão, compartilhando angústias e estratégias de trabalho. Para isso é possível redigir e analisar casos reais, analisar biografias profissionais, escutar histórias dos pedagogos para estruturar atividades de formação, verificar as concepções, crenças e construções pessoais dos profissionais, supervisionar a prática do colega de profissão, enfim, insistir em estratégias que gerem reflexão e trabalho colaborativo entre os pedagogos.

O Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento e inovação curricular, tendo a formação no centro implica, segundo Marcelo Garcia (1999), em envolver o maior número possível de membros da comunidade escolar no desenvolvimento de um projeto ou inovação educativa, com o objetivo de melhorar a qualidade de ensino e aumentar os níveis de colaboração e autonomia da escola para resolver os seus próprios problemas. Quando os pedagogos se envolvem na

implementação de uma inovação ou lideram tal ação, ocorrem algumas mudanças significativas em sua prática e o desenvolvimento profissional acontece concomitantemente a esse processo. Já em relação à formação centrada na escola, Marcelo Garcia (1999) refere-se à compreensão de todas as estratégias utilizadas nos programas de formação, visando responder às necessidades definidas pela escola e que melhoram a qualidade de ensino. Nessa direção, a escola é vista como o núcleo primeiro de formação permanentemente de pedagogos e professores, capaz de responder às necessidades apresentadas pela análise da prática dos profissionais da educação.

O Desenvolvimento profissional através de cursos de formação, segundo Marcelo Garcia (1999), é o modelo de formação com maior tradição e reconhecimento pelas instituições de educação. Durante muito tempo, os cursos foram sinônimos de formação dos profissionais da educação. Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos têm características muito bem definidas:

Em primeiro lugar, a presença de um professor que é considerado um perito no âmbito do conhecimento disciplinar, psicodidático ou organizacional, o qual determina o conteúdo assim como o plano de atividades do curso. Normalmente, as sessões desenvolvem-se com uma grande clareza de objetivos ou de resultados de aprendizagem, que incluem, normalmente, aquisição de conhecimentos e competências. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 178).

Marcelo Garcia (1999) apresenta vantagens e desvantagens dos cursos como modelo de formação para os profissionais da educação. Uma das vantagens seria que ao participar de um curso, o pedagogo escolar, por exemplo, adquire conhecimentos que poderão melhorar a sua prática. A desvantagem seria o caráter excessivamente teórico apresentado em muitos cursos de formação e a pouca flexibilidade de adaptar os conteúdos a realidade dos participantes ignorando, muitas vezes, o conhecimento prático dos pedagogos.

Nessa direção, Marcelo Garcia (1999) salienta que os cursos de formação considerados mais eficazes são aqueles que se caracterizam por contar com a opinião dos participantes na planificação do curso, por levar em consideração as suas necessidades e aceitar uma certa flexibilidade que permita mudanças no processo, que contribuam para o aumento do conhecimento e competência profissional. É importante entender os cursos de formação "como um ponto de partida, o início de um

processo de especialização que se continua com outras modalidades de formação” (MARCELO, 1999, p. 182).

O **Desenvolvimento profissional através da investigação**, diz respeito ao profissional da educação concebido como uma pessoa capaz de refletir sobre a sua própria atividade e, segundo Marcelo Garcia (1999), pode identificar e diagnosticar problemas de sua própria prática. Nessa direção, o pedagogo precisa problematizar a sua prática, conduzindo o seu próprio processo de investigação. Segundo Marcelo Garcia (1999), a investigação-ação surge com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento do profissional, através do aprofundamento de sua capacidade de análise crítica das condições em que desenvolve o seu trabalho com alunos, professores, pais, e também referente das pressões e limitações das estruturas sociais que influenciam sua atividade profissional. Marcelo Garcia (1999) afirma que a investigação-ação procura desenvolver um profissional “autoconsciente, comprometido com a escola e com a sua profissão, capaz de gerar conhecimento através da sua própria análise e reflexão” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 186).

Sendo assim, é possível perceber que há várias formas de instigar o desenvolvimento profissional dos pedagogos, fugindo de modelos excessivamente teóricos e expositivos, que se distanciam da realidade das escolas e não promovem a reflexão dos participantes. Para elevar o conhecimento profissional do pedagogo é preciso enxergá-lo como um agente de mudança, que deve ser ouvido e estimulado a crescer cada vez mais. As formações centralizadas, que não dão voz ao pedagogo e as necessidades da escola precisam ser reconsideradas e adequadas de modo a promover o seu desenvolvimento profissional.

QUADRO 3 - Tipos de desenvolvimento profissional do pedagogo

Desenvolvimento profissional AUTÔNOMO	Desenvolvimento profissional baseado na reflexão, no apoio profissional mútuo e na supervisão	Desenvolvimento profissional através do desenvolvimento e inovação curricular e a formação no centro	Desenvolvimento profissional através dos cursos de formação	Desenvolvimento profissional através da investigação
-Identidade -Autonomia -Liberdade -Protagonismo -Iniciativa -Autoria -Autoaprendizagem -Plano de formação personalizado.	-Apoio profissional mútuo entre professores e pedagogos -Trocas e compartilhamento. -Reflexão intelectual. -Autoconsciência pessoal e profissional.	-Coordenação -Liderança -Supervisão -Formação permanente na escola. -Análise da prática educativa;	-Formação inicial. -Formação continuada; -Pós-graduação. -Cursos de Extensão. -Congressos. -Exposições.	- Pesquisa. -Problematização sobre a prática. -Investigação-Ação. -Análise crítica. -Reflexão. -Autoconsciência. -Comprometimento.

	-Diálogo com os pares.			

FONTE: Organização da autora, com base em categorizações de Marcelo Garcia, 2021.

Torna-se importante ainda, considerar o processo de desenvolvimento profissional do professor pedagogo, diante das mudanças presentes na sociedade contemporânea, considerando as contingências que trouxeram a necessidade das atividades remotas ou *online* para o ensino escolar. Estas possibilidades demandaram a busca da formação para o desenvolvimento de diferentes temas, conhecimentos, formas de pesquisa e de utilização de recursos e formas de ensino com muito discernimento. Trata-se da construção de planejamentos, aulas e sequências curriculares, a partir de metodologias que contemplem os conhecimentos, os saberes dos professores, considerando os interesses e necessidades dos estudantes da escola básica atual.

5.1.1.1 O Desenvolvimento Profissional do professor pedagogo a partir da formação continuada

Imbernón (2000) ressalta que não podemos falar de formação continuada e nem propor alternativas “sem antes analisar o contexto político-social como elemento imprescindível na formação, já que o desenvolvimento dos indivíduos sempre é produzido em um contexto social e histórico determinado, que influi em sua natureza.” (IMBERNÓN, 2000, p. 9). Segundo Imbernón (2000), também, não é possível separar a formação do contexto de trabalho, pois nem sempre o discurso adotado na formação se aplica a todos os lugares e profissionais.

A formação continuada ou em serviço, precisa propiciar uma reflexão dos sujeitos sobre sua atuação prática, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente o seu trabalho. A orientação para esse processo de autorreflexão profissional, exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática “[...] pressupostos ideológicos e comportamentais [...]”. (IMBERNÓN, 2002, p. 48-49)

É importante que o professor pedagogo entenda a necessidade de mudanças de atitudes e estratégias, buscando desenvolver o seu próprio conhecimento em sua prática pedagógica. Portanto, a formação continuada, deve se realizar partindo da

designação social e cultural da profissão e da reflexão pessoal e social deste significado.

Para Giroux (1997), é necessário percebermos o professor como um intelectual transformador, um sujeito capaz de promover mudanças. Além de se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora da escola, deve criar condições que deem aos estudantes oportunidade de tornarem-se cidadãos críticos e transformadores. Esta preocupação é pertinente à formação docente e passa pelo campo dos saberes.

A formação é um assunto complexo sobre o qual existe pouco consenso, quanto às teorias e às dimensões mais relevantes de sua análise. Para Pimenta e Anastasiou (2002, p. 14), a formação se configura “como uma prática social complexa carregada de conflitos de valor e que exige posturas éticas e políticas”. A formação não deve ser confundida com outros conceitos, como educação, ensino, treino, etc., pois envolve, uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global.

A formação profissional, de professores e pedagogos é uma: [...] área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didática e da organização escolar, estuda os processos através dos quais os profissionais – em formação ou em exercício – se implicam individualmente ou em equipe. Estabelecem trocas em experiências de aprendizagem, através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permitem intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 26).

Nesta perspectiva, questionamos o grupo de participantes da pesquisa, sobre: as percepções de formação, o desenvolvimento profissional e a construção da identidade profissional, como se poderá constatar na metodologia da pesquisa adotada, nos dados obtidos e nas análises que realizamos, e que relataremos no próximo capítulo.

5.2 O PEDAGOGO ESCOLAR COMO INTELECTUAL TRANSFORMADOR DA PRÁTICA ESCOLAR

Para compreender a identidade profissional do professor pedagogo, é preciso considerar a possibilidade visualizada por Giroux (1997), a partir de sua concepção

do educador como intelectual transformador. Esta concepção tem sua origem no pensamento de Gramsci (1982), autor que confere à atividade humana a condição intelectual, isto é, de pensar, utilizar a mente. Assim é preciso enxergar, no caso deste estudo os pedagogos escolares, como profissionais que refletem de forma consciente e não simplesmente como operadores ou técnicos, preparados para implementar ou executar instruções predeterminadas.

Giroux (1997) afirma que muitas reformas educacionais demonstram pouca confiança na capacidade intelectual dos profissionais da educação, ignorando a sua inteligência e o seu potencial, excluindo-os, muitas vezes dos debates educacionais. Outras reformas, algumas vezes, reduzem os profissionais da educação ao *status* de técnicos, cumpridores de metas e de objetivos educacionais elaborados por especialistas que se encontram afastados do cotidiano escolar.

Quando consideramos o pedagogo como intelectual transformador, acreditamos no seu potencial de construtor da sua própria prática pedagógica, de articulador da teoria com a prática. Um profissional sensível as questões sociais presentes na cultura escolar, capaz de despertar nos professores e estudantes a reflexão e a vontade de lutar por um mundo mais igualitário e justo.

Giroux (1997) reforça que as escolas não são locais neutros, mas sim lugares que representam formas de conhecimento, relações e valores sociais que “servem para introduzir e legitimar formas particulares de vida social”. (GIROUX, 1997, p. 162). Nesse sentido, os pedagogos que atuam na parte da gestão escolar, devem lutar para que o trabalho pedagógico dos professores seja reflexivo, problematizado e que dê voz ativa aos estudantes em suas experiências de aprendizagem. Para isso, o pedagogo precisa:

[...] desenvolver um discurso que una a linguagem da crítica e a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores sociais reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar as condições que deem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento e coragem para lutar a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, essa é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores. (GIROUX, 1997, p. 163).

Para o pedagogo assumir a sua posição de intelectual transformador é importante que os programas de treinamento profissional substituam a linguagem da

administração e eficiência, e da reprodução de práticas prescritivas, por debates críticos que problematizem a realidade escolar. Além disso esses programas devem substituir o conhecimento técnico “por uma análise crítica das condições menos óbvias que estruturam as práticas ideológicas e materiais do ensino”. (GIROUX, 1997, p. 159).

Os cursos de formação continuada precisam também enxergar os pedagogos como intelectuais, construtores de sua prática e do processo pedagógico escolar. Infelizmente, o que verificamos nas esferas administrativas da educação, são ações que colocam o professor e o pedagogo como técnicos, reprodutores de receituários metodológicos e de currículos prescritivos, escritos por especialistas sem, muitas vezes, dar voz a comunidade escolar e sem considerar as especificidades e a cultura de uma determinada escola.

A direção de um modelo de desenvolvimento profissional técnico, focado em políticas de resultados e prescritivas, desvaloriza o potencial intelectual do professor e do pedagogo, transformando-os em técnicos reprodutores de políticas conservadoras de ensino, que estão mais preocupadas com o resultado do que propriamente, com o processo de aprendizagem dos estudantes.

Assim é de extrema urgência encarar os pedagogos como profissionais que refletem de forma consciente de sua condição de intelectuais da educação, dando a eles autonomia para um investimento em processos educacionais de qualidade dentro das unidades escolares, como oportunidade para assumir todo o seu potencial de profissional que exerce uma atitude compreensiva e crítica, estudioso e ativo. Giroux (1997) afirma que os profissionais da educação enquanto intelectuais, precisam reconsiderar e transformar a sua realidade de trabalho, criando condições necessárias para escrever, pesquisar e trabalhar coletivamente, em busca de possibilidades de repartir o poder, os saberes e os conhecimentos. Os pedagogos enquanto intelectuais transformadores:

Combinarão reflexão e ação no interesse de fortalecer os estudantes com as habilidades e conhecimentos necessários para abordar as injustiças e de ser atuantes e críticos comprometidos com o desenvolvimento de um mundo livre da opressão e exploração. Intelectuais desse tipo não estão meramente preocupados com a promoção de realizações individuais ou progresso dos alunos nas carreiras, e sim com a autorização dos alunos para que possam interpretar o mundo criticamente e mudá-lo quando necessário. (GIROUX, 1997, p. 29).

Neste sentido, Hagemeyer (2006), referiu-se à atuação dos pedagogos e dos professores como intelectuais transformadores, que formam estudantes como novos intelectuais da sociedade. Nesta perspectiva segundo a autora, é necessário à sua formação contínua, diante das mudanças sociais e culturais e em todas as áreas da vida humana. Os professores pedagogos do estado do Paraná precisam assumir sua função de intelectuais transformadores, que reconhecem o passado, se solidarizam com o presente, e preocupam-se com o futuro.

Segundo Giroux (1997), esses profissionais “compreendem como as subjetividades são produzidas e reguladas através de formas sociais historicamente produzidas e como estas formas levam e incorporam interesses particulares” (GIROUX, 1997, p. 31). Neste caso, é importante conferir aos professores e estudantes a voz e a condição de lutar pela justiça social e dizer não a qualquer tipo de repressão, segregação ou exclusão social ou cultural.

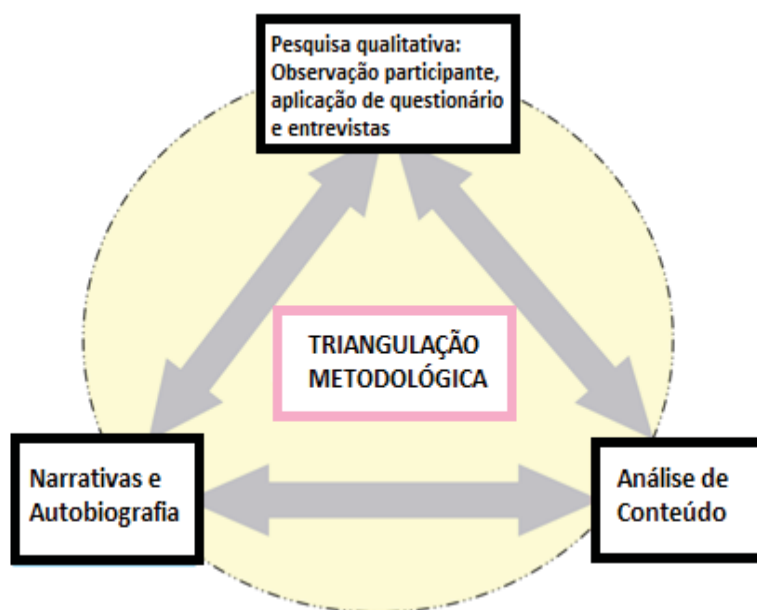
Para o pedagogo enquanto intelectual transformador, importa entender sua própria função social na escola e no trabalho pedagógico, o que significa optar por processos de formação e desenvolvimento profissional que o leve a conhecer e se reconhecer no processo histórico, social e cultural em que sua profissão se insere, enxergando as lutas e os mecanismos de dominação social. A construção de sua prática compreende a compreensão crítica e a reflexão intelectual, que transforma a sua prática pedagógica em um local de resistência e de democracia. A partir destas posições, a escola propicia a pedagogos, professores e estudantes, pais e professores um trabalho conjunto, para construir uma sociedade mais justa e emancipadora.

6 METODOLOGIA DA PESQUISA: CONCEPÇÕES E ETAPAS DA PESQUISA

Para realizar a pesquisa sobre a identidade profissional dos pedagogos no estado do Paraná, considerando a análise da formação continuada ofertada pela SEED, com vistas ao desenvolvimento profissional, optou-se pela pesquisa qualitativa com base em Moreira e Caleffe (2008), Lüdke e André (1986), Chizzotti (2003) e Minayo (2009). Desta forma o desenvolvimento da pesquisa, requisitou uma *triangulação metodológica*, referente aos procedimentos e modalidades necessários à pesquisa com os/as professores/as pedagogos/as.

Foram utilizadas na pesquisa empírica, a coleta de dados a partir da observação participante, e da aplicação de questionários e realização de entrevistas semiestruturadas com 46 professores pedagogos inicialmente, e posteriormente com 11 participantes selecionados para a entrevista. No transcurso da pesquisa, sentiu-se a necessidade de recorrer a elementos do trabalho metodológico de narrativas e autobiografias dos professores pedagogos, em função da busca de maior liberdade de expressão na aplicação de questionários e entrevistas, com base em Abrahão (2003, 2006) principalmente, como exemplifica a figura abaixo:

FIGURA 1 – Triangulação metodológica



FONTE: A autora (2021).

Abrahão (2006), caracteriza o percurso adotado na pesquisa para “fazer surgir histórias de vida em planos históricos ricos de significado, em que afluam, inclusive, e muito especialmente, aspectos de ordem subjetiva”. (ABRAHÃO, 2006, p. 154). Em função da possibilidade de propiciar um espaço de narrativas e relatos escritos e orais dos/as pedagogos/as colaboradores/as da pesquisa, a utilização da metodologia de narrativas e autobiografias foi aplicada nas repostas aos questionários e nas entrevistas individuais.

Estes encaminhamentos, trouxeram depoimentos, opiniões e verbalizações, que passaram a configurar os aspectos referentes às narrativas sobre a identidade e desenvolvimento profissional dos professores pedagogos participantes da pesquisa. As anotações e transcrições foram posteriormente sistematizadas e analisadas, para que se pudesse obter categorizações referentes às questões relativas ao problema formulado na pesquisa.

Neste capítulo, propõe-se esclarecer a metodologia da pesquisa em suas fases de desenvolvimento, clarificando os procedimentos e as técnicas de coleta de dados para a análise do material documental e empírico. Buscou-se ainda descrever a forma de seleção do grupo pesquisado²¹, e o contexto em que atuam os pedagogos escolares da rede estadual no Município de Almirante Tamandaré.

6.1 CONCEPÇÕES E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Cabe clarificar que a metodologia qualitativa que buscamos, segundo Lüdke e André (1986), envolve o contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto final e, apresenta como grande preocupação a retratação da perspectiva dos participantes de várias formas.

Nessa direção, a opção pelo enfoque metodológico qualitativo fez-se necessário, visando possibilitar uma reflexão acerca da identidade profissional do professor pedagogo, para situar as questões referentes à sua formação para atuar na escola básica estadual. Para Chizzotti (2003), o termo qualitativo sugere:

uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que

²¹ A presente pesquisa foi avaliada pelo Comitê de Ética na Pesquisa da Universidade Federal do Paraná, e aprovada pelo parecer do CEP/SD-PB sob o número 3.131.574, na data de 05 de fevereiro de 2019 (ANEXO I).

somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, após este tirocínio, o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa. (CHIZZOTTI, 2003, p. 221).

De acordo com Chizzotti (2003), a pesquisa qualitativa, através de multimétodos de investigação, busca encontrar sentido para o fenômeno estudado, bem como interpretar os significados que as pessoas dão a ele. Segundo Minayo (2009), o objeto da pesquisa qualitativa é o universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade.

Neste sentido, a autora afirma que a pesquisa qualitativa dificilmente poderá ser traduzida em números, ou seja,

[...] ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (MINAYO, 2009, p. 21).

Como procedimento da pesquisa qualitativa, em todo o desenrolar do estudo, desde o início do ano de 2018, recorreu-se à modalidade de análise documental sobre materiais pertinentes ao objeto da pesquisa (leis, plano de formação, normativas, etc.), que discorrem sobre a atuação, formação inicial e continuada destinada aos professores pedagogos. A pesquisa documental é identificada por Lüdke e André (1986), como a busca de informações através do manejo de leis, regulamentos, normas, jornais, revistas, arquivos escolares, etc., que poderão complementar informações obtidas por outras técnicas de coleta.

Minayo (2009) afirma que a pesquisa deve ser realizada fundamentalmente por uma linguagem baseada em conceitos, proposições, hipóteses, métodos e técnicas, linguagem esta construída com um ritmo próprio e particular. A autora denomina este ritmo como “Ciclo de Pesquisa”, ou melhor, como um processo de trabalho espiral que começa com uma pergunta e termina com uma resposta ou produto que, por sua vez dá origem a novas interrogações. A partir do Ciclo de Pesquisa, a autora divide o processo de trabalho científico da pesquisa qualitativa em três fases: **1) fase exploratória, 2) trabalho de campo e 3) análise e tratamento do material empírico e documental.**

Com relação à participação dos sujeitos da pesquisa, priorizou-se no decorrer do processo, ouvir os professores pedagogos, considerando a metodologia de narrativas e autobiografias, com o objetivo de identificar suas trajetórias pessoais e profissionais, interesses, expectativas e angústias em relação à sua prática, atuação e necessidades formativas. Este procedimento foi utilizado também para auxiliar a verificação das atividades de formação realizadas pelo professor pedagogo e buscar maior compreensão de suas iniciativas, opiniões e opções em suas carreiras profissionais, processos que os identificam para si mesmos e para os outros, seus pares.

A pesquisa realizada, buscou desta forma propiciar aos professores pedagogos, oportunidades nas quais pudessem socializar suas memórias sobre as ações pedagógicas que desenvolveram e desenvolvem, para além de uma visão pragmática, para construir compreensões pedagógicas, mediadoras e socioculturais como organizadores e produtores dos processos de ensino e formação na escola básica. Segundo Abrahão (2003), o ressignificar os fatos narrados indica que, ao trabalharmos com memória, o fazemos conscientes de que tentamos capturar o fato sabendo-o reconstruí-lo por uma memória seletiva, intencional ou não.

A memória reconstrutiva dos professores pedagogos sobre sua própria trajetória na qual constroem seus conhecimentos e profissionalização, trazem os dados e aportes de momentos em que produzem sua atuação de forma contextualizada, na dimensão não só pessoal, mas também nas dimensões, principalmente profissional, social, cultural e política (ABRAHÃO, 2003).

Nesta perspectiva, a interpretação do investigador não desqualifica a interpretação e reinterpretação do narrador, que será respeitada em seu "estabelecimento da verdade", mas representa uma leitura do material narrativo. Tendo em vista uma "referência de verdade" para além das narrativas, o esforço é de compreender e interpretar os elementos do objeto de estudo nas perspectivas pessoal, profissional e social dos professores pedagogos. Para Abrahão (2003), esta possibilidade os representa como sujeitos situados contextualmente e historicamente situados, sendo que suas individualidades estão remetidas a um coletivo no qual são produto e produtores da educação escolar.

Para analisar os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas, nos questionários, na observação participante e na pesquisa documental, optou-se pela análise de conteúdos proposta por Bardin (1979). Segundo

Bardin (1979, p. 15), a análise de conteúdo é um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Para a sistematização dos dados, narrativas/depoimentos obtidos dos professores pedagogos, utilizou-se o tratamento dos resultados (BARDIN, 1979) que compreende na codificação, na categorização e na inferência.

Bardin (1979) define a codificação como um processo onde os dados brutos são transformados e agregados em unidades, representando um conteúdo de forma esclarecedora. Já a categorização pode ser definida como: “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, em seguida, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos (BARDIN, 1979, p. 147). E a inferência é uma dedução baseada em informações para se chegar a elementos conclusivos.

Nessa direção, buscou-se analisar as repostas, descrições e posições dos professores pedagogos que participaram da pesquisa, codificando e categorizando os dados à luz dos autores selecionados.

Tendo como base a definição de Ciclo de Pesquisa defendida por Minayo (2009), o presente estudo foi organizado a partir das três fases citadas anteriormente **(1- fase exploratória, 2- trabalho de campo e 3- análise e tratamento do material empírico e documental)** que foram tratadas a partir dos autores selecionados, e que expomos a seguir:

QUADRO 4 - Fases da pesquisa de Minayo (2009) adaptadas a essa pesquisa

FASES	AÇÕES
FASE EXPLORATÓRIA	- Pesquisa qualitativa - Pesquisa teórica e documental - ETAPA 1 - Pesquisa bibliográfica no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.
TRABALHO DE CAMPO	- ETAPA 2 – Observação dos cursos de formação continuada ofertados aos professores pedagogos paranaenses em 2019 e 2020. - ETAPA 3 – Questionários entregues a todos os professores pedagogos das escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré. - ETAPA 4 – Entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas com os professores pedagogos selecionados.
ANÁLISE E TRATAMENTO DO MATERIAL EMPÍRICO E DOCUMENTAL.	- Análise e categorização dos dados coletados.

FONTE: Fases da pesquisa a partir de organização da autora com base em Minayo (2009).

6.1.1 Fase exploratória - Estudo exploratório sobre o tema e contribuição da pesquisa

Segundo Minayo (2009), a fase exploratória consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para a entrada em campo. É neste momento que o pesquisador delimita o objeto e desenvolve-o teórica e metodologicamente, levanta hipóteses, escolhe e descreve os instrumentos de operacionalização do trabalho, pensa o cronograma de ação e os procedimentos para escolher o espaço da amostra qualitativa.

Partindo da compreensão sobre a fase exploratória descrita por Minayo (2009), o presente estudo teve início no ano de 2018, e o seu objeto de investigação consiste na identidade e no desenvolvimento profissional dos professores pedagogos do estado do Paraná e a sua implicação na prática da escola básica contemporânea.

Na fase inicial exploratória da pesquisa, realizamos um **levantamento bibliográfico** no Portal de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no catálogo de teses e dissertações, denominado como **ETAPA 1**, com o objetivo de situar os interesses de pesquisa referente à identidade e desenvolvimento profissional do pedagogo, para verificar as possibilidades de contribuir com os conhecimentos deste campo científico de estudo. Foram utilizados como descritores: *Identidade profissional do pedagogo, Formação continuada do pedagogo, Desenvolvimento Profissional do pedagogo e; Cultura escolar e o pedagogo.*

É importante que o pesquisador reflita sobre as próprias condições de existência do campo científico. Neste sentido, não se trata de uma atitude de neutralidade do pesquisador, que exclui a subjetividade na pesquisa. O objetivo consistiu em situar os interesses de pesquisa na pós-graduação com relação ao problema formulado, para detectar a contribuição da tese, considerando a identidade profissional do pedagogo e o processo de desenvolvimento profissional necessário a este profissional na escola básica contemporânea.

O município escolhido para a realização da pesquisa empírica foi Almirante Tamandaré, que está localizado na Região Metropolitana de Curitiba, no estado do Paraná. Esse município apresenta proximidade com as pesquisadoras desse estudo, devido uma delas residir e trabalhar como professora pedagoga há mais de 10 anos em escolas estaduais localizadas nesse território. É um município relativamente pequeno (apresenta em torno de 100 mil habitantes) e segundo levantamento bibliográfico realizado no ano de 2019 no portal de periódicos da CAPES

(Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) apresenta poucas pesquisas relacionadas à educação.

Através de pesquisas no portal dia a dia educação, constatou-se que Almirante Tamandaré possui 18 escolas/colégios, mantidos pelo governo do estado do Paraná, e que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio. Destas 18 instituições, 13 ofertam os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio concomitantemente, 2 ofertam apenas os anos finais do Ensino Fundamental, 1 disponibiliza a Educação de Jovens e Adultos, 1 das escolas oferta apenas o Ensino Médio e 1 oferta o Ensino Profissional integrado ou sequencial.

Nas 18 escolas estaduais pesquisadas no município de Almirante Tamandaré, atuam cerca de 60 professores pedagogos, divididos por escolas e por turnos, sendo que a grande maioria das escolas contempla 2 professores pedagogos no período diurno (manhã e tarde) e um no noturno. Para ter acesso aos professores pedagogos das escolas fez-se necessário solicitar autorização à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (ANEXO II), bem como alcançar a aprovação no Comitê de ética de pesquisas da Universidade Federal do Paraná, através do registro do projeto na Plataforma Brasil. A aprovação ocorreu em fevereiro de 2019, sob o número do parecer: 3.131.574 (ANEXO I).

Segundo Moreira e Caleffe (2008), ao optar pela pesquisa qualitativa o pesquisador poderá utilizar várias técnicas de coleta de dados, como também, várias estratégias para registrar e analisar os dados coletados. Os autores afirmam que os pesquisadores qualitativos têm estilos investigatórios bastante diversos que se originam a partir do problema a ser pesquisado, da variedade dos cenários sociais e das contingências encontradas.

As técnicas de coleta de dados selecionadas foram: questionário inicial (APÊNDICE 2) entregue a todos os professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré, entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas com professores pedagogos selecionados (APÊNDICE 3), e observação participante das formações destinadas aos professores pedagogos (APÊNDICE 4). A análise documental de materiais pertinentes ao objeto da pesquisa (leis, plano de formação, cronogramas, decretos, memorandos, etc.), também foi selecionada para auxiliar na verificação das atividades de formação realizadas pelo professor pedagogo e na compreensão de sua prática profissional nas escolas.

A pesquisa documental, ocorreu desde o início do ano de 2018, por meio de consultas a leis, decretos, normativas, etc., que discorrem sobre a função, formação inicial e continuada destinada aos professores pedagogos. A pesquisa documental é identificada por Ludke e André (1986), como a busca de informações através do manejo de leis, regulamentos, normas, jornais, revistas, arquivos escolares, etc., que poderão complementar informações obtidas por outras técnicas de coleta.

No próximo item, serão descritas como as técnicas de coleta de dados foram aplicadas e desenvolvidas na pesquisa empírica.

6.1.2 Trabalho de Campo – Coleta de narrativas e depoimentos dos professores pedagogos

Segundo Minayo (2009), *a pesquisa em campo* é o momento de levar à prática empírica, a construção teórica elaborada na primeira etapa. Segundo a autora: “essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros”. (MINAYO, 2009, p. 26). O trabalho em campo realiza um momento relacional e prático e, segundo Minayo (2009), é de fundamental importância exploratória, de confirmação e contestação de hipóteses e de construção teórica.

No início do ano de 2019, após a aprovação do projeto pelo Comitê de ética da Universidade e a autorização da Secretaria Estadual de Educação do Paraná para realizar pesquisas nas instituições selecionadas, começamos a participar e observar todas as formações continuadas destinadas a professores pedagogos, registrando aspectos relevantes e importantes de cada encontro formativo. A **observação** dos cursos de formação foi denominada nesta pesquisa como **ETAPA 2**. O roteiro da observação participante (APÊNDICE 4) buscou considerar os assuntos abordados, a quantidade de participantes, a formação do profissional responsável pelo curso e as estratégias de encaminhamento da temática.

A observação participante consistiu na presença da pesquisadora nos encontros ou cursos de formação ofertados pelo Núcleo da Área Metropolitana Norte, para registrar aspectos relevantes e importantes de cada encontro formativo e coletar os depoimentos e narrativas dos professores pedagogos que participaram, pertencentes a escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré. A observação participante, é definida por Moreira e Caleffe (2008), como o ato de entrar

no mundo social dos participantes, com o objetivo de *estar no* ambiente dos profissionais selecionados para observar sua atuação *in loco*, buscando maior interação com os professores pedagogos, para descobrir como é ser membro deste grupo.

Por outro lado, a participação coletiva e a troca constante entre os participantes, propicia momentos de aproximação e trabalho no coletivo, a possibilidade de ouvir as narrativas sobre o processo vivido pelos pedagogos, e suas opiniões sobre os processos de formação, bem como o levantamento de necessidades formativas. Nesta oportunidade, a aproximação da pesquisadora e pedagoga, do/as professores/as pedagogos/as participantes, levou a maior liberdade com relação à possibilidade de dar voz às narrativas e depoimentos dos/as participantes das formações destinadas aos professores pedagogos. Esta atitude levou a uma maior interação entre pesquisadora e professores pedagogos, visando dar lugar aos posicionamentos que pudessem externar.

Segundo Abrahão (2003) as narrativas são fontes de coletas de dados da pesquisa autobiográfica que permitem “universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes.” (ABRAHÃO, 2003, p. 81). Elas constituem-se de relatos produzidos pelos participantes a partir da solicitação do pesquisador, que possibilitam recuperar a memória e narrá-la, capturando sentidos da vida social e permitem a reelaboração de identidades individuais e de grupo.

Nessa direção, as narrativas colocam em evidência o modo que as pessoas pensam, mobilizam seu conhecimento, valores e energias, dando forma a sua identidade. Segundo Abrahão (2007), elas rompem com formas cristalizadas de investigação e buscam encontrar sentidos da vida social que não são detectados com facilidade.

Concomitantemente a observação participante dos cursos de formação continuada, nos dirigimos às dezoito escolas localizadas no Município de Almirante Tamandaré, para conhecer, coletar dados e caracterizar o grupo pesquisado. No mês de abril do ano de 2019, aplicamos um **questionário** (APÉNDICE 2), a 58 professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré, para ser respondido e entregue posteriormente à pesquisadora. A aplicação dos questionários foi denominada nesta pesquisa como **ETAPA 3**.

As perguntas referiram-se à construção do seu processo de atuação e identidade profissional como professores pedagogos. Neste sentido investimos

atenção aos processos de formação continuada do qual participam, e considerando seus enfrentamentos na escola básica contemporânea, buscamos situar as questões referentes ao seu desenvolvimento profissional. Dos 58 questionários entregues, 46 retornaram respondidos.

Após a análise dos 46 questionários, foi realizada uma seleção de 11 professores pedagogos, levando em consideração o grau de escolaridade de tais profissionais, idade, tempo de serviço, sexo, vínculo empregatício e vontade de contribuir com a pesquisa empírica. Os profissionais selecionados participaram de **entrevistas semiestruturadas** (APÊNDICE 3) e de **narrativas autobiográficas** que contaram com tópicos e/ou perguntas relacionadas à sua trajetória e prática profissional, como por exemplo: tempo na função, formação acadêmica, atividades realizadas diariamente, atribuições desempenhadas, participação em cursos de aperfeiçoamento, formação de professores no espaço-tempo da hora-atividade, entre outros.

O processo de entrevistas e narrativas desenvolvido com professores pedagogos selecionados foi denominado como **ETAPA 4**. Moreira e Caleffe (2008) definem a técnica da entrevista semiestruturada, como um roteiro de perguntas previamente elaboradas, mas com uma certa abertura para a inserção de novas perguntas no momento da realização da entrevista.

As entrevistas e as narrativas autobiográficas foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2020 e, devido à pandemia mundial ocasionada pelo Covid-19²² e a suspensão temporária das aulas presenciais, algumas entrevistas foram realizadas presencialmente, outras por web conferência via aplicativo Google *Meet*, outras por *WhatsApp* ou mesmo por telefone.

No próximo item denominado: “Análise e tratamento do material empírico e documental”, descreve-se como ocorreu a apreciação do material coletado em campo e a análise dos documentos estudados.

6.1.3 Análise e Tratamento do material empírico e documental

²² Devido a pandemia causada pelo vírus do Covid-19 em esfera mundial, e em todo o país, as aulas presenciais foram suspensas a partir da metade do mês de março de 2020. Assim como os alunos precisaram realizar as atividades à distância, as entrevistas precisaram ser adaptadas para esse formato remoto.

Para Minayo (2009), esta etapa diz respeito às opções por procedimentos que que propiciem a análise dos dados coletados no decorrer da pesquisa. Segundo a autora, o tratamento do material empírico e documental pode ser descrito como um

[...] conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho em campo. (MINAYO, 2009, p. 26-27).

Para Minayo (2009), a análise da pesquisa qualitativa, não é uma mera classificação de opiniões dos informantes, é muito mais. É descobrir códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. Para a autora a busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição individual e contextualizada do pesquisador.

A análise de depoimentos, verbalizações e narrativas dos professores nos momentos de aplicações do questionário exploratório e da entrevista com o grupo de professores pedagogos selecionados, levou em conta os processos culturais escolares, e as narrativas do professores pedagogos, para os quais recorreremos às acepções de Viñao Frago (1995, 2001) e Bourdieu (1983, 2003, 2007), sendo que para a análise das narrativas dos professores pedagogos, buscou-se trazer as contribuições teóricas de Abrahão (2003, 2007).

Para tratar do material empírico coletado, o presente estudo optou pela técnica denominada como análise de conteúdo (BARDIN, 1979), que surgiu no âmbito da pesquisa quantitativa e hoje é amplamente aplicada em pesquisas qualitativas. Inicialmente levou-se em conta as categorizações de Huberman (1995) sobre as fases de desenvolvimento da carreira docente, para a análise dos dados referentes ao tempo de serviço, formação, entre outros.

Para a realização da análise de conteúdo, levou-se em conta as categorizações e metodologia propostas por Bardin (1979), que define este processo metodológico como:

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1979, p. 42).

Neste sentido, através da análise de conteúdo, foi possível detectar o que está por trás dos conteúdos emitidos pelos professores pedagogos e manifestos em suas narrativas, indo além das aparências do que está sendo comunicado. Gomes (2009) destaca alguns procedimentos metodológicos da análise de conteúdo, utilizados a partir da perspectiva qualitativa que assim os categoriza: categorização, inferência, descrição e interpretação. Segundo o autor estes procedimentos não ocorrem de forma sequencial e o caminho a ser percorrido pelo pesquisador vai depender dos objetivos da pesquisa, do objeto de estudo, da natureza do material disponível e da perspectiva teórica adotada pelo pesquisador.

Nesta direção, a presente pesquisa optou por iniciar a análise do material empírico a partir das categorizações, que Bardin (1979) define como:

Uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classe, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro) sob um título genérico. (BARDIN, 1979, p. 117).

Desde a fase inicial e durante o presente estudo sobre a identidade e o desenvolvimento profissional do professor pedagogo das escolas do estado do Paraná, os aportes que viemos escolhendo a partir dos autores selecionados e consultados, constituíram fonte de pesquisa e vias para a análise das questões referentes à atuação do professor pedagogo. A elaboração das perguntas do questionário aplicado inicialmente, partiu também destes estudos. Portanto esta articulação entre as concepções adotadas, os registros das observações, e a classificação dos conteúdos coletados nas respostas dos questionários, constituíram um fio condutor das questões que compuseram a entrevista semiestruturada.

Deste processo, foram elaboradas as categorias de análise dos dados empíricos, assim definidas: 1 - A identidade profissional do professor pedagogo na escola básica, 2 - Os desafios da prática profissional do professor pedagogo, 3- O desenvolvimento profissional do professor pedagogo na relação teórico prática da escola básica, 4 – A Formação continuada ofertada pela SEED: necessidades, interesses e expectativas dos professores pedagogos, 5 - A identidade do professor pedagogo e a participação sindical: busca de condições de trabalho e visibilidade profissional e 6- O professor pedagogo e as mudanças culturais e sociais na escola contemporânea.

Após a elaboração das categorias de análise, surgiu a necessidade de deduzir de maneira lógica os resultados, articulando-os com os fatores que determinaram as suas características, considerando premissas presentes em outros estudos acerca do trabalho do professor pedagogo. Neste sentido, partiu-se para o procedimento metodológico da inferência. Richardson et al. (1985) definem a inferência como a “operação pela qual se aceita uma proposição em virtude de sua relação com outras proposições já aceitas como verdadeiras.” (RICHARDSON et al., 1985, p. 177).

Após a descrição e a dedução dos dados coletados pela pesquisa empírica, surgiu a necessidade de partir para o procedimento metodológico da interpretação, que segundo Gomes (2009), consiste em articular a superfície do texto descrita e analisada, com os fatores que determinam as suas características.

Sendo assim, após categorizar os dados coletados, partiu-se para a dedução, articulação científica e descrição dos conteúdos levantados e, por fim, ocorreu a interpretação. Neste sentido, buscou-se realizar uma síntese entre as questões da pesquisa, os resultados obtidos, as inferências realizadas e a perspectiva teórica adotada. Todo este caminhar da pesquisa empírica será discutido e apresentado no decorrer desse e do próximo capítulo.

6.2 O LOCUS DA PESQUISA EMPÍRICA

Nas próximas linhas será apresentado o local da pesquisa e as suas características mais específicas. Os professores pedagogos pesquisados trabalham em escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré. O município de Almirante Tamandaré é atendido pelo Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte.

6.2.1 Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte

A secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED-PR) é subdividida em 32 Núcleos Regionais de Educação (NRE), são eles: Área Metropolitana Norte, Área metropolitana Sul, Apucarana, Assis Chateaubriand, Campo Mourão, Cascavel, Cianorte, Cornélio Procópio, Curitiba, Dois Vizinhos, Foz de Iguaçu, Francisco Beltrão, Goioerê, Guarapuava, Ibaiti, Irati, Ivaiporã, Jacarezinho, Laranjeiras do Sul, Loanda,

Londrina, Maringá, Paranaguá, Paranaíba, Pato Branco, Pitanga, Ponta Grossa, Telêmaco Borba, Toledo, Umuarama, União da Vitória e Wenceslau Braz. Tal divisão se faz necessária devido ao tamanho do estado e as especificidades educacionais de cada região. Na imagem abaixo verifica-se exatamente os detalhes geográficos dessa subdivisão por Núcleos Regionais de Educação:

FIGURA 2 – Núcleos Regionais da Educação da SEED-PR



FONTE: Portal da Secretaria de Estado da Educação (2019).

Cada Núcleo Regional de Educação atende um ou mais municípios do estado do Paraná. O Núcleo Regional de Educação escolhido para compor esta pesquisa é o Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte, que se encontra destacado na cor branca na Figura 2. Situado entre os Núcleos de Curitiba, Área Metropolitana Sul, Paranaguá, Ponta Grossa e Wenceslau Braz, o Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte atende escolas/colégios dos 14 municípios localizados na região metropolitana norte de Curitiba, são eles: Adrianópolis, Almirante Tamandaré, Bocaiúva do Sul, Campina Grande do Sul, Cerro Azul, Campo Magro, Colombo, Doutor Ulysses, Itaperuçu, Pinhais, Piraquara, Rio Branco do Sul, Quatro Barras e Tunas do Paraná.

Dentre os 14 municípios atendidos pelo Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte escolheu-se o município de Almirante Tamandaré para estudar sobre a identidade e desenvolvimento profissional dos professores pedagogos das

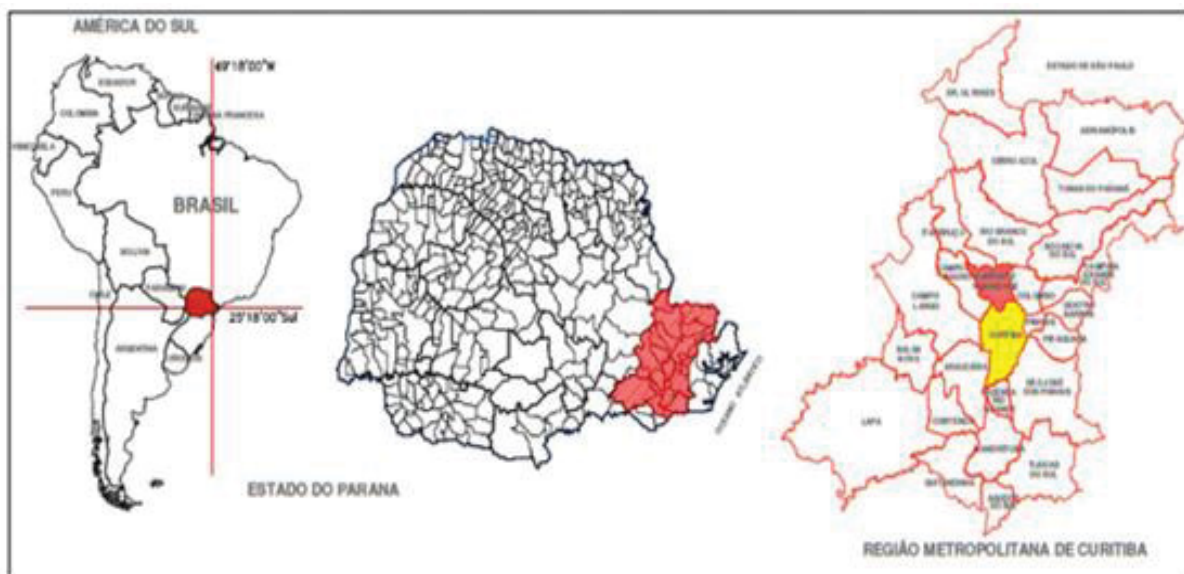
escolas mantidas pelo governo estadual. O município de Almirante Tamandaré foi escolhido propositalmente para ser o campo de investigação desta pesquisa devido ao fato de uma das pesquisadoras atuar profissionalmente em uma escola estadual localizada nessa região.

Outro fator relevante para a escolha deste município foi a pouca evidência de pesquisas científicas voltadas a educação tendo como campo empírico este município. No início de 2018, através do levantamento bibliográfico no catálogo de teses e dissertações do portal da CAPES, encontrou-se apenas 6 pesquisas relacionadas à educação e realizadas em Almirante Tamandaré. Nas próximas linhas serão apresentadas características do município de Almirante Tamandaré.

6.2.2 O município de Almirante Tamandaré

Almirante Tamandaré é um município do estado do Paraná e está localizado na Região Metropolitana de Curitiba, fazendo divisa com a capital paranaense (Figura 3). Segundo o último Censo Demográfico organizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), em 2010, Almirante Tamandaré apresentava 103.204 mil habitantes e, em 2016, apresentava uma população estimada de 114.129 mil habitantes. Possui uma área territorial de 194,144 km² que é composta por 44 bairros, conforme o seu Plano Diretor de 2006 (Figura 4).

FIGURA 3 - Localização do Município de Almirante Tamandaré/PR



FONTE: PINHEIRO, 2016, p. 96.

FIGURA 4 – Divisão de bairros do município de Almirante Tamandaré/PR



FONTE: BORGES, 2016, p. 71.

De acordo com o Censo de 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) de Almirante Tamandaré é de 0,699. Sabe-se que o IDHM é calculado a partir das taxas de longevidade, renda e educação apresentadas pelos municípios brasileiros. O valor do IDHM do município de Almirante Tamandaré está abaixo tanto do IDHM do Paraná que é de 0,749 quanto do Brasil que é de 0,727.

O Índice de Desenvolvimento Humano (IDHM) - Almirante Tamandaré é 0,699, em 2010, o que situa esse município na faixa de Desenvolvimento Humano Médio (IDHM entre 0,600 e 0,699). A dimensão que mais contribui para o IDHM do município é Longevidade, com índice de 0,840, seguida de Renda, com índice de 0,706, e de Educação, com índice de 0,575.²³

Segundo o IDHM, Almirante Tamandaré ocupa a 1934ª posição entre os 5.565 municípios brasileiros. Nesse ranking, o maior IDHM é 0,862 de São Caetano do Sul e o menor é 0,418 de Melgaço.

²³ Informação encontrada no site Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.
http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/almirante-tamandare_pr. Acesso em 21/08/2019.

Entre 2000 e 2010²⁴, a população de Almirante Tamandaré cresceu uma média anual de 1,57%, enquanto no Brasil, no mesmo período, foi de 1,17%. Nesta década, a taxa de urbanização do município passou de 96,01% para 95,82%.

Já em relação à educação, no município de Almirante Tamandaré em 2010, a proporção de crianças de 5 a 6 anos na escola é de 74,78%. No mesmo ano, a proporção de crianças de 11 a 13 anos frequentando os anos finais do ensino fundamental é de 84,21%; a proporção de jovens de 15 a 17 anos com ensino fundamental completo é de 53,24%; e a proporção de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo é de 35,49%.

Em relação à expectativa de Anos de Estudo neste município, ou melhor, o número de anos de estudo que um jovem deverá completar ao atingir a idade de 18 anos, entre 2000 e 2010, a expectativa de anos de estudo passou de 8,86 anos para 9,59 anos.

Em relação ao indicador de escolaridade da população adulta (18 anos ou mais) com o ensino fundamental completo, entre 2000 e 2010, esse percentual passou de 32,06% para 49,63%. Em 2010, considerando-se a população municipal de 25 anos ou mais de idade, 7,77% eram analfabetos, 44,69% tinham o ensino fundamental completo, 27,11% possuíam o ensino médio completo e 5,54%, o superior completo. No Brasil, esses percentuais são, respectivamente, 11,82%, 50,75%, 35,83% e 11,27%.

Almirante Tamandaré possui 20 Centros Municipais de Educação Infantil²⁵, que atendem crianças de 0 a 6 anos e 32 escolas municipais²⁶ que oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental. O município também possui 18 escolas/colégios²⁷ mantidos pelo governo do estado do Paraná que atendem os anos finais do Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio. Destas 18 instituições 13 delas ofertam os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio concomitantemente, 2 ofertam apenas os anos Finais do Ensino Fundamental, 1 disponibiliza a Educação de Jovens e Adultos, 1 apenas o Ensino Médio e 1 o Ensino Profissional integrado ou sequencial.

²⁴ Informação encontrada no site Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil.

http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/almirante-tamandare_pr. Acesso em 21/08/2019.

²⁵ Informação encontrada no site do Município de Almirante Tamandaré

<http://tamandare.pr.gov.br/secretaria/educacao>. Acesso em 21/08/2019.

²⁶ Informação encontrada no Portal Educacional do Estado do Paraná.

http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/municipio/visao_ Acesso em 22/08/2019.

²⁷ Informação encontrada no Portal Educacional do Estado do Paraná.

http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/municipio/visao_ Acesso em 22/08/2019.

Como o objeto desta pesquisa é analisar a identidade e o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos do estado do Paraná, a pesquisa de campo foi realizada com os professores pedagogos que trabalham nas 18 instituições mantidas pelo governo estadual, que estão localizadas no município de Almirante Tamandaré e que ofertam para a população os anos finais do Ensino Fundamental e/ou o Ensino Médio.

6.3 DESCRIÇÃO DOS DADOS COLETADOS NA PESQUISA EMPÍRICA

Nesta parte da tese serão descritos os dados coletados nas quatro etapas da pesquisa empírica. No item denominado como **ETAPA 1**, será exposta a Pesquisa bibliográfica realizada no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES nos anos de 2019 e 2020. Na **ETAPA 2** serão apresentadas as análises das observações participantes dos encontros formativos ofertados aos professores pedagogos paranaenses em 2019 e 2020. Na **ETAPA 3** serão descritas as respostas dos questionários entregues a todos os professores pedagogos das escolas estaduais localizadas no município de Almirante Tamandaré. E, por fim, na **ETAPA 4** serão expostos os dados levantados nas entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas com os professores pedagogos selecionados.

No quadro abaixo é possível verificar de forma mais sintetizada as 4 etapas da pesquisa empírica dessa tese:

QUADRO 5 – Etapas da pesquisa empírica

ETAPA 1	ETAPA 2	ETAPA 3	ETAPA 4
Pesquisa bibliográfica no catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.	Observação participante dos <i>Cursos de formação continuada ofertados aos professores pedagogos paranaenses</i> em 2019 e 2020.	Questionários entregues a todos os professores pedagogos das escolas estaduais do município de Almirante Tamandaré.	Entrevistas semiestruturadas/ narrativas autobiográficas com os professores pedagogos selecionados.

FONTE: A autora (2021).

6.3.1 Etapa 1 – Pesquisa bibliográfica sobre o tema: identidade e desenvolvimento profissional dos/as pedagogos/as na pós-graduação em educação

Para verificar as contribuições do tema da presente pesquisa referentes à identidade profissional e formação do professor pedagogo da rede escolar estadual, considerando o seu desenvolvimento profissional, em um momento histórico contextual de grandes desafios sociais, culturais e pedagógicos, realizamos um levantamento bibliográfico no Portal de Periódicos da CAPES ²⁸, nos anos de 2019 e 2020. Buscou-se situar os interesses de pesquisa sobre o tema no catálogo de teses e dissertações, consideradas entre os anos de 2010 e 2020.

O objetivo foi de compreender a trajetória dos conhecimentos e metodologias de pesquisa relacionados a este tema de estudo, como conceituações, metodologias e autores utilizados nas pesquisas científicas encontradas sobre o tema, na pós-graduação em educação. Utilizamos como descritores as palavras chave: **Formação continuada do pedagogo escolar, Identidade profissional do pedagogo, Cultura escolar e o pedagogo e Desenvolvimento profissional do pedagogo.**

O papel do professor pedagogo tornou-se historicamente relevante na trajetória da educação escolar e percebemos que a prática profissional que desenvolve sofre influências das mudanças dos processos culturais da sociedade atual, que impactam nos processos da cultura escolar e, portanto, de atuação do professor pedagogo. Tornou-se necessária assim, uma visão mais aprofundada e ampla de sua identidade profissional, levando a um estudo específico sobre a sua formação e desenvolvimento profissional.

Na sequência serão descritos os resultados deste levantamento a partir dos descritores especificados. É importante destacar as estratégias de busca empregadas e cabe esclarecer que, no rol de teses e dissertações analisadas, foram consideradas apenas produções brasileiras, defendidas no espaço tempo já referido dos últimos dez anos (2010-2020).²⁹

Formação continuada do pedagogo escolar

Ao relacionar as palavras “formação continuada” e “pedagogo” na barra de pesquisa do catálogo de teses e dissertações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram encontrados cem

²⁸ CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

²⁹ Foram utilizadas as aspas em palavras geminadas, e realizada a leitura dos resumos das teses e dissertações, com consulta quando necessário.

trabalhos relacionados à formação continuada do pedagogo. Dessas cem pesquisas, 87 foram realizadas no período de 2010-2020, nos últimos dez anos. (APÊNDICE 1, Tabela 11).

Analisando os objetos das pesquisas, emergiram seis categorias de dados que foram assim definidas: formação continuada do pedagogo escolar; pedagogo formador nas escolas; trabalho, perfil e identidade profissional do pedagogo; especificidades da formação inicial e especialização; formação continuada nas diferentes áreas de atuação e outros aspectos diversificados. (APÊNDICE 1, Tabela 12). Observa-se uma tendência maior em pesquisas relacionadas às diferentes áreas de atuação do pedagogo, aproximadamente 80%, mais especificamente à docência dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

As duas pesquisas relacionadas à primeira categoria de *“formação continuada do pedagogo escolar”*, vão ao encontro do objeto da pesquisa em pauta e discutem, respectivamente: a formação continuada do pedagogo como gestor-pedagógico no sistema de ensino estadual paranaense e a identidade profissional do pedagogo escolar na formação continuada. Tais pesquisas necessitam uma análise mais detalhada, e alguns elementos merecem ser considerados e destacados, que serão retomados na sequência.

Evidenciou-se que a grande maioria das pesquisas sobre formação continuada dos pedagogos, estão relacionadas aos docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental (39%) e ao pedagogo formador de professores em seu local de trabalho (18%), totalizando 57% das teses e dissertações. Tal resultado decorre da implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, desde 2006, que têm como base a docência e possibilita que o pedagogo atue como professor na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como em outras áreas que demandem conhecimentos pedagógicos.

Em torno de 20% das teses e dissertações analisadas, discute-se especificamente sobre o pedagogo escolar, ou seja, o profissional que atua na organização do trabalho pedagógico das instituições de ensino. Cerca de 2% desses trabalhos, discorrem sobre a formação continuada destinada ao pedagogo escolar e 18% apresentam pesquisas sobre o trabalho, perfil e identidade profissional do pedagogo no âmbito a escola.

As duas pesquisas encontradas sobre a formação continuada do pedagogo escolar, consistem em dissertações, sendo uma realizada em 2010 e a outra em 2019.

A pesquisa de Breckenfeld (2010), questiona se a formação continuada do pedagogo está contribuindo para atender a demanda da escola pública estadual paranaense e os entraves e dificuldades apresentados nesta formação. Já a pesquisa de Real (2019), analisa criticamente os elementos constituintes da identidade do pedagogo escolar no âmbito de um programa de formação continuada (APÊNDICE 1, Quadro 25). Ambos os estudos apresentam como palavras-chave “Formação continuada” e “pedagogo”.

Em relação aos encaminhamentos metodológicos das produções científicas, percebeu-se que o estudo de Breckenfeld (2010), optou pela pesquisa qualitativa baseada em autores como Minayo (1993) e Chizotti (1991). Como técnicas de coleta de dados Breckenfeld (2010) utilizou o questionário com base em Parasuraman (1991), a pesquisa documental a partir de Helder (2006) e observação assistemática.

Real (2019) também utilizou a abordagem qualitativa de Minayo (2013), e a sustentou pela perspectiva fenomenológica hermenêutica de Ricoeur (2013). Como instrumentos para coleta de dados da pesquisa, foi utilizado o protocolo de registro de observação da Formação Continuada e entrevista semiestruturada. (APÊNDICE 1, Quadro 26). Percebeu-se que ambos os estudos utilizaram a abordagem da pesquisa qualitativa e da observação como técnica de coleta de dados.

No que se refere aos autores utilizados para discutir sobre formação continuada, verificou-se que Breckenfeld (2010) trouxe para a discussão as contribuições dos seguintes autores: Zainko (2003), Ferreira (2003), Saul (1993), Marin (2002), Gatti (2003), Nóvoa (2001), Araujo (2000), Pereira (2005), Rodrigo e Steves (1993) e Placco (2001). Breckenfeld (2010) observou uma aproximação na definição de formação continuada por tais autores, que sintetizou da seguinte forma:

a) a aprendizagem continuada acontece após a formação inicial quando o educador já está atuando profissionalmente; b) é possuidora de objetivos diversos de acordo com o enfoque ou ideologia de quem a promove; c) acontece em espaços variados; d) há possibilidade de outras tendências e modalidades de acordo com a intencionalidade desejada. (BRECKENFELD, 2010, p. 54).

Já Real (2019), alega que o termo formação continuada é investigado desde a década de 1990 e está presente na Resolução nº 2 CNE/CP, de 1º de julho de 2015, que estabelece e serve de parâmetro para todas as propostas de

formação continuada dos profissionais da educação, inclusive para os pedagogos escolares.

Para conceituar formação continuada, Real (2019) traz a terminologia de desenvolvimento profissional defendida por Imbernón (2009, 2010), o qual discrimina três conceitos para tratar da formação de professores: formação inicial, formação continuada e formação permanente. Para Imbernón (2010) a formação continuada de professores, supõe uma assunção a partir do momento que os sujeitos vão assumindo uma identidade docente, demonstrando autonomia intelectual e compromisso social.

Real (2019), também apresenta as contribuições de Christov (2012), que faz uma crítica as formações continuadas alienantes que anulam o profissional em sala de aula e apenas expõem teorias e mais teorias e que não levam o profissional à reflexão.

Em relação à discussão sobre o pedagogo escolar, observou-se que alguns autores apareceram em ambas as pesquisas, como: Libâneo (1996, 2001, 2002, 2005, 2006, 2008, 2010), Pimenta (1981, 1988, 2001, 2004), Brzezinski (1994, 1996) e Hagemeyer (2006, 2015). (APÊNDICE 1, Tabela 13). Tais autores apresentam uma vasta bagagem sobre os estudos relacionados à Pedagogia e ao profissional pedagogo. Apareceram, também, contribuições relevantes de outros autores que estudam sobre o pedagogo escolar e suas atividades profissionais dentro das escolas como, Pinto (2002), Garrido (2015), Clementi (2001) e Placco (2010, 2011).

Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar

Ao relacionar as palavras “desenvolvimento profissional do pedagogo” na barra de pesquisa do catálogo de teses e dissertações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram encontrados quarenta trabalhos. Dessas 40 pesquisas, 36 foram realizadas no período de 2010-2020, ou seja, 36 desses estudos foram realizados nos últimos dez anos (APÊNDICE 1, Tabela 14). Em torno de 86% das pesquisas apresentadas estão concentradas na área do conhecimento da educação, 8% na área de ensino, 3% na área Sociais e Humanidades e 3% na área de Psicologia.

Observou-se que as pesquisas que envolvem o entendimento de desenvolvimento profissional docente são recentes, e começaram a surgir posteriormente à efetivação da LDBEN nº 9.394/96, que em seu artigo 13, inciso V,

utiliza a terminologia desenvolvimento profissional, alegando que os professores devem participar integralmente de atividades relacionadas a este processo. O autor Marcelo Garcia (2009), refere-se à terminologia do desenvolvimento profissional docente criticando a fragmentação entre formação inicial e continuada, e entendendo que o profissional da educação se encontra em constante aprendizagem, que consiste no seu desenvolvimento profissional.

Analisando os objetos de estudo das 36 pesquisas encontradas, emergiram seis categorias de trabalhos, que descrevemos: o desenvolvimento profissional de pedagogos escolares, o desenvolvimento profissional de egressos do curso de Pedagogia, o desenvolvimento profissional docente em disciplinas específicas do Ensino Superior ou em cursos e programas, o desenvolvimento profissional docente na formação continuada, o desenvolvimento profissional docente na educação não escolar e, por último, outros aspectos diversificados. (APÊNDICE 1, Tabela 15). Observou-se um interesse maior em estudos relacionadas ao desenvolvimento profissional de professores nas diferentes áreas de atuação do graduado em Pedagogia, ou em cursos e programas específicos, totalizando cerca de 75% das pesquisas.

A primeira categoria denominada como: “o desenvolvimento profissional de pedagogos escolares”, contou com 2 estudos que mais se aproximam do objeto da presente pesquisa e discutem, respectivamente: o desenvolvimento profissional do pedagogo escolar para articular as tecnologias na cultura escolar e as vivências do pedagogo iniciante no contexto escolar. Tais pesquisas apresentam alguns elementos que merecem ser considerados e destacados e necessitam de uma análise pormenorizada que será realizada na sequência.

Percebeu-se que as pesquisas relacionadas à terminologia “desenvolvimento profissional” são recentes, iniciando timidamente nos anos 2000 e em 2017, atingindo uma quantidade maior de estudos. Acredita-se que as recentes pesquisas envolvendo esta temática, são resultado de uma visão mais global sobre a profissionalização docente, ou melhor, da unificação entre os conceitos de formação inicial e continuada, a partir do entendimento de que os professores adquirem aprendizagens ao longo de sua trajetória profissional e de vida.

Observou-se, também, que a grande maioria das pesquisas encontradas sobre o desenvolvimento profissional do pedagogo, é voltada ao trabalho docente, ou melhor, aos pedagogos que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Apenas 7 das teses e dissertações analisadas, discutem questões referentes ao desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, ou seja, do profissional que atua na organização do trabalho pedagógico nas instituições de ensino.

Desses 7 estudos encontrados, 2 estão voltados ao pedagogo formador, 2 trabalhos são sobre a formação inicial do pedagogo escolar, 1 sobre o trabalho do pedagogo na Educação Técnica de Institutos Federais e, por último 2 estudos discorrem sobre aspectos importantes relacionados ao desenvolvimento profissional do pedagogo escolar.

As duas pesquisas encontradas, uma dissertação e uma tese, são relacionadas ao tema do desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, e foram defendidas respectivamente em 2015 e 2018 (APÊNDICE 1, Quadro 27). A primeira pesquisa, da autora Melo (2015), investigou o processo, no qual o professor inicia uma identificação com a função de coordenador pedagógico, conhecendo e analisando os sentidos e os significados atribuídos por esse profissional às experiências vivenciadas em sua atividade.

O segundo trabalho, da autora Dyck (2018), consistiu em analisar categorias de saberes dos pedagogos, a partir da relação entre as práticas e necessidades formativas dos pedagogos escolares em relação às tecnologias, na cultura escolar. Em relação às palavras-chave, foram encontradas terminologias similares nos dois estudos como por exemplo: coordenação pedagógica, professor coordenador e pedagogo escolar, para se referir ao profissional que atua na função de organização do trabalho pedagógico da escola. As terminologias, desenvolvimento humano e desenvolvimento profissional foram utilizadas para tratar dos processos de aprimoramento da prática profissional dos pedagogos.

Em relação aos encaminhamentos metodológicos destas produções científicas (APÊNDICE 1, Quadro 28), Melo (2015) desenvolveu uma pesquisa de natureza qualitativa junto a professores coordenadores iniciantes, atuantes numa rede pública municipal de ensino. Como técnicas de coleta de dados, utilizou-se do questionário e da entrevista semiestruturada. A análise de dados foi conduzida pelo procedimento metodológico dos Núcleos de Significação a partir de Aguiar (2006) e Ozella (2013). Dyck (2018) também se utilizou da Pesquisa qualitativa embasada em autores como: Creswell, (2010) e Bogdan e Biklen (1994), estruturada na abordagem de estudo de caso com base em Yin (2010). A pesquisa foi desenvolvida em duas fases: a primeira exploratória para a seleção da amostragem gradual e teórica a partir de Flock (2009),

seguida pelo estudo de caso. Ambas com multi-instrumentos para produção e triangulação dos dados. Os métodos de análise documental e análise de conteúdo, foram desenvolvidos com base nas metodologias de Bardin (2009) e Saldaña (2013).

No que se refere aos autores utilizados para discutir sobre desenvolvimento profissional, Dyck (2018) recorreu a Marcelo (1999, 2009), descrevendo as quatro fases que marcam o desenvolvimento profissional dos professores/pedagogos: pré-treino, formação inicial, iniciação e formação continuada. A autora também compreendeu, a partir de Marcelo (2019), que o desenvolvimento profissional envolve aspectos pessoais, profissionais, institucionais e organizacionais, e considera tais fases, como um processo que se inicia antes da formação inicial e percorre toda a jornada profissional e de formação continuada dos professores e pedagogos.

Melo (2015) cita, algumas vezes, a terminologia desenvolvimento profissional no decorrer de seu estudo, porém se detém no desenvolvimento humano, e afirma a partir de Placco (2010), que o pedagogo escolar ao lidar com todas as suas demandas de trabalho, como o planejamento, formação de professores e com as relações interpessoais presentes na escola, está lidando com a complexidade do ser humano. Segundo Placco (2010), todas essas demandas necessitam ser contempladas nas propostas de formação inicial e amplamente discutidas nos cursos de extensão e de formação continuada.

No que se refere à discussão sobre o pedagogo escolar, observou-se a utilização de autores bastante renomados no campo científico, e que apresentam vastas produções sobre o profissional graduado em Pedagogia, o qual atua na parte de organização do trabalho pedagógico das instituições escolares. Melo (2015) utiliza-se da terminologia coordenador escolar ou professor coordenador, baseado nos autores que selecionou, já indicados. Utilizou ainda as teorizações de Libâneo (2004), Garrido (2000) e Fusari e Franco (2005), para discutir a função e a formação do coordenador escolar. Dyck (2018) baseia-se em Day (2005), Freire (1997), Pimenta (2011) e Libâneo (2002), para discutir a atuação e função do pedagogo na escola.

Identidade profissional do pedagogo escolar

Ao relacionar as palavras “identidade profissional” e “pedagogo” na barra de pesquisa do catálogo de teses e dissertações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), foram encontrados 45

trabalhos relacionados à identidade profissional do pedagogo. Dessas 45 pesquisas, 30 foram realizadas no período de 2010-2020, ou seja, 30 desses estudos foram realizados nos últimos dez anos. (APÊNDICE 1, Tabela 16).

Analisando os objetos das pesquisas, insurgiram 7 categorias de dados que assim foram definidas: A identidade profissional de pedagogos escolares, A identidade profissional de pedagogos docentes, A identidade profissional de pedagogos atuantes na Educação Profissional, A construção da identidade nos cursos de Pedagogia, A identidade profissional de egressos do curso de Pedagogia, A identidade Profissional do pedagogo em espaços não escolares e Outros Aspectos Diversificados. (APÊNDICE 1, Tabela 17). Observa-se um interesse maior em pesquisas relacionadas a construção da identidade profissional nos cursos de graduação em Pedagogia, totalizando cerca de 38% das pesquisas.

A primeira categoria denominada como: “A identidade profissional de pedagogos escolares”, contou com 5 estudos que mais se aproximam do objeto da presente pesquisa e discutem, respectivamente: Vivências do coordenador pedagógico iniciante e a constituição de uma identidade, a identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada, a História, identidade e limites de atuação dos Técnicos em assuntos educacionais do Colégio Pedro II, a identidade do coordenador pedagógico em Teixeira de Freitas-BA e a construção da identidade do Coordenador Pedagógico.

As cinco pesquisas encontradas relacionadas a identidade profissional do pedagogo escolar, são dissertações de mestrado, e foram defendidas em 2012, 2013, 2015, 2017 e 2019 (APÊNDICE 1, Quadro 29). A primeira pesquisa já citada anteriormente, da autora Melo (2015), investigou o processo no qual o professor inicia uma identificação com a função de coordenador pedagógico, conhecendo e analisando os sentidos e os significados atribuídos por esse profissional às experiências vivenciadas em sua atividade. Já a pesquisa de Real (2019), também citada anteriormente, analisa criticamente os elementos constituintes da identidade do pedagogo escolar no âmbito de um programa de formação continuada. Silva (2012) investiga a identidade profissional do agente técnico em assuntos educacionais, que exerce o papel de pedagogo/orientador educacional no Colégio Pedro II. Caldeira (2017) questiona a formação do pedagogo e sua práxis como coordenador pedagógico, na cidade de Teixeira de Freitas. E, por fim, Nogueira (2013) estuda a

construção da identidade do coordenador pedagógico na rede de ensino pública do município de Cubatão.

Em relação às palavras-chave, foram encontradas terminologias similares nos cinco estudos como, por exemplo: coordenação pedagógica, pedagogo, identidade profissional, escola, formação continuada, trabalho coletivo e desenvolvimento humano.

No que se refere aos encaminhamentos metodológicos das produções científicas (APÊNDICE 1, Quadro 30), percebe-se que Melo (2015) desenvolveu uma pesquisa de natureza qualitativa junto a professores coordenadores iniciantes de uma rede pública municipal. Como técnicas de coleta de dados utilizou-se do questionário e da entrevista semiestruturada e a análise de dados foi conduzida pelo procedimento metodológico dos Núcleos de Significação a partir de Aguiar (2006) e Ozella (2013). Real (2019) também utilizou a abordagem qualitativa (Minayo, 2013), e a sustentou pela perspectiva fenomenológica hermenêutica (Ricoeur, 2013). Como instrumentos de coleta de dados utilizou-se da observação da formação continuada e de entrevistas semiestruturada.

A pesquisa de Silva (2012) está inserida no campo de estudos da História da Educação, mais especificamente no âmbito das instituições educacionais. São utilizados documentos diversos como fontes primárias e, em contraponto, questionários e entrevistas que pretenderam confrontar a realidade desejada com as vivências relatadas. Caldeira (2017) utilizou a abordagem qualitativa, em razão da necessidade de melhor dialogar com o universo pesquisado. A pesquisa de campo foi realizada por meio de questionário, com as falas dos profissionais. E, por fim, Nogueira (2013) realizou a coleta de dados por meio de questionário com intenções exploratórias, entrevista semiestruturada, depoimentos e análise documental. A transição dos dados foi realizada a partir da análise de conteúdo enunciada por Bardin (2011) e validada por meio da triangulação na perspectiva de Minayo (1999).

No que se refere aos autores utilizados para discutir sobre a identidade profissional do pedagogo escolar, Melo (2015) expõe a concepção psicossocial proposta por Ciampa (2001) que trata a identidade como metamorfose, ou seja, como um processo dinâmico conduzido por constantes transformações. A autora também traz a abordagem sociológica proposta por Dubar (2005) que reconhece o conceito de constituição de identidade como um processo dialético e permanente, fruto dos processos de socialização vivenciados pelo sujeito no decorrer de sua vida.

Real (2019) utiliza-se de vários autores para discutir sobre a identidade profissional do pedagogo como: Dubar (1997, 2009, 2012), Imbernón (2009), Silva (2003) e Brzezinski (1996, 2011). A partir desses autores, Real (2019) conceitua identidade profissional como um processo contínuo e reflexivo que recebe influências pessoais e sociais. Já a identidade profissional do pedagogo é trabalhar com o processo de ensino e aprendizagem em diversos âmbitos.

Silva (2012) também conceitua a terminologia identidade profissional a partir de Dubar (2005) pressupondo que ela é produto de sucessivas socializações, possuindo uma dimensão individual e outra coletiva. A autora também recorre a Pinto (2006) ao colocar que a base da identidade profissional do pedagogo é multifacetada, sendo o seu campo de atuação amplo e complexo.

Caldeira (2017) discute a identidade profissional do pedagogo escolar a partir de Pimenta (2002) alegando que tal conceito se constrói baseado no significado social da profissão e na reafirmação de práticas consideradas significativas. As representações individuais de cada profissional, seus saberes, crenças, valores, também contribuem na constituição da identidade. Caldeira (2017) caracteriza a construção identitária do pedagogo como um processo conflituoso, intrincado, mas diligente pois segundo o autor “intrincado por envolver o pessoal, o profissional e a interação com as situações enfrentadas cotidianas, que exigem do pedagogo conhecimento capaz de construir saberes e habilidades profissionais que o conduzam a construir essa identidade”. (CALDEIRA, 2017, p. 86).

E, por fim, Nogueira (2013) utiliza-se de vários autores para discutir sobre a identidade profissional do pedagogo como, por exemplo: Franco (2007, 2008, 2012), Franco e Ghedin (2011), Abdalla (2006), Libâneo (2007, 2008), Pinto (2011), Freire (2002, 2011, 2012), Sacristán (2000), Silva (1996), Contreras (2011), Pimenta (2007, 2012) e Tardif (2009, 2012). Nogueira (2013) considerou em seu estudo três contextos que interferem na construção da identidade do coordenador pedagógico, são eles: âmbito pessoal, coletivo e institucional. A autora constatou que os coordenadores pedagógicos lidam cotidianamente com dificuldades de ordem pessoal, coletiva e institucional, e que comprometem a sua construção identitária.

Cultura escolar e o pedagogo

Com o objetivo identificar se os estudos sobre a “cultura escolar” e o “pedagogo” eram recentes ou antigos, em um primeiro momento, estas terminologias foram jogadas isoladamente na barra de pesquisa no catálogo de teses e dissertações do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A partir desta estratégia, percebeu-se que as pesquisas relacionadas à *cultura escolar* (APÊNDICE 1, Tabela 18) aparecem timidamente na década de 1990, sob a forte influência de André Chervel e Jean-Claude Forquin, e vieram crescendo gradativamente, e de forma avassaladora nos últimos anos. Acredita-se que tal crescimento é resultado do entendimento da existência de uma cultura própria da escola, que influencia todo o seu funcionamento. Já as pesquisas relacionadas ao pedagogo (APÊNDICE 1, Tabela 19) são mais antigas, aparecendo na década de 1980 e ganhando força nas últimas décadas.

Em um segundo momento, relacionou-se as palavras “cultura escolar” e “pedagogo” na barra de pesquisa do portal da CAPES e encontrou-se apenas 9 trabalhos. Dessas 9 pesquisas, 7 foram realizadas no período de 2010-2020, ou seja, foram realizados nos últimos dez anos (APÊNDICE 1, Tabela 20). Seis pesquisas apresentadas estão concentradas na área do conhecimento das ciências humanas e um estudo na área do conhecimento das ciências da saúde.

Analisando os objetos de estudo das 7 pesquisas encontradas, emergiram três categorias de dados que serão descritas a seguir, são elas: “o pedagogo na cultura escolar”, “conteúdos e especificidades curriculares na cultura escolar” e “professores na cultura escolar” (APÊNDICE 1, Tabela 21). Observou-se que poucos estudos consideraram a cultura escolar para discutir as ações de profissionais graduados em Pedagogia, tanto coordenadores escolares como docentes. Percebe-se também que a cultura escolar é uma nomenclatura recente, que aparece timidamente nos estudos da década de 90, e começa a ganhar força nas pesquisas do século XXI.

Na primeira categoria denominada como “pedagogo na cultura escolar”, foram encontrados 4 estudos que se aproximaram as palavras-chave e discutem, respectivamente: o pedagogo e o professor de educação física na cultura escolar, o pedagogo formador de professores, diante da diversidade cultural na escola básica, os processos mediadores do pedagogo na escola pública estadual e o desenvolvimento profissional do pedagogo escolar para articular às tecnologias na cultura escolar.

Dessas 4 pesquisas relacionadas ao pedagogo na cultura escolar: 3 são dissertações e uma tese, defendidas respectivamente em 2015 (2 estudos), 2016 e 2018. (APÊNDICE 1, Quadro 31). A pesquisa de Silva (2015), investiga a relação de trabalho dos Professores de Educação Física e seus respectivos Pedagogos a partir da compreensão dos significados que cada um atribui à disciplina Educação Física na cultura escolar. Já a pesquisa de Buzatto (2015) buscou problematizar a ação do pedagogo diante do desafio da organização de um processo formativo contínuo que possibilite formas de mediação entre os saberes necessários aos professores sobre a diversidade cultural.

Silva (2016) se propôs a analisar a atuação mediadora realizada por professores pedagogos na escola da rede pública estadual paranaense, tomando como cenário, os processos da cultura escolar e da cultura da escola e as influências das mudanças sociais contemporâneas. O último estudo analisado, de Dyck (2018), já descrito em buscas anteriores, se detém no desenvolvimento profissional do pedagogo procurando verificar as necessidades formativas dos pedagogos escolares, em relação às tecnologias na cultura escolar.

Em relação aos encaminhamentos metodológicos das produções acadêmicas selecionadas (APÊNDICE 1, Quadro 32), observou-se que todos os estudos se utilizaram da abordagem qualitativa de pesquisa. Já em relação ao tipo de estudo, duas pesquisas recorreram ao estudo de caso e uma a pesquisa-ação com base em Costa (2007) e Franco (2012). Em relação aos métodos de coleta de dados empregados, observou-se o uso de questionário eletrônico, de entrevistas semiestruturadas e da análise documental.

Em relação aos estudos sobre a cultura escolar, também houve maior incidência conceitual quanto à utilização de autores como Forquin (1993), Julia (2001) e Viñao Frago (1995, 2000, 2001), que foram citados em grande parte das pesquisas selecionadas (APÊNDICE 1, Tabela 22). Tais autores são referência para os estudos relacionados à cultura escolar.

Nas quatro pesquisas analisadas, a cultura escolar é definida como um conjunto de práticas, normas, ideias e procedimentos presentes no cotidiano da escola, que interfere diretamente ou indiretamente nas ações dos sujeitos escolares. Os pesquisadores, em sua grande maioria, fazem a diferenciação das terminologias: cultura escolar e cultura da escola. Silva (2016), baseada em Forquin (1993) e Julia (2001), afirma que a cultura escolar se refere à cultura mais geral, que é veiculada

através da escola, constituída pelos programas oficiais, normas, procedimentos, etc. Já a cultura da escola, é mais localizada, produzida internamente, e exprime os valores e as crenças dos sujeitos escolares que nela convivem.

Em relação à discussão teórica sobre o trabalho do pedagogo escolar, também houve um consenso em relação à utilização de autores (APÊNDICE 1, Tabela 23). Verificou-se que Pimenta (1995, 2000, 2007, 2011), Libâneo (2002, 2004, 2010) e Pinto (2006, 2011, 2012) foram citados em todas as pesquisas para discutir sobre a atuação do pedagogo escolar. Observou-se, também, a presença de autores, como: Saviani (1985, 2003, 2008), Brzezinski (1996, 2002), Franco (2005, 2008, 2012), Hagemeyer (2006, 2014) e Almeida e Placco (2008) em grande parte das pesquisas selecionadas. Tais autores apresentam uma vasta bagagem sobre os estudos relacionados ao curso de Pedagogia e ao profissional pedagogo.

6.3.1.1 Análise dos resultados e a contribuição do tema de pesquisa sobre Identidade e Desenvolvimento profissional dos/as pedagogos/as das escolas estaduais

Os dados levantados e analisados neste estudo exploratório, constituem em ponto de partida para a discussão teórica dessa tese e contribuem consideravelmente com o encaminhamento teórico-metodológico traçado, dando pistas sobre o que foi discutido nas pesquisas relacionadas aos pedagogos escolares. Busca dessa forma, trazer novas contribuições científicas para os estudos relacionados a essa categoria profissional.

Foram observadas poucas pesquisas relacionadas ao desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, isto é, ao profissional que atua na organização pedagógica da escola. As pesquisas encontradas, em sua grande maioria, tratam do pedagogo formador, ou analisam algum tipo de mediação realizada com os professores em escolas, envolvendo docentes das mais variadas etapas da educação básica nas áreas da Educação Infantil, Anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional e/ou Integral.

Observou-se uma tendência maior em pesquisas relacionadas às diferentes áreas de atuação do pedagogo, mais especificamente à docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos componentes curriculares de Matemática, Ciências, Educação Física e Inglês, e em outras áreas como Informática, Educação Ambiental e Educação do campo. Tal afirmação pode ser verificada nas Diretrizes Curriculares

Nacionais do Curso de Pedagogia, que enfatiza a docência por um lado, possibilitando que atue como professor na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, bem como em outras áreas que demandem conhecimentos pedagógicos. Por outro lado, possibilita que o pedagogo desenvolva sua função profissional, como organizador do trabalho pedagógico escolar.

Observou-se, também, que há um número mais significativo, de trabalhos realizados na última década sobre a terminologia “*desenvolvimento profissional docente*”. Percebeu-se que as pesquisas relacionadas a essa temática são recentes, iniciando timidamente nos anos 2000 e em 2018, atingindo uma quantidade maior de estudos. Verificou-se um interesse maior em estudos relacionadas ao desenvolvimento profissional de graduados em pedagogia que lecionam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram encontradas poucas pesquisas voltadas ao desenvolvimento profissional do *pedagogo escolar*, e estas apresentam temas de estudos que analisam uma determinada situação promotora de desenvolvimento profissional, não considerando algumas vezes, o local de trabalho do pedagogo como possibilidade de promover o seu desenvolvimento profissional.

No rol de trabalhos investigados, poucos estudos consideraram explicitamente *a cultura escolar* para discutir as ações de profissionais graduados em Pedagogia, tanto coordenadores escolares como docentes. A cultura escolar é uma nomenclatura recente, que aparece timidamente nos estudos da década de 90, e que começou a ganhar força somente em pesquisas da última década.

No que se refere aos estudos e à pesquisa sobre a identidade profissional do pedagogo escolar, observou-se poucas pesquisas relacionadas a identidade do profissional que atua na organização pedagógica da escola. Observou-se, também, que os âmbitos pessoal, coletivo e institucional, interferem na construção desta identidade profissional. As representações individuais de cada profissional, seus saberes, crenças, valores, também contribuem na constituição desta identidade. Este processo de construção aparece caracterizado como conflituoso, truncado, e com dificuldades vividas cotidianamente, o que compromete a clareza e compreensão deste conceito.

Em relação à abordagem metodológica, observou-se que todos os trabalhos encontrados relacionados ao desenvolvimento profissional do pedagogo escolar, se utilizaram da abordagem qualitativa de pesquisa. As metodologias mais empregadas nos trabalhos encontrados, em maior número de aplicação, foram o estudo

exploratório, o estudo de caso e a pesquisa-ação. Com relação aos métodos de coleta de dados empregados, verificou-se que o uso de questionários, entrevistas semiestruturadas, foram os instrumentos utilizados com maior incidência. Ainda foi utilizada a observação e para a complementação de dados de estudo e pesquisa, a análise documental.

Acredita-se que este estudo tende a contribuir com a investigação sobre a identidade profissional do professor pedagogo no estado do Paraná, considerando a sua inserção na cultura das escolas estaduais, e fornecerá contribuições científicas e reflexões acerca da sua constituição identitária e desenvolvimento profissional, o que indica sua relevância social e cultural.

6.3.2 Etapa 2 – Observação participante dos cursos de formação continuada ofertados aos professores pedagogos paranaenses - 2019 e 2020

A análise que viemos construindo nos capítulos da presente tese, veio revelando que a construção da identidade profissional do professor pedagogo está intrinsecamente relacionada à formação continuada, sobretudo com relação ao desenvolvimento profissional. Torna-se importante considerar que suas trajetórias e as experiências que vem desenvolvendo no âmbito do trabalho pedagógico escolar, constituem processos que caminham para além da docência, em decorrência das amplas funções que lhe têm sido historicamente delegadas e que se intensificaram nas últimas décadas.

Cabe ainda considerar que os saberes são construídos e reconstruídos no cotidiano da prática e das relações que se estabelecem entre os sujeitos e atores nos contextos escolares, e que precisam ser expressos nas narrativas e verbalizações dos pedagogos, sobretudo quando integram em suas atividades, valores sociais e culturais que se desenvolvem no âmbito educacional. Verificou-se que os processos de formação continuada tendem a propiciar um melhor desenvolvimento profissional quando consideram a autonomia dos profissionais que dela participam.

A formação da identidade profissional do pedagogo, como já se constatou até o momento neste estudo, é construída a partir dos domínios da natureza do trabalho pedagógico, fundada na ciência pedagógica, na qual são agregados gradativamente os novos processos sociais e culturais, a serem considerados na formação continuada ofertada aos professores pedagogos, na formação inicial e continuada.

Neste caso, as experiências, vivências e trajetórias profissionais dos pedagogos precisam ser consideradas na construção de conhecimentos e saberes teórico práticos para sua atuação na escola básica e desta forma, precisam constar nos planejamentos dos processos de formação e desenvolvimento profissional.

Nosso interesse em desenvolver a observação participante dos cursos de formação continuada destinados aos professores pedagogos de Almirante Tamandaré, voltavam-se, portanto, ao objetivo de analisar as atividades dos encontros formativos destinados a essa categoria profissional. Esses encontros de formação, foram ofertados pelo Núcleo da Área Metropolitana Norte, que contempla o atendimento pedagógico e social ao referido município, e foram realizados durante os anos de 2019 e início de 2020.

Durante muito tempo, os cursos foram sinônimo de formação de profissionais pedagogos e professores, e normalmente mostram características muito definidas. Os cursos de formação, segundo Marcelo Garcia (1999), contam com um professor formador que é especialista no assunto e que determina o conteúdo e as atividades que serão ministradas. Normalmente são desenvolvidos com grupos numerosos de professores e são realizados fora da escola. Nesse modelo ou proposta de formação continuada, segundo Marcelo Garcia (1999), há vantagens e desvantagens como se pode observar no quadro a seguir indicado:

QUADRO 6 – Vantagens e desvantagens dos cursos de formação

CURSOS DE FORMAÇÃO	
VANTAGENS	DESVANTAGENS
- Ampliação de conhecimentos. - Oportuniza, muitas vezes, a reflexão sobre a prática, - Pode-se escolher o curso que se deseja fazer, - Podem gerar qualificação e certificação.	- Caráter excessivamente teórico, - As temáticas são determinadas pelos organizadores, - Não refletem as necessidades específicas da escola em que o participante atua, - Ignoram muitas vezes, o conhecimento prévio do participante,

FONTE: Organização da autora com base em Marcelo Garcia (1999).

Para que os processos formativos contribuam para o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos, é importante ir além do modelo tradicional que focaliza quase que exclusivamente a transmissão verbal de informações, para favorecer o diálogo, a reflexão, o estudo em grupo, a ponte entre teoria e prática, etc.,

dando voz e vez aos profissionais participantes, seus interesses e necessidades de aprendizagem profissional.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos de formação que se tornam mais adequados às necessidades dos profissionais a que se destinam, procuram contar com a opinião dos professores “ao se planificar o curso, por se centrar nas necessidades destes, aceitar uma certa flexibilidade que permita mudanças no processo, que inclua a possibilidade de aplicações nas aulas e posteriores sessões do curso, assim como proporcionar assessoria”. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 181).

Observa-se que encontros formativos mais flexíveis, consideram a opinião dos cursistas e proporcionam discussões, diálogos, estudos em grupos, dinamicidade e reflexões, contribuem para o avanço do conhecimento, novas metodologias e ações neste caso, dos profissionais pedagogos. Marcelo Garcia (1999, 2009), selecionou procedimentos em encontros de formação continuada, que contribuem com conhecimentos e práticas dos pedagogos e professores, que indicamos no quadro n. 7:

QUADRO 7 – Parâmetros de procedimentos formativos que contribuem para os conhecimentos profissionais dos pedagogos

PROCEDIMENTOS FORMATIVOS
- A teoria exemplificada através de casos práticos. - Utilização de simulações, a partir dos princípios e métodos ea aplicação da teoria. - Gravação de práticas para observação e auto-observação. - Utilização de textos que facilitem a leitura individual e a reflexão. - Discussão de exemplos ou descrições escritas de casos para estudo em grupo. - Utilizações de imagens/projeções que apoiem as explicações, estruturada através de mapas, pirâmides, fluxogramas, etc. - Considerar a opinião dos participantes ao planificar o curso, centrando os temas de discussão nas necessidades que apresentam. - Flexibilização da temática, que permita mudanças durante o processo.

FONTE: Organização da autora, com base em Marcelo Garcia (1999).

Nesta etapa da pesquisa, verificou-se que a Secretaria de Estado da Educação do estado do Paraná (SEED-PR), ofertou nove encontros formativos aos professores pedagogos do Núcleo da Área Metropolitana Norte, incluindo os pedagogos do Município de Almirante Tamandaré, durante os anos de 2019 e início de 2020.

Realizamos como anunciamos, **a observação participante** nestes encontros, para verificar a receptividade, os questionamentos, os temas desenvolvidos e sua contribuição para a formação contínua e atuação do professor pedagogo, levando em

consideração as acepções de Marcelo Garcia (1999; 2009), e sua indicação de procedimentos e *categorizações*. O relatório e análise dos encontros formativos foram sistematizados e organizados, e encontram-se registrados no APÊNDICE 5, ao final do presente texto de tese.

A observação participante foi realizada considerando as contribuições referentes ao conhecimento, atuação, interesse, formas mediadoras estabelecidas entre professores pedagogos e docentes das escolas, no sentido de identificar se os processos de formação favorecem a partir do seu planejamento e atuação dos professores formadores, as compreensões necessárias ao seu trabalho nas unidades escolares, e com vistas ao seu desenvolvimento profissional.

6.3.2.1 Análise dos Encontros Formativos ofertados aos professores pedagogos

Sabe-se que a formação continuada é de suma importância para o desenvolvimento profissional dos pedagogos, pois é através do diálogo com seus pares, discussões, estudos, etc., que as trocas acontecem, ampliando o repertório intelectual desses profissionais.

Através da coleta de dados da observação participante, conseguiu-se observar todos os encontros formativos destinados aos professores pedagogos do Núcleo da Área Metropolitana Norte nos anos de 2019 e início de 2020. Os cursos direcionados a essa categoria profissional, foram divulgados para os professores pedagogos pela via de e-mail institucional da escola e, muitos deles, eram caracterizados como convocação. No decorrer do ano de 2019, os professores pedagogos participaram de 7 encontros formativos. Já no ano de 2020, devido à pandemia do Covid-19, o número de encontros formativos presenciais foi menor, observando-se apenas dois até o mês de abril.

No quadro abaixo é possível observar algumas características gerais dos encontros formativos para os professores pedagogos das escolas estaduais do Paraná e sua periodicidade:

QUADRO 8 – Dados da organização e oferta dos encontros formativos

ANO	DATA	TIPO	CARGA-HORÁRIA	Nº DE PARTICIPANTES	QUEM MINISTROU?
2019	07/02	Encontro formativo	8 horas	200 a 300	Técnicos pedagógicos do NRE
	02/05	Encontro formativo	4 horas	50	
	07/06	Curso 20 horas 1º Encontro	4 horas	50	
	24/07	Curso 20 horas 2º Encontro	4 horas	30	
	09/09	Curso 20 horas 3º Encontro	4 horas	40	
	18/10	Curso 20 horas 4º Encontro	4 horas	140	
	22/11	Curso 20 horas 5º Encontro	4 horas	100	
2020	30/01	Encontro formativo	4 horas	100	Técnicos pedagógicos do NRE
	10/03	Curso 44 horas 1ª Etapa	4 horas	40	

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

É interessante ressaltar que todas as formações observadas, destinadas aos professores pedagogos do estado do Paraná, contaram com a presença da direção da escola. As convocações da SEED foram direcionadas a Equipe Gestora da escola e as especificidades das formações buscaram atingir essas duas categorias profissionais. Ressalta-se a importância do gestor participar junto com o pedagogo de tais formações para compreender as demandas do trabalho pedagógico e realizar um trabalho integrado dentro da escola, buscando sempre a melhoria da qualidade de ensino.

Os técnicos pedagógicos do Núcleo, responsáveis pela condução dos encontros formativos (formadores), apresentam formação inicial em diversas disciplinas da área comum curricular, sendo que há técnicos graduados em Educação Física, Língua Portuguesa, Pedagogia, Física, Biologia, entre outros. Seria de suma importância que os professores formadores tivessem formação inicial em Pedagogia, com o intuito de aprofundar os debates para contemplar com maior propriedade as necessidades e interesses dos professores pedagogos.

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos devem contar normalmente, com um *professor formador* que seja especialista no assunto da formação, que planeje e coordene o conteúdo e as atividades que serão ministradas. Nos encontros regionalizados para pedagogos e diretores, percebeu-se que os formadores são técnicos dos Núcleos, e reproduzem uma pauta organizada antecipadamente pela SEED-PR, que define as temáticas e os encaminhamentos metodológicos dos cursos.

Em relação aos temas discutidos nos encontros formativos, foram abordados os seguintes assuntos:

QUADRO 9 – Temas dos encontros formativos

TEMAS ABORDADOS
Apresentação do Material da Semana de Estudo e Planejamento Repasses de avisos Gestão de Sala de aula Planejamento Tecnologia e Inovação Liderança Revisão do Resultado final Hora-atividade concentrada IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) Resultados da Prova Paraná Atribuições da Equipe Gestora Conselho de Classe Programa Presente na Escola A importância da Aprendizagem As 10 competências da BNCC Plano de Ação Observação em sala de aula Processo de acompanhamento pedagógico para o SAEB Programa Se Liga! (Recuperação dos estudos) Prova Paraná Mais (SAEP) Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP) Plano de Nivelamento

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

Observou-se que muitos dos temas abordados, são voltados à análise de resultados de avaliações em larga escala como, IDEB, Prova Paraná, SAEB, SAEP, entre outros. Sabe-se que as avaliações em larga escala são subsídios importantes para a elaboração de políticas públicas voltadas a educação, porém deve-se cuidar para que elas não sirvam como ranqueamento de escolas e também não sejam generalizadas, visto que as escolas são diferentes e apresentam especificidades que uma prova padronizada não consegue medir.

Como se percebeu na descrição das atividades de formação ministradas, a grande preocupação se concentrou nos *resultados das avaliações em larga escala*, nas abordagens sobre o trabalho pedagógico da escola. Nos depoimentos de alguns dos professores/as pedagogos/as presentes, pode-se observar suas percepções sobre o foco na questão da avaliação em larga escala e na organização do trabalho pedagógico:

Perguntaram ao grupo sobre o que podemos fazer para melhorarmos o SAEB e conseqüentemente a aprendizagem dos nossos estudantes. Percebi que a equipe do Núcleo se sentia mais confortável com essa associação, mas na

verdade a intencionalidade era melhorar as notas nas avaliações em larga escala. (Encontro formativo 5, Pedagoga K).

Em um segundo momento discutimos sobre os resultados do SAEB, então parece que nosso trabalho tá reduzido a políticas de resultados. (Encontro formativo 5, Pedagoga Y).

A gente vem perdendo muita coisa e essa proposta é uma medida paliativa para aumentar os dados do IDEB das escolas e também mascarar questão de reprovação. Esse período de recuperação vai reduzir a reprovação e consequentemente aumentar o IDEB...Acho que é isso que eles querem e é o objetivo dessa proposta. Parece que não querem melhorar a qualidade da educação até porque em nenhum momento escutamos propostas de investimento, só medidas paliativas que mascaram resultados. (Encontro formativo 6, Pedagoga W).

O trabalho pedagógico nesta perspectiva da avaliação, afeta a atuação de um professor pedagogo comprometido com a emancipação social dos estudantes, o qual enxerga o processo escolar muito além dos resultados, mas respeita a diversidade e o tempo de aprender de cada indivíduo.

Uma outra preocupação apresentada, refere-se à quantidade de avaliações a que os alunos foram submetidos em 2019. Em um período de um ano, os estudantes paranaenses participaram de 3 edições avaliativas de Provas Paraná, da Prova Paraná Mais (SAEP) e do famoso SAEB, totalizando cinco avaliações externas. No depoimento abaixo, observa-se a preocupação de uma professora pedagoga, em relação à quantidade de avaliações que os alunos foram submetidos no decorrer de 2019:

Estou achando também que houve um exagero na quantidade de provas que foram aplicadas nas escolas esse ano. Os alunos já realizaram quatro avaliações e mais essa nova agora, os professores viraram aplicadores de avaliações externas e os alunos nem querem mais saber de prova... Estão cansados como nós, sabe?...E para ajudar esse Programa Se Liga de recuperação. Esse ano tá bem difícil para nós, estamos sendo pressionados para aumentar o índice de nossas escolas de qualquer jeito! (Encontro formativo 7, Pedagoga W).

Pode-se observar, também, em alguns encontros formativos, a presença de terminologias com uma conotação mais mercadológica, como por exemplo: gestão e observação de sala de aula, liderança, plano de nivelamento, entre outros. Essas temáticas trazem um cunho empresarial não contemplando muitas vezes, a complexidade do ambiente escolar.

O tema *observação em sala de aula*, é uma proposta da SEED para que o professor pedagogo e o diretor da escola 'observem as aulas' dos professores; foi

extremamente polêmico e causou desconforto para esses profissionais, incluindo os professores. Alguns dos professores pedagogos expressaram suas opiniões sobre os princípios de gestão democrática neste caso:

Eu achei que o curso de hoje foi um pouco pesado devido a SEED propor ao diretor e pedagogo observar o trabalho do professor em sala de aula. Por mais que afirmem que a prática é para melhorar o processo de ensino eu acredito que seja uma forma fiscalizadora. O pedagogo e o diretor conhecem o trabalho do professor em sala de aula e já se utilizam de vários instrumentos para isso como: hora-atividade, pré-conselho, PTD, entre outros. A partir desse momento que você começa a entrar em sala para fiscalizar, acho que foge um pouco dos nossos princípios postos nos documentos norteadores que comungam com a gestão democrática e dialógica. (Encontro formativo 5, Pedagoga W.).

O curso de hoje trouxe para nós pedagogos a ideia de acompanhar o professor em sala de aula. Disseram que não é para ser agora nesse final de ano, será mais para frente e nós teremos que preencher um formulário de acompanhamento. Entendo que acompanhar a metodologia do professor cabe sim ao pedagogo, o que me preocupa é se teremos tempo para fazer isso por causa das demandas que temos no setor pedagógico. (Encontro formativo 5, Pedagoga K).

Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos de formação considerados mais eficazes para o aumento do conhecimento e competência dos profissionais participantes, contam com a opinião dos cursistas ao planificar o curso, na escolha das temáticas, sugestão de atividades, entre outras participações. Contam também com uma certa flexibilização que permita mudanças durante o processo formativo. Os encontros de formação observados, apresentaram uma estrutura temática fixa e generalista, desenvolvida por técnicos da SEED-PR e aplicada de uma forma similar para todos os pedagogos e gestores das escolas estaduais do Paraná.

Alguns dos cursos por outro lado, apresentaram temáticas interessantes, voltadas à realidade escolar e às especificidades do trabalho dos/as professores/as pedagogos/as no interior da escola pública, como por exemplo: planejamento, hora-atividade concentrada, atribuições da equipe gestora, Conselho de Classe, Plano e Ação e Currículo. Essas temáticas foram elogiadas pelos professores pedagogos, conforme se observa nos depoimentos a seguir:

Eu gostei do curso! O tema foi bem pertinente e a discussão foi bem voltada ao chão da escola, então eu saí satisfeita da desse momento de Formação. Achei que a troca de experiências sobre o Conselho de Classe foi bem interessante e eu vou levar algumas sugestões para minha prática lá na escola. (Encontro formativo 3, Pedagoga V).

Eu gostei da discussão sobre as atribuições do diretor e do pedagogo. Quem sabe o diretor começa a facilitar o nosso lado (do pedagogo). Não tá fácil, nós estamos sobrecarregados de trabalho e tem muita gente na escola sem fazer muitas coisas, então talvez essa discussão abra a cabeça do diretor para que ele delegue algumas das nossas rotinas diárias, para outros profissionais da escola. (Encontro formativo 2, Pedagoga X).

A preocupação com a quantidade de atribuições do/a professor/a pedagogo/a no interior das escolas, foi uma queixa dos/as participantes bastante presente nos encontros formativos. As péssimas condições de trabalho, as atividades burocráticas e a realidade escolar foram apontadas como empecilhos para a realização do trabalho pedagógico do professor pedagogo. Muitas vezes encontram-se resolvendo situações contingentes do cotidiano, ou preenchendo fichas e tabelas, conforme orientações da mantenedora. Com relação ao trabalho cotidiano, uma professora pedagoga e uma diretora comentaram:

Tá bem sufocante (o trabalho dos pedagogos)! Saímos daqui com vontade de realizar tudo o que vocês do núcleo propõem. Porém a realidade escolar impossibilita, muitas vezes, colocar as sugestões na prática. O trabalho do pedagogo está cada vez mais burocrático! (Encontro formativo 9, Pedagoga D).

Essa discussão sobre o papel do pedagogo e do diretor é muito frequente só que não muda em nada. Toda a reunião de diretor nos últimos tempos eles falam das atribuições, mas até agora não mudou nada na nossa realidade. (Encontro formativo 1, Diretora M).

Uma temática discutida em três encontros formativos foi a apresentação do *material para a semana de estudo e planejamento*. Normalmente esses dias de formação acontecem duas vezes por ano, na própria escola em que os professores pedagogos atuam. Nesses dias, o professor pedagogo é o responsável pela formação dos professores das escolas. Em 2020, além de conduzir a formação dos professores em sua escola de origem, os/as professores/as pedagogos/as foram escalados para ministrar oficinas em escolas polo, onde os professores foram organizados por disciplina, conforme a imagem abaixo:

FIGURA 5 – Organização das oficinas disciplinares por polos

ORGANIZAÇÃO 2º DIA DE ESTUDO E PLANEJAMENTO - POLOS 04/02/2020

POLO	MUNICÍPIOS PARTICIPANTES	ESCOLA POLO	DISCIPLINAS	ESCOLAS RESPONSÁVEIS	MEDIADORES
ALMIRANTE	Almirante Tamandaré	Theodoro De Bona	ARTE	Alberto Krause	
			EDUCAÇÃO FÍSICA	Ambrósio Bini	
			ENSINO RELIGIOSO	Ângela Sandri	
			FILOSOFIA	Theodoro de Bona / Vila Ajambi	
			GEOGRAFIA	Edimar	
			HISTÓRIA	Flóripa	
			INGLÊS	Jaci	
			SOCIOLOGIA	Jardim Apucarana	
		Ambrósio Bini	BIOLOGIA	Jardim Paraíso	
			CIÊNCIAS	Papa João Paulo	
			FÍSICA	Lamenha Pequena / Ayrton Sena	
			LÍNGUA PORTUGUESA	Maria Lopes	
				Pedro Piekas	
			MATEMÁTICA	Rosa Johnson	
				Tancredo	
			QUÍMICA	Terezinha Kepp	

FONTE: Núcleo da Área Metropolitana Norte (2020).

As temáticas das oficinas eram: Apresentação do CREP (Currículo da Rede Estadual paranaense) e Construção do plano de nivelamento por disciplina. Os/as professores/as pedagogos/as teceram várias críticas em relação ao papel delegado como formadores, nas oficinas destinadas à BNCC, recente matriz curricular em discussão:

Preocupante, ministrar oficina se não sou formada no assunto que nem sei qual é; precisaria de tempo pra estudar a papelada e fazer algo que preste, lógico que tem docentes muito melhores que eu com 20 anos de estado. Afinal em 2019 eles nos capacitaram para algo? Nos liberaram para cursos? Isso é armadilha!! Pra desmerecer a classe, o ofício do pedagogo... Se for didática, didática de ensino, como avaliar, estes assuntos "Mato a pau". (Encontro formativo 8, Pedagoga E).

Não me sinto preparada pois há docentes em cada área que são mestres e até doutores...Deveriam pegar profissionais por área.... Eu agora vou entender de BNCC em 3 dias? ORAA!!! Pra ser palhaça na frente dos outros e me expor ao ridículo? (Encontro formativo 8, Pedagoga N).

Queria saber, onde está escrito que nós temos que dar formação fora de nosso local de trabalho? Isso aí é obrigação do núcleo e da SEED fazer. A gente que não ganha nada mais por isso. (Encontro formativo 8, Pedagoga C).

Não concordo com essa exposição que estamos sendo obrigadas a engolir. Acredito que devemos simplesmente não concordar, e dizer que não aceitamos, pois não estamos preparadas para fazer esta formação. O pessoal do núcleo que faça. (Encontro formativo 8, Pedagoga A).

Segundo Marcelo Garcia (1999), uma das contribuições dos professores formadores nos processos de formação continuada de seus profissionais, refere-se ao planejamento prévio dos encontros, com previsão de atividades, materiais e

sobretudo artigos de apoio teórico, com exemplos da prática sobre o/s tema/s referente/s ao processo formativo em curso. Observou-se que alguns roteiros dos encontros formativos contaram com informações burocráticas e apresentação de dados para fomentar as discussões.

No entanto, o apoio teórico metodológico sobre temas em discussão sobretudo com relação às concepções, pressupostos e questões referentes à metodologia e práticas voltadas à nova proposta curricular da BNCC, não foram desenvolvidos nos cursos. A exigência de que os/as professores/as pedagogos/as ministrem oficinas sobre este tema sem o preparo necessário, e em momento bastante complexo de transição curricular, aumenta a carga de trabalho por um lado. Por outro lado, retira em grande medida à disposição, o ânimo e a possibilidade de que estes profissionais possam contribuir de fato com a análise crítica e a busca de soluções para que esta proposta auxilie o trabalho curricular e não o seu contrário.

Em relação às formas de encaminhamento ou estratégias metodológicas utilizadas nos nove encontros formativos observados, obteve-se o seguinte resultado:

QUADRO 10 – Estratégias metodológicas dos encontros formativos

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS OBSERVADAS NOS ENCONTROS FORMATIVOS	IDENTIFICAÇÃO DO ENCONTRO FORMATIVO QUE APRESENTOU A ESTRATÉGIA METODOLÓGICA COMPILADA AO LADO
Leitura de Mensagem	Encontro 1
Fala expositiva	Encontro 1, Encontro 2, Encontro 3, Encontro 4, Encontro 5, Encontro 6, Encontro 7, Encontro 8, Encontro 9
Repases informativos	Encontro 1, Encontro 2, Encontro 3, Encontro 4, Encontro 5, Encontro 6, Encontro 7, Encontro 8, Encontro 9
Oficinas expositivas	Encontro 1, Encontro 5, Encontro 6
Atividades em grupo	Encontro 2, Encontro 3, Encontro 4, Encontro 5, Encontro 6, Encontro 8, Encontro 9
Apresentação dos grupos	Encontro 2, Encontro 3, Encontro 4, Encontro 5, Encontro 6, Encontro 8, Encontro 9
Troca de experiências	Encontro 3
Apresentação de Vídeos	Encontro 4, Encontro 5, Encontro 7
Contribuições teóricas	Encontro 5, Encontro 6, Encontro 7, Encontro 9
Dinâmicas	Encontro 6, Encontro 7
Apresentação de dados estatísticos	Encontro 1, Encontro 3, Encontro 4, Encontro 5, Encontro 6, Encontro 8
Jogo tecnológico	Encontro 7

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das observações (2020).

Observou-se em todos os encontros formativos, a presença de falas expositivas e repases de avisos. Devido ao fato de que as formações tenham sido destinadas, concomitantemente, a diretores e professores pedagogos, a equipe do núcleo aproveitou esses espaços para repassar informações e comunicados às escolas.

Marcelo Garcia (1999) afirma que é possível aprender com falas expositivas nos processos formativos, desde que sejam acompanhadas por textos, vídeos, exemplos práticos, descrições de casos, imagens, fluxogramas, etc., partindo “do pressuposto que a aprendizagem receptiva não tem que ser memorística”. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 180).

Observou-se, também, que a grande maioria dos encontros formativos contou com atividades em pequenos grupos e apresentações das discussões para todo o coletivo presente. Sobre essas atividades, os professores pedagogos emitiram opiniões positivas como vemos a seguir:

Eu achei o curso bem bacana, teve bastante debate, a gente participou bastante do curso e não foi aquela formação maçante de só colocar informações na nossa cabeça, teve troca de experiência e teve discussão em grupo. Eu achei que foi bem válido e bem legal. (Encontro formativo 3, Pedagoga G).

Então, eu achei o curso legal porque ele foi bem dinâmico porque oportunizou também a reflexão sobre a prática do pedagogo e não ficou somente no discurso. Eu achei legal e passou rápido e não foi cansativo. (Encontro formativo 3, Pedagoga J).

As atividades de discussões com os pares, de reflexão e trocas de experiências foram bastante elogiadas pelos professores pedagogos e consideradas como válidas e enriquecedoras para a prática profissional.

Os cursos também contaram, em grande proporção, com apresentação de dados estatísticos e discussões sobre os dados das escolas. Os professores pedagogos tiveram acesso aos dados de *aprovação/reprovação/evasão* das escolas do Núcleo da Área Metropolitana Norte e aos índices de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática do SAEB e do SAEP que constituíram, muitas vezes, como elemento disparador para as discussões dos grupos. Também se observou, em menor proporção, explanação teórica, apresentação de vídeos, dinâmicas, jogos, mensagens, entre outros.

Para Giroux (1997), é necessário percebermos o professor, e no caso dessa pesquisa o pedagogo, como um intelectual e agente capaz de promover mudanças. Além de se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora da escola, deve criar condições que deem aos estudantes oportunidade de tornarem-se cidadãos críticos e transformadores. Esta percepção a ser considerada

na formação inicial de pedagogos e na formação continuada, é pertinente também à formação docente e passa pelo campo de conhecimentos e saberes formativos.

Acredita-se, a partir de Marcelo Garcia (1999), que os encontros formativos disponibilizados pela SEED-PR deveriam contar, em maior proporcionalidade, com alguns elementos que contribuíssem para a ampliação do conhecimento e competência profissional dos trabalhadores em educação, como: a teoria exemplificada através de casos práticos; simulações ou exemplos com relação à aplicação da teoria; gravação de depoimentos ou práticas para a observação e auto-observação; reflexões sobre a formação através da planificação nos grupos; exemplos ou descrições escritas de casos para estudo em grupo, imagens/projeções que apoiem a explicação estruturada através de mapas, pirâmides, fluxogramas, etc.,

Considerar as opiniões e relatos de práticas dos participantes ao planificar a sequência do curso, possibilita levar em conta suas experiências e trajetórias sobre questões em discussão, o que leva a centrar as atividades e temas nas necessidades e interesses dos profissionais, sendo que a flexibilização das temáticas tende a permitir mudanças no processo. Ao levar em conta os aspectos e procedimentos que contribuam com a prática dos professores pedagogos, pode-se possibilitar reflexões e sugestões para a pesquisa e a mudança de *habitus* arraigados ou rotinizados, trazendo a reflexão intelectual que leva à transformação da prática e à mudança necessária nas atividades do cotidiano escolar.

6.3.3 Etapa 3 – Aplicação de questionários a todos os professores pedagogos das escolas estaduais de Almirante Tamandaré

Com o objetivo de selecionar para a pesquisa perfis diferentes de professores pedagogos, percebeu-se a necessidade de se mapear inicialmente dados referentes à trajetória profissional dos professores pedagogos, a partir da entrega de um questionário para todos os profissionais que atuam nesta função e que trabalham em uma das 18 escolas estaduais localizadas no Município de Almirante Tamandaré.

Nos meses de março e abril de 2019, foi realizada uma pesquisa no portal da Secretaria da Educação do Estado do Paraná, mais precisamente no portal das unidades educacionais, visando coletar dados mais específicos dos professores pedagogos deste município.

Para se obter um retorno maior dos questionários elaborados, foi necessário nomeá-los e entregá-los pessoalmente nas Instituições de Ensino. Observou-se que no ano de 2019, o Município de Almirante Tamandaré apresentava 77 vagas para professores pedagogos, divididas entre os turnos: manhã, intermediário, tarde e noite. Destas 77 vagas, 19 foram desconsideradas, pois alguns profissionais atuam 2 períodos no estado, não havendo necessidade de duplicidade do questionário solicitado. Nesse sentido, foram entregues **58** questionários distribuídos nas 18 escolas de Almirante Tamandaré, e **46** retornaram preenchidos.

Os questionários apresentavam questões abertas e fechadas que buscavam verificar: o sexo dos professores pedagogos, faixa etária, ano de conclusão do curso de Pedagogia, especializações lacto sensu e stricto sensu cursadas por estes profissionais, tempo de serviço total de magistério e no estado, vínculo empregatício, carga-horária semanal, quantidade de escolas em que trabalha atualmente, funções executadas, etc. Os resultados de todas estas informações e quesitos foram quantificados e serão descritos ao longo deste subcapítulo. Propõe-se analisar em seguida, as narrativas e percepções dos professores pedagogos em relação à sua atuação profissional, a partir das perguntas formuladas.

6.3.3.1 Perfil profissional dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré.

Este item objetiva apresentar brevemente algumas características do perfil dos professores pedagogos que integram as escolas estaduais de Almirante Tamandaré, para obter dados sobre suas identidades profissionais.

Com relação ao sexo dos participantes, observa-se que a grande maioria de professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré é mulher (96%), e apenas 4% são homens. Neste sentido percebe-se que ainda o sexo feminino predomina sobre as atividades voltadas ao magistério.

TABELA 1 – Composição dos professores pedagogos, conforme o sexo

SEXO	Nº DE RESPOSTAS	(%)
Feminino	41	96%
Masculino	2	4%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

De acordo com Vianna (2002) o processo de feminização do magistério associa-se às péssimas condições de trabalho, ao rebaixamento salarial e à estratificação sexual da carreira docente, assim como à reprodução de estereótipos por parte da escola. Neste sentido a autora alega que,

Atualmente, o contínuo processo de arrocho salarial e as precárias condições de trabalho – que caracterizam igualmente tantas outras ocupações femininas – são características ainda muito presentes na docência e retratam um quadro de desencanto muitas vezes encarado como irreversível pelos professores. (VIANNA, 2002, p. 91).

A autora afirma que a feminização está presente no magistério, e as mulheres são a maioria da força profissional na Educação Básica, exercendo atividades bem definidas na carreira. Segundo Vianna (2002), a Educação Infantil apresenta mais de 90% de educadoras. Como estas entrevistas foram realizadas com professores pedagogos atuantes na Educação Básica, ou melhor, nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, já era de se esperar que a grande maioria do quadro de funcionários fosse do sexo feminino.

Verifica-se que no Ensino Superior as mulheres ainda são minoria, nas carreiras de ciências exatas, como Física, Química, Engenharias, sendo que na carreira das ciências humanas, como na educação, a presença feminina é expressiva. No Censo do Ensino Superior de 2016³⁰ realizado pelo Inep (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais) foi constatado que o perfil típico de docentes do ensino superior, tanto em instituições públicas quanto privadas, ainda é masculino. Dos 384 mil docentes da Educação Superior, 45,5% são mulheres, assemelhando-se ao percentual constatado no Censo de 2011.

Em relação à idade dos/as professores/as pedagogos/as, foram coletadas as seguintes informações:

TABELA 2 – Composição dos professores pedagogos conforme a idade

³⁰ Informação retirada no site: <https://apubh.org.br/acontece/mulheres-na-ciencia-mulheres-na-docencia-desafios-superacoes-e-luta/>. Acesso em: 15/06/2021

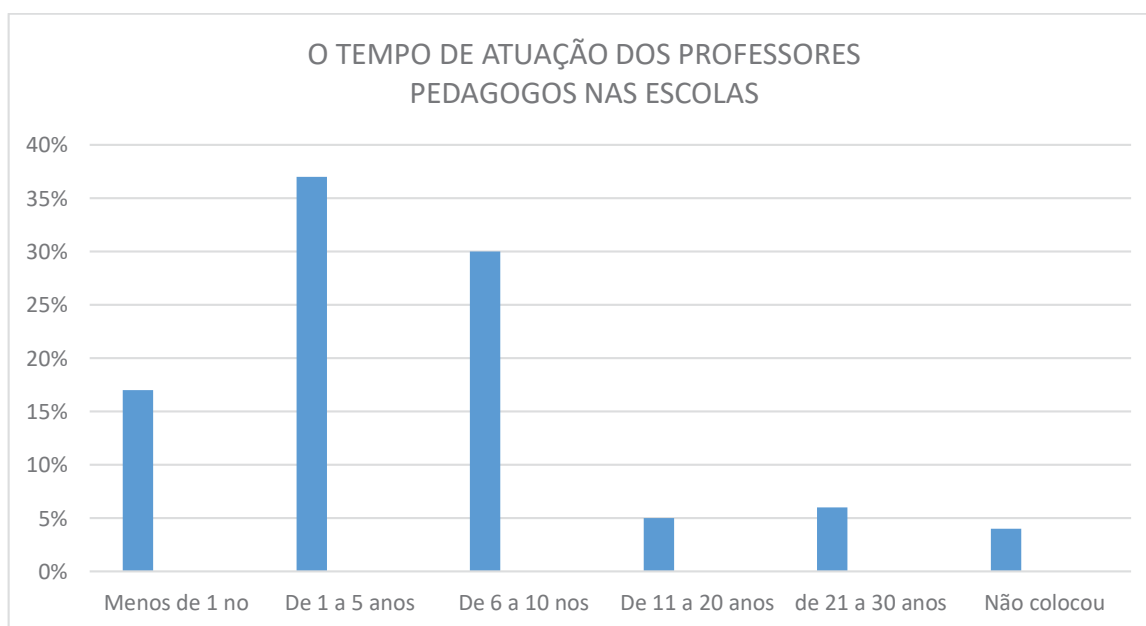
IDADE	Nº DE RESPOSTAS	(%)
Entre 20-29 anos	0	0%
Entre 30-39 anos	12	26%
Entre 40-49 anos	18	39%
Entre 50-59 anos	11	24%
Entre 60-69 anos	1	2%
Maior de 70 anos	1	2%
Não colocaram	3	7%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

A maioria dos professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré, apresenta entre 30 a 50 anos de idade, ou seja, 65% dos professores estão no meio da carreira docente e tem muito a contribuir com a educação paranaense.

Em relação ao tempo de serviço nas escolas, os professores pedagogos apresentaram os percursos de tempo de atuação, ilustrados no quadro a seguir:

GRÁFICO 1 – O tempo de atuação dos professores pedagogos nas escolas



FONTE: Dados organizados pela autora a partir de dados de questionário aplicado em 2019.

Percebe-se que não há muita rotatividade de professores pedagogos nas escolas estaduais de Almirante Tamandaré. Cerca de 45% dos/as professores/as pedagogos/as trabalham na mesma escola há mais de 5 anos. Entende-se que a escola apresenta uma cultura escolar específica, produzida por profissionais que nela convivem, influenciando as práticas profissionais de gestores, professores e pedagogos, que atuam no âmbito das escolas.

A prática do/a professor/a pedagogo/a influencia os processos da cultura escolar, e dela recebe influências em suas ações do cotidiano, bem como nos processos de cultura escolar, a exemplo da formação e tarefas delegadas pela SEED, que interferem no seu modo de agir, de pensar e de constituir sua identidade profissional.

No que se refere à formação desses profissionais, 100% dos professores pedagogos são formados em Pedagogia. Dos 46 professores pedagogos entrevistados, 18 cursaram Pedagogia em instituições de ensino superior pública (UFPR, UEL, UEM, UNIOESTE, etc.); 22 em instituições de ensino superior privadas (PUC-PR, TUIUTI, UNIANDRADE, UNINTER, etc.) e 6 profissionais não registraram o nome da instituição. Três professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré, além da graduação em Pedagogia, possuem licenciatura em Letras (2 profissionais) e em Educação Física (1 profissional). Nos editais do concurso para professor pedagogo (editais n. 37/2004, n. 10/2007 e 17/2013), exige-se como pré-requisito para atuar na função, a escolaridade mínima de licenciatura plena em Pedagogia.

Em relação ao ano de conclusão da graduação em Pedagogia, obteve-se o seguinte resultado:

TABELA 3 – Ano de conclusão da graduação em Pedagogia

ANO DE CONCLUSÃO	Nº DE RESPOSTAS	(%)
Década de 70	1	2%
Década de 80	3	6%
Década de 90	9	20%
2000 a 2009	25	55%
2010 a 2019	5	11%
Não respondeu	3	6%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Observou-se que a grande maioria dos professores pedagogos que colaboraram na pesquisa, ou seja, 66% dos profissionais, cursou a graduação em Pedagogia entre 2000 a 2019.

No que se refere à especialização ou Pós-Graduação Lato Sensu, 45 dos 46 profissionais pesquisados possuem este nível de formação, sendo que apenas 1 alega estar ainda cursando esta modalidade de ensino. A grande maioria dos professores

pedagogos de Almirante Tamandaré, possui mais de uma especialização, como se observa na tabela a seguir, especificando esta informação.

TABELA 4 – Especializações cursadas pelos professores pedagogos de Almirante Tamandaré

QUANTIDADE	Nº DE RESPOSTAS	(%)
Cursando	1	2%
1	13	28%
2	18	39%
3	8	18%
4	4	9%
5	1	2%
6	1	2%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Em relação aos títulos das especializações, percebe-se uma variedade de títulos, porém há uma incidência maior em temáticas voltadas à educação especial e psicopedagogia. Segue abaixo as temáticas dos cursos de Pós-graduação Lato Sensu, cursados pelos professores pedagogos e que apareceram nas respostas dos questionários:

QUADRO 11 – Título das especializações realizadas pelos professores pedagogos

PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU
Educação Infantil e Ensino Fundamental
Psicopedagogia
Educação Especial/ Educação Especial e Inclusão/ Educação Especial com ênfase na área intelectual
Gestão de Pessoas/ Gestão Escolar/ Gestão Educacional/ Gestão Escolar e novas práticas/ Gestão do Ambiente Escolar – Orientação, Supervisão e Direção/ Orientação Educacional, Administração Escolar e Gestão/ MBA em Gestão Escolar/ Administração e Orientação Escolar.
Violência Doméstica
Processo de Ensino Aprendizagem
Educação à distância/ Tutoria para educação à distância/ Educação à Distância e Novas Tecnologias/ Estudo à distância
Distúrbios de Aprendizagem
Educação de Jovens e Adultos/ Alfabetização Jovens e Adultos
Pedagogia nas Organizações
Literatura Brasileira
Metodologia do Ensino Religioso
Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura
Arte e Educação
Pedagogia da Gestão Empresarial
Coordenação Pedagógica
Neuropedagogia/ Neuropsicologia
Magistério Superior – Metodologia de Ensino
Formação do Magistério
Tecnologias aplicadas à Educação/ Mídias integradas na Educação

Organização do Trabalho Pedagógico
Filosofia da Educação/ Fundamentação Filosófica
Gestão Pública
Saúde para o professor
Ética Educação com base na Teologia Moral
Recursos Humanos
Gestão para a educação do Cuidado
Auditoria e Direito Ambiental

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários aplicados em 2019.

Verificou-se que o investimento dos/as professores/as pedagogos/as é bastante expressivo nas áreas pedagógicas, isto é, da docência nas áreas curriculares, nas várias modalidades e metodologias de ensino, inclusão e no uso de tecnologias e EaD. Há um arsenal visível de conhecimentos desses profissionais, que preenche as diversas necessidades dos processos educacionais escolares, e de suas instâncias de administração e gestão.

No que se refere ao ingresso de professores pedagogos em cursos de aperfeiçoamento profissional disponibilizado pela SEED do Paraná, a exemplo do PDE (Programa de Desenvolvimento Profissional) ou cursos de Pós-graduação Stricto Sensu, obteve-se os resultados indicados no quadro a seguir:

QUADRO 12 – Cursos de aperfeiçoamento profissional ou pós-graduação stricto sensu

PDE		
SIM	NÃO	CURSANDO
3	43	0
MESTRADO		
SIM	NÃO	CURSANDO
3	41	2
DOCTORADO		
SIM	NÃO	CURSANDO
0	44	2

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários aplicados em 2019.

Observa-se que um número restrito de professores pedagogos de Almirante Tamandaré, realiza ou realizou Pós-Graduação Stricto Sensu, ou mesmo cursos de aperfeiçoamento profissional disponibilizados pela SEED do Paraná. A jornada de trabalho integral do professor pedagogo também dificulta a conciliação do estudo com as demandas profissionais e familiares, impossibilitando, muitas vezes, o ingresso dos profissionais nos referidos cursos de Pós-graduação.

Já em relação às temáticas estudadas pelos professores pedagogos em cursos de aperfeiçoamento profissional ou Pós-Graduação Stricto Sensu, foram obtidas as seguintes informações:

QUADRO 13 – Títulos das pesquisas dos cursos de aperfeiçoamento profissional ou da pós-graduação stricto sensu

MODALIDADE:	TÍTULO DA PESQUISA/ ANO DE CONCLUSÃO:
PDE	Comunidades Quilombolas do Paraná – 2016.
	O uso da tecnologia na aprendizagem escolar – 2013.
	Avaliação Institucional interna – 2013.
MESTRADO	Curitiba e Desigualdade: sentidos de bairro e cidade tecidos por crianças de regiões e contextos socioeconômicos diferentes – 2018.
	“Nós somos a história”: O projeto intelectual de Maria Junqueira Schmidt – 2018.
	O trabalho docente no espaço-tempo da hora-atividade nas escolas estaduais do Município de Almirante Tamandaré – 2018.

FONTE: Dados organizados pela autora a partir do questionário aplicado em 2019.

No que se refere ao tempo de serviço dos professores pedagogos no magistério do estado, verificou-se o seguinte resultado:

TABELA 5 – Composição dos professores pedagogos conforme tempo de serviço no estado

TEMPO DE SERVIÇO	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
Menos de 1 ano	1	2%
Entre 1 a 10 anos	28	61%
Entre 11 a 20 anos	11	24%
Entre 21 a 30 anos	6	13%
Mais de 30 anos	0	0%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Constatou-se que 63% dos professores pedagogos investigados, apresentam menos de dez anos de magistério nas escolas do estado do Paraná, 24% dos professores pedagogos trabalham de onze a vinte anos, e 13% deles estão atuando na mesma mantenedora há mais de vinte e um anos. O fato de 63% dos professores pedagogos investigados trabalharem pouco tempo em escolas estaduais, ou seja, menos de 10 anos, leva a refletir sobre as condições de trabalho do pedagogo escolar. Muitas vezes o baixo salário e a desvalorização histórica sofrida por esta classe de trabalhadores da educação, faz com que abandonem o magistério. É importante destacar que o professor pedagogo recebe o mesmo salário dos professores de disciplinas, sendo que o plano de carreira também é o mesmo.

Em relação ao tempo total de magistério dos professores pedagogos, incluindo o estado e outras mantenedoras, obteve-se os seguintes percentuais:

TABELA 6 – Composição dos professores pedagogos conforme tempo de serviço total no magistério

TEMPO DE SERVIÇO	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
Entre 1 a 10 anos	6	13%
Entre 11 a 20 anos	22	48%
Entre 21 a 30 anos	11	24%
Mais de 30 anos	4	9%
Não responderam	3	6%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir do questionário aplicado em 2019.

O professor pedagogo tem como ponto central o acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem, bem como toda a sua carreira se desenvolve em estrita relação com os professores. Verificou-se que boa parte dos professores pedagogos, passaram pela experiência da docência, considerada por vários autores como um dado bastante positivo para o desenvolvimento da função do professor pedagogo na escola básica.

A tabela 6, demonstra que aproximadamente 61% dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré, apresentam menos de 20 anos de carreira. O tempo de profissão da maioria, portanto, indica que há uma contribuição bastante significativa em curso e em continuidade, como professores pedagogos que se encontram a meio caminho da carreira docente e têm muito a contribuir com a educação paranaense.

Huberman (1995) refere-se à constituição da identidade docente, nas constatações a serem feitas sobre o ciclo de vida dos professores, e neste caso dos professores pedagogos. Segundo o autor, o desenvolvimento de uma carreira, é um processo não linear, sendo que nesta trajetória, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades.

FIGURA 6 - Ciclo de vida dos professores



FONTE: Quadro do ciclo de vida dos professores com base em Huberman (1995)

Esta análise permitiu ainda entender a necessidade de acolhimento, interlocução, mudanças quanto aos cursos de formação continuada e em serviço, bem como a atenção da escola ao estágio dos estudantes de Pedagogia, e das licenciaturas, na fase da formação inicial. Este é um momento de grande relevância para a carreira dos professores pedagogos, o que implica em um investimento importante nas universidades e faculdades de educação.

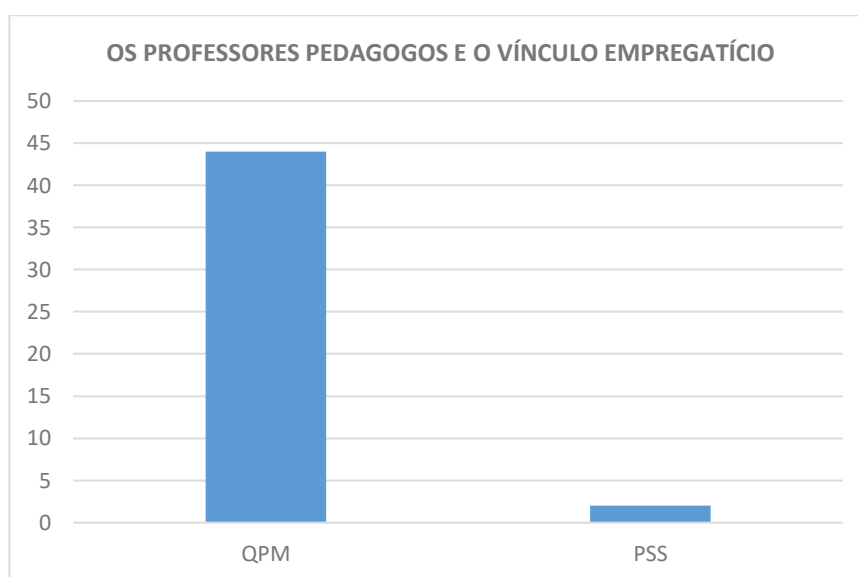
Marcelo Garcia (1999) refere-se também ao ciclo de vida profissional dos profissionais da educação, a ser entendido a partir de duas grandes dimensões: pessoal e organizacional. Do ponto de vista pessoal, existem diversos fatores que influenciam a vida profissional: as relações familiares, as crises pessoais, as crenças iniciais, as contingências sociais, culturais, entre outros. O ambiente organizacional, por outro lado, influencia a carreira profissional através das regulações da profissão, os estilos de gestão, as expectativas, etc., conforme se observou na categorização organizada por Huberman (1995).

Huberman (1995) e Marcelo Garcia (1999), esclareceram aspectos importantes a serem observados na caracterização das fases de vida profissional dos professores e contribuíram para pensar as questões que interferem nas suas carreiras profissionais dos professores pedagogos e em sua identidade. O acolhimento, o diálogo e a preservação da autonomia dos profissionais da educação, são fundamentais desde a fase inicial de suas carreiras.

Durante o exercício profissional os autores referem-se à segurança e apoio das equipes de pedagogos e gestores das escolas, às iniciativas dos professores. Enfatiza-se que esta mesma conduta é fundamental às fases da carreira dos professores pedagogos. O trabalho coletivo e as trocas com aqueles que adquirem maior experiência como pedagogos, contribuem com a conquista coletiva de espaço e de maior segurança no decorrer de sua profissão e desenvolvimento profissional.

Em relação ao vínculo empregatício, obteve-se o seguinte resultado:

GRÁFICO 2 – Os professores pedagogos e o vínculo empregatício



FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

A grande maioria dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré, cerca de 96%, é concursado e participa do Quadro Próprio do Magistério e, apenas 4% são professores temporários, que participam anualmente do Processo Seletivo Simplificado (PSS), sendo chamados para suprir vagas ociosas de docentes.

No que se refere à carga horária semanal de trabalho dos educadores, foram obtidas as seguintes informações:

TABELA 7 – Composição dos professores pedagogos conforme sua carga horária semanal de trabalho

CARGA-HORÁRIA SEMANAL	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
20 horas	2	4%
30 horas	1	2%
40 horas	36	78%
60 horas	7	16%
TOTAL	46	100%

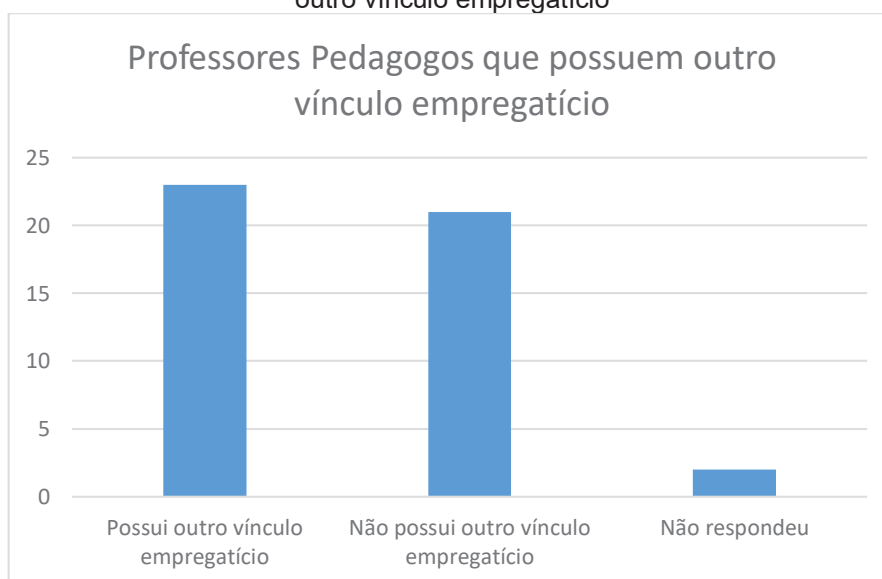
FONTE: Dados organizados pela autora a partir do questionário aplicado em 2019.

Cerca de 94% dos professores pedagogos entrevistados apresentam 40 horas ou mais de trabalho semanais. Por mais que a grande maioria dos concursos disponibilizados para os professores da Educação Básica apresente uma carga horária semanal de 20 horas, os educadores necessitam duplicar ou mesmo triplicar o seu rendimento mensal, assumindo horas-extraordinárias ou mesmo obtendo um segundo padrão no estado ou em outras mantenedoras.

Embora este corpo de profissionais esteja em uma fase de grande produção de sua carreira, segundo a acepção de Huberman (1995), a duplicação ou triplicação de períodos de trabalho, restringe o ânimo e energia que poderiam investir, inclusive podendo também utilizar parte do tempo para sua vida pessoal e de lazer, próprios da vida dos pedagogos, como novas leituras, assistir a filmes atuais e de atividades de interesses específicos, voltadas ao entretenimento, entre outras.

Em relação à quantidade de professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício obteve-se o seguinte resultado:

GRÁFICO 3 – Composição dos professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício



FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Observou-se que 50% dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré possuem outro vínculo empregatício, ou seja, a metade dos profissionais investigados, dobra a sua jornada de trabalho para exercer, muitas vezes outra função, em outra mantenedora. A tabela a seguir, buscou investigar em qual(is) mantenedora(s) os 50% dos professores pedagogos atuam profissionalmente:

TABELA 8 – Outro vínculo empregatício dos professores pedagogos

MANTENEDORA	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
Prefeitura Municipal de Almirante Tamandaré	10	44%
Prefeitura Municipal de Colombo	1	4%
Prefeitura Municipal de Curitiba	9	40%
Prefeitura Municipal de Rio Branco do Sul	1	4%
Estado (outra função)	2	8%
Rede Privada	0	0%
TOTAL	23	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Observou-se que 92% dos professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício, trabalham em Prefeituras municipais, como: Almirante Tamandaré, Colombo, Curitiba e Rio Branco do Sul. Essas prefeituras são vizinhas do Município de Almirante Tamandaré facilitando assim, o deslocamento entre ambos os trabalhos. A tabela abaixo, busca apresentar as funções dos professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício:

TABELA 9 – Outra função apresentada pelos professores pedagogos

FUNÇÃO	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
Agente Profissional	1	4%
Professor dos anos iniciais	14	64%
Professor dos anos finais	1	4%
Professor Aposentado	2	8%
Pedagogo dos anos iniciais	2	8%
Pedagogo da Ed. Infantil	1	4%
Coordenador Pedagógico	1	4%
Pedagogo Referência do Núcleo Regional de Educação	1	4%
TOTAL	23	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Cerca de 65% dos professores pedagogos que possuem outro vínculo empregatício, atuam como docentes da Educação Básica, sendo 64% nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Aproximadamente 5% trabalham como pedagogos na organização do trabalho pedagógico da escola, porém em outras modalidades da educação Básica, como Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Apareceram professores pedagogos que também atuam como Agente Profissional e Pedagogo Referência do Núcleo Regional de Educação de uma prefeitura vizinha.

Por fim, a tabela 10, sinaliza em quantas escolas os professores pedagogos de Almirante Tamandaré trabalham atualmente:

TABELA 10 – Os professores pedagogos conforme quantidade de escolas em que trabalham

Nº DE ESCOLAS	Nº DE ENTREVISTADOS	(%)
1 escola	16	35%
2 escolas	26	56%
3 escolas ou mais	4	9%
TOTAL	46	100%

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Nota-se que aproximadamente 65% dos professores pedagogos das escolas estaduais de Almirante Tamandaré trabalham em mais de uma escola diariamente. Apenas 35% dos professores pedagogos, podem contar com o conforto de permanecer na mesma unidade escolar as oito horas de trabalho diário.

Neste sentido, segundo Saviani (2000), rever esta situação é uma questão de direitos humanos, sociais e culturais e também diz respeito às políticas salariais. Exige cada vez mais a mobilização e a organização coletiva dos professores e pedagogos, por valorização e melhores condições de trabalho, como questão a ser equacionada pelas mantenedoras sobretudo da educação pública.

6.3.3.2 Percepções dos professores pedagogos de Almirante Tamandaré em relação à sua atuação profissional

As questões discursivas dos questionários entregues aos professores pedagogos participantes da pesquisa, contaram com quatro perguntas relacionando respectivamente: a função do pedagogo escolar aos desafios da sociedade contemporânea; os cursos de formação continuada frequentados durante a jornada de trabalho e a práticas positivas que realizavam nas escolas.

Em relação às atividades que os/as professores/as pedagogos/as realizam concretamente nas escolas estaduais do Paraná, foram obtidas as seguintes respostas:

QUADRO 14 – Verdadeira função do professor pedagogo

PEDAGOGO	RESPOSTAS:
1	Atuar no processo ensino a aprendizagem. O trabalho do pedagogo está ligado ao do professor, dando apoio educacional para que a aprendizagem esteja ligada com as questões sociais e com a realidade do aluno.
2	Organizar e sistematizar o processo de ensino e aprendizagem; porém não ocorre de forma efetiva, pois m no atual modelo de educação básica, o pedagogo fica muitas vezes preso a questões burocráticas e administrativas.
3	Infelizmente, é resolução de conflitos entre os estudantes, dar suporte psicológico, encaminhar para as ferramentas como CREAS (Centro de Referência Especializado em Assistência Social), marcar consulta para alunos, enfim, resolver situações cruciais que interferem no seu aprendizado, que a família não está dando conta. E muita das vezes, encaminhamos as próprias famílias, fragilizadas e desajustadas.
4	Participar na organização das turmas, calendário, horário, hora-atividade, organização do plano de estudo, acompanhar planejamentos, orientar RCO, assessorar professor no planejamento, levantar informações, reflexões e ações, acompanhar a frequência dos alunos.
5	Resolver problemas de indisciplina.
6	Dar suporte ao professor, acompanhar o aprendizado dos alunos, organizar reuniões pedagógicas. Porém, na prática não é o que acontece. Infelizmente acabamos substituindo professores, funcionando como inspetores de alunos; psicólogos.
7	Infelizmente, atua-se mais como inspetor de alunos do que como pedagogo, mas acabamos nos sobrecarregando, levando trabalho para casa. Me refiro a questões pedagógicas de fato: Livro Registro de Classe On-line, organização das Semanas de Estudo e Planejamento, dentre outras..
8	Acompanhamento pedagógico, sanando as dúvidas e dificuldades dos professores com relação à área ou disciplina em que atua, ou dificuldades de ensino-aprendizagem dos educandos.

9	Ser um articulador no processo de ensino e aprendizagem, para que o intento educativo seja alcançado.
10	Na maioria das escolas onde trabalhei a função do Pedagogo é atender os alunos, mas na verdade o cuidado com a parte pedagógica deveria ser maior.
11	Ajudar, colaborar, intervir no processo de ensino-aprendizagem (professores, pais e alunos).
12	Orientar e acompanhar professores e estudantes para que haja aprendizagem de qualidade.
13	Ser mediador em relação ao professor e aluno . Mediar o trabalho pedagógico, mas muitas vezes deixamos de fazer o nosso papel e ficamos apagando fogo.
14	A gestão do trabalho pedagógico como acompanhamento do aluno em geral, apoio e formação aos professores, atendimento aos pais, etc.
15	Organizar que todas as ações da escola estejam contempladas no PPP e que priorizem sempre o pedagógico, o respeito à diversidade, contra práticas racistas, machistas, misóginas e discriminatórias.
16	Orientação aos professores e acompanhamento da aprendizagem do aluno, articulador da relação aluno professor.
17	A verdadeira função do pedagogo é articular o processo pedagógico no ambiente escolar, porém, infelizmente isso não é possível em todas as escolas. Trabalho em duas escolas onde a realidade é diferente. Numa das escolas o pedagogo é “multi solicitado” para resolver situações que não é da sua função.
18	Como pedagogo unitário as funções têm ampla abrangência. Atendimento de ocorrências (indisciplina/ resolução de conflitos), acompanhamento do rendimento dos estudantes, atendimento e comunicação com pais/ responsáveis, acompanhamento pedagógico junto aos professores, zelar pelo processo de ensino. Gerenciar e criar projetos, etc.
19	Acredito, que ainda estamos num processo de conquista da nossa função. Em muitos momentos ainda somos inspetores, mas acredito que estamos avançando. Também somos responsáveis por deixar claro nossa área de atuação na escola.
20	O pedagogo deve articular o trabalho pedagógico escolar.
21	Articulador/ mobilizador da prática pedagógica – responsável pela organização do processo pedagógico em parceria com a equipe da gestão escolar.
22	Ensinar, auxiliar alunos com dificuldades no aprendizado.
23	Auxílio em busca de uma educação de qualidade, focada no processo de ensino-aprendizagem.
24	O professor pedagogo atualmente tem ocupado vagarosamente os espaços de atuação junto os professores e direção, porém, ainda tem uma visão de atuar na frente de intervenção junto aos estudantes.
25	O pedagogo é o responsável pela organização do trabalho pedagógico da instituição, ou seja, ele deve coordenar e organizar momentos de permanência concentrada, conselho de classe, reflexões sobre a prática, etc. Além de acompanhar o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.
26	Analisar a prática educativa, articular projetos, mediar na relação professor/aluno, efetivar junto aos professores o processo ensino-aprendizagem.
27	A função é organizar o trabalho pedagógico nas escolas, para tornar o processo ensino-aprendizagem significativo, porém, muitas vezes ou na maioria das vezes, deixamos a desejar nesta organização devido a questões de indisciplina de alunos e faltas.
28	É articular a prática pedagógica para garantir a qualidade do ensino-aprendizagem.
29	O pedagogo é o articulador do processo pedagógico no interior da escola. Através da gestão democrática seu papel é subsidiar e acompanhar o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola buscando qualidade e aprimoramento do processo ensino aprendizagem.
30	Orientação aos professores e alunos, atendimento aos responsáveis.
31	Hoje como pedagogo na escola, passo a maior parte do meu tempo lidando com situações que caberia a outra função. Ainda o agravante de ser sozinha para atender todas as situações: agressão, brigas, “fome”, doenças, abandono, entre outros.

32	Acredito que seja dar suporte pedagógico aos docentes e discentes, possibilitando o melhor desenvolvimento de suas tarefas no ambiente escolar.
33	Ouvir problemas de alunos. Aconselhar casos de briga, porque quase não há tempo de fazer o pedagógico.
34	Na minha opinião a verdadeira função é mediar, pois a mediação é o equilíbrio da atuação no processo ensino aprendizagem, bem como o apoio educacional dos estudantes, professores e comunidade escolar. Mediar em todas as situações para que o ambiente escolar seja facilitado e adaptável a todos.
35	O pedagogo está sobrecarregado com as várias atribuições e por vezes não consegue realizar de forma adequada as funções que lhes são inerentes.
36	Atuar nos processos relacionados ao ensino e aprendizagem. É o articulador do processo pedagógico dentro da instituição educativa.
37	Mediador do processo de ensino e aprendizagem. Acompanhar e auxiliar o professor no seu papel como educador. Acompanhar as dificuldades apresentadas pelos estudantes. Pensar o processo de capacitação.
38	Orientar e supervisionar alunos e professores. Fazer atendimentos aos familiares quando necessário.
39	Acompanhar a aprendizagem dos estudantes, orientar professores e família.
40	Acompanhamento e mediação do trabalho pedagógico com os professores. Atendimento aos alunos e pais, quando necessário.
41	Na minha opinião a função de pedagogo(a) nas escolas estaduais é abrangente, o tempo é curto pelo trabalho que gostaríamos de realizar com alunos e professores na melhoria da aprendizagem.
42	Colaborar com o corpo docente para a melhoria da aprendizagem em geral.
43	Orientar professores e alunos, supervisionar os professores sobre seu trabalho e ajudá-los nas práticas pedagógicas; atendimento a familiares (em relação ao aluno) quando necessário..
44	No meu colégio a função de pedagogo é bem diversificada, trabalho no atendimento de pais e alunos, nos envolvemos nos problemas entre alunos e professores e nas correções e atualizações dos planos docentes.
45	Na prática, atualmente, o pedagogo limita-se a atender demandas diárias como indisciplina. Pouco tem conseguido fazer o acompanhamento pedagógico adequado e necessário. Na minha opinião, o acompanhamento e orientação pedagógica são essenciais, tanto junto aos professores, quanto aos alunos.
46	É o mediador entre professor – aluno – família, facilitando a comunicação dentro e fora da escola, aproximando os pais e responsáveis pelos alunos.

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Dos/as 46 professores/as pedagogos/as que responderam a esta questão, 11 afirmaram que a sua verdadeira função é a de organizar o trabalho pedagógico nas instituições de ensino, articulando o processo pedagógico, tendo em vista a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, o que revelou suas compreensões sobre a abrangência deste trabalho, para o qual devem se organizar. A preocupação de 9 pedagogos estritamente com os estudantes, mostrou-se significativa, em função de dificuldades da aprendizagem, relativas a questões sociais como abandono, e desatenção dos pais.

Com referência ainda aos estudantes, 13 pedagogos, afirmaram que suas atividades se voltam a este atendimento, com relação ao acompanhamento do processo de aprendizagem principalmente. Neste caso, acompanhar o aprendizado dos alunos e a sua frequência no ambiente escolar, diz respeito também a auxiliá-los

com problemas na aprendizagem, atender famílias e a resolver conflitos dentro da instituição de ensino, o que inclui atenção às dificuldades, fornecendo informações aos pais na educação escolar.

No grupo que respondeu ao questionário, 14 professores pedagogos referiram-se às suas funções de articulação, organização do trabalho pedagógico, e apoio pedagógico aos professores, a partir de mediação com relação ao trabalho curricular e pedagógico. Este trabalho diz respeito a organizar reuniões pedagógicas, semanas de estudo, planejamento docente e horas-atividade concentradas, bem como acompanhar e assessorar o plano de trabalho dos professores. Do grupo de participantes da pesquisa, 8 professores pedagogos, revelaram que reconhecem estas funções como necessárias junto aos professores e alunos, porém nem sempre tem sido possível realizá-las, e foram claros ao afirmar que o acúmulo de funções os desviam de sua atuação com relação à sua real função pedagógica.

Os professores pedagogos destacaram intercorrências do cotidiano escolar que dificultam o seu trabalho pedagógico, transformando-os, muitas vezes, em profissionais tarefeiros, burocratas e “apagadores de incêndio”. Os professores pedagogos alegaram que ficam presos a questões burocráticas e administrativas, resolvem conflitos, dão suporte psicológico a estudantes e a famílias que necessitam, substituem professores, organizam a entrada da aula, saída e recreio dos alunos, sentindo-se, muitas vezes, inspetores da escola.

As atividades citadas consomem o seu tempo de trabalho e muitas vezes, acabam levando trabalho para casa. Muitos queixaram-se do pouco tempo para as muitas atribuições, em detrimento das atividades realmente voltadas à sua função de organizadores do trabalho pedagógico, e de mediação entre a proposta pedagógica escolar e os professores.

Pooli e Ferreira (2017) destacam que, no processo de construção identitária do pedagogo escolar coexistem duas disposições: uma escolhida e estruturada na formação acadêmica e outra construída no cotidiano, através das condições estruturais e conjunturais encontradas nas escolas. Os autores afirmam que por mais que as concepções educacionais avancem, as estruturas administrativas educacionais permanecem quase intactas. O resultado de tudo isso “é a precarização do trabalho do pedagogo, que passa a assumir praticamente todas as demandas que envolvem alunos e professores nas escolas” (POOLI e FERREIRA, 2017, p. 32).

Em relação à questão referente à necessidade de mudanças em sua atuação, considerando as transformações da sociedade contemporânea e suas influências na escola estadual, foram obtidas as seguintes respostas:

QUADRO 15 – Necessidade de mudança de prática considerando as transformações da sociedade contemporânea

PEDAGOGO	RESPOSTAS:
1	Sim. A reformulação pedagógica precisa priorizar a prática formadora para o desenvolvimento, onde a escola deixe de ser obrigação e sim efetivação do conhecimento
2	A sociedade foi mudando e essa mudança trouxe desafios que o pedagogo não consegue administrar. O papel do pedagogo dentro do espaço escolar ainda não foi definido, pois fazemos tudo, porém não conseguimos concluir nada.
3	Na minha escola de lotação, me sinto bem mais realizada; a atuação no CEEBJA é gratificante, desenvolvemos um trabalho junto aos professores, de modo que atenda à diversidade de nossos estudantes. Nos planejamentos, atualizamos o que chamamos de Material Sequencial, atividades avaliativas de forma a entender as especificidades de cada um. Recebemos cada educando, analisamos a vida pregressa dos alunos e juntos no resultado desta análise fazemos o horário do aluno. Recebemos todos os “marginalizados” em outras escolas, os de medida sócio educativa, os psicóticos, os que desistiram por bullying, enfim atendemos a todos, dando oportunidade de crescimento e autoafirmação. É o papel da escola.
4	Sim. Diante das transformações econômicas, políticas, sociais e culturais, a escola carece de repensar o seu papel. Sinto necessidade de uma tomada de consciência dos processos cognitivos, para aprimorar as metodologias (EJA). Organizar tempo para auto avaliar as estratégias e procedimentos de rotina. Pesquisar o público, uma vez que o público da EJA flutuante e alto número de evasão
5	Não houve tempo, pois estou há um mês na escola.
6	Conseguir que em cada segmento cumpra a sua função (escola, família) pois percebemos uma geração sem direcionamento, sem compromisso e sem limites.
7	Sim. Vejo que temos um grande desafio, o de conseguir conscientizar e trazer/resgatar o papel das famílias. Porém, todos os segmentos da sociedade precisam retomar e por em prática a responsabilidade que lhes cabem.
8	Sim, as mudanças são necessárias, principalmente em relação ao uso das tecnologias em sala de aula , os avanços tecnológicos contribuem consideravelmente as transformações da sociedade e a escola precisa se adequar a essas mudanças.
9	Nós, profissionais da educação, estamos tão desmotivados e somos tão desvalorizados que, em vez de pensar em mudanças de prática, temos de pensar em melhores condições de trabalho.
10	Observo bastante a família do aluno, se ele tem outras atividades fora da escola, se mora com os pais, se tem alguma dificuldade (leitura, audição). Também se tem defasagem idade/série, se os pais comparecem, porque acho tudo isso importante, tudo influencia no rendimento do aluno.
11	Sim. Apesar de não ser o foco “oficial” da educação, as questões psicológicas e familiares.
12	Na realidade a mudança na minha prática deveria ser de deixar de “apagar fogo” dos estudantes e apoiar mais na aprendizagem dos mesmos.
13	Não.
14	Sim. Estar melhor informada sobre as novas tecnologias que subsidiem o processo de aprendizagem e melhorar o entendimento das leis vigentes (LDB, ECA, etc.).
15	A minha prática seria mais atuante, se trouxesse por parte da SEED, NRE discussões, estudos e encaminhamentos no sentido de garantir produção dos professores, acesso aos alunos a internet, visitas dirigidas a museus, exposições. Formação continuada para instrumentalizar professores no trabalho em sala de aula.
16	Já faço um trabalho diferenciado na escola em que trabalho.

17	Sim. A prática deveria ser totalmente diferente, pois sou solicitada constantemente para resolver problemas escolares que não são da minha função (administração escolar e serviço de supervisão escolar).
18	Faz pouco tempo que atuo na instituição, ainda não identifiquei nenhuma situação pendente de mudança. Pelo contrário tenho visto muitos avanços em relação a outros colégios.
19	Acredito que há necessidade de adequação curricular. E há ainda nossas necessidades pessoais de formação, estudo para se adequar as transformações da nossa prática.
20	Sim. A escola está um pouco ultrapassada das necessidades contemporâneas. Como pedagoga, percebo que preciso construir estratégias junto com os professores para que os encaminhamentos metodológicos e que as práticas pedagógicas estejam mais próximas da realidade pós-moderna de nossos estudantes.
21	----
22	Sim, meu trabalho em função da indisciplina se resume a “educar”, gostaria de propor projetos para a melhoria no desempenho escolar.
23	Sim. Considerando as transformações da nossa “clientela”, vejo necessidade de constante atualizações no aspecto das metodologias de abordagem aos estudantes, como mantê-los, despertar os interesses no processo de ensino-aprendizagem.
24	Sim, acredito que o nosso trabalho é extremamente dinâmico e por muitas vezes necessitamos responder as emergências da sociedade atual, tais como: suicídio, stress, depressão, negligência familiar, entre outras.
25	Sim, em vários aspectos. A começar pela minha atualização teórica para aprimorar a minha prática pedagógica. Acredito, também, que preciso aumentar o meu conhecimento relacionado a drogadição, utilização de tecnologias em sala de aulas, alterações emocionais em adolescentes, entre outros.
26	Sim, aulas mais dinâmicas acredito que diminuiria a indisciplina em sala de aula, projeto para educação tecnológica.
27	Sim. Atualmente a maioria dos alunos possui a tecnologia na palma de sua mão, e neste aspecto, preciso estar antenada com as novidades tecnológicas para desenvolver com os professores, atividades e ações que acompanhem a era digital, e não apenas o quadro negro e o giz.
28	Conforme surge a necessidade eu tento alterar a prática, mas nem tudo é possível fazer pela demanda diária do trabalho, muitas vezes temos que trabalhar conforme surgem as situações.
29	Sim, porque a sociedade sofreu muitas modificações, o desenvolvimento tecnológico e o aprimoramento de novas maneiras de pensar sobre o saber e sobre o processo pedagógico, tem refletido principalmente nas ações dos alunos no contexto escolar, o que tem dificultado o trabalho dos professores e muitas vezes causa insegurança. Por isso é necessário mudar a prática pedagógica buscando envolver e interagir mais com o educando. Buscar aulas mais inovadoras, com o uso das tecnologias e recursos audiovisuais, onde possibilite ao aluno a interação com o conteúdo trabalhado.
30	Sim. Gostaria de ter momento de estudos na própria escola pelo menos a cada 15 dias para atualização das temáticas que envolvam a escola.
31	Sim. Todas as escolas ainda têm muito o que evoluir. Sou apenas uma pedagoga no período para atender 6 turmas e sala de recursos. É angustiante a falta de tempo de tempo para trabalhar com o pedagógico dos estudantes. Na maior parte do meu período passo “apagando fogo”.
32	Sim. Gostaria de ter mais tempo hábil para realizar o trabalho acima mencionado. Além dos trabalhos burocráticos a serem desenvolvidos, há várias intercorrências no cotidiano da escola, que nos tomam muito tempo.
33	Sim. A nossa sociedade está sofrendo modificações com o processo de desenvolvimento tecnológico e o aprimoramento de novas maneiras de pensamento sobre o saber e sobre o processo pedagógico, tem refletido principalmente nas ações dos alunos.
34	Sim, no que se refere a minha prática pedagógica o que me faz repensar muito são as várias funções atribuídas ao meu cargo. Além das atribuições características da função, devido a tantas transformações na sociedade, os nossos estudantes

	literalmente estão “carentes” e tais carências emanam consequências ao contexto escolar que muitas vezes nos deixam sem atitudes.
35	Sim. A sociedade, a vida em si está em constante evolução e para acompanhar esse progresso o pedagogo deve estar em constante aprimoramento.
36	Sim. É necessário retomar a função do pedagogo na escola, todos os segmentos devem saber qual é o papel do pedagogo na escola. Muitas vezes o pedagogo acaba recebendo demandas que não fazem parte de suas atribuições. Isso é muito sério.
37	Sim. Gostaria de delimitar o tempo e distribuir melhor a realização das minhas atividades. A escola é muito dinâmica e às vezes confundimos nossas obrigações valorizando as situações com estudantes e deixando de lado o processo de aprendizagem.
38	Sim. Deixar de cuidar de alunos na falta de professores e de coisas do dia a dia que podem ser feitos por profissionais agente I ou agente II. Exemplo: cuidar do intervalo, fiscalizar diariamente o uniforme, etc.
39	Uma prática que foi alterada nestes últimos anos foi a questão do RCO – Registro de Classe On-line, em que professores e nós pedagogos tivemos que dominar esta nova ferramenta com novas tecnologias. No início foi algo novo e trouxe uma curta preocupação, mas agora este sistema vem agregando formas positivas,
40	Não vejo necessidade.
41	Sim. Toda prática precisa de mudança, sabemos que o novo muitas vezes assusta causando até medo. É tão bom aprender e dividir com o ser humano, ter interesse e vontade de transformar e ver resultados positivos, acreditar no potencial das pessoas, ser otimista.
42	Sim. Nos aspectos sócio emocionais, tecnológicos e desenvolvimento humano.
43	Sim. Pequenas coisas do dia a dia que ocupam muito nosso tempo e não sobra tempo para trabalharmos com a nossa função. Exemplo: ficar fiscalizando o aluno que está sem uniforme, ficar com as turmas na falta do professor, cuidar do intervalo, etc.
44	Não, este colégio nos dá um ótimo suporte para o trabalho pedagógico.
45	Há necessidade “urgente” de suprir a demanda de casos de indisciplina de alunos dentro da escola, bem como atender a dificuldade de registro por parte de alguns professores. Para isso ser mudado, precisa-se ter os pais de alunos mais presentes efetivamente na escola, e professores devem ser melhor qualificados, com tempo suficiente para fazerem cursos e receberem orientações.
46	Sim, precisamos de psicólogos, psicopedagogos, a escola não está preparada e nem equipada em sua estrutura física e humana para atender os problemas que acompanham nossos alunos; que vão desde sócio econômico, fome, estrutura familiar, gênero, drogas, violência. Nosso dia a dia acaba sendo para atender brigas, indisciplinas, doenças, problemas psicológicos e familiares.

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

Observou-se que a grande maioria dos professores pedagogos, sente a necessidade de mudança de suas práticas, considerando as necessidades geradas pelas transformações da sociedade contemporânea. De uma forma geral, os profissionais referiram-se à significativa evolução econômica, política, social e cultural, obrigando a escola e seus profissionais a repensar o seu papel. A presença das tecnologias no cotidiano dos estudantes, tem instigado os/as professores/as a ir muito além do “quadro e do giz”, exigindo mudanças metodológicas em sua prática pedagógica de sala de aula. Esta atitude é bastante positiva, mas demanda maior interlocução, diálogo e formação continuada que propicie apoio teórico metodológico às mudanças e inovações, para uma nova qualidade do trabalho pedagógico.

Hagemeyer (2014) afirma que a percepção dos profissionais da educação em relação às influências da cultura das mídias digitais, como interesses das crianças e adolescentes em fase escolar, tem levado o professor a modificar as estratégias de ensino em sala de aula, com a finalidade de alcançar maior concentração e interesse para a aprendizagem. Nessa direção, percebe-se que as escolas e seus profissionais precisam estar abertos às mudanças da sociedade atual e às novas formas de ser, se comunicar e conhecer dos estudantes. Neste caso, nos processos de formação continuada dos professores, é necessário refletir sobre a educação escolar a partir de novos ângulos e perspectivas culturais, considerando a formação da cidadania na escola contemporânea.

Os professores pedagogos relataram que a escola básica ao se aproximar da realidade dos alunos, desperta o seu interesse e disposição para o estudo e a aprendizagem. É importante levar em consideração a mudança na composição familiar hoje existente nas comunidades escolares, o que interfere nas relações familiares e nos grupos sociais em que o estudante se insere. Por outro lado, esta preocupação tende a levar à busca de formas para o trabalho com a diversidade cultural dos estudantes, o que implica em considerar as questões sociais, econômicas e emocionais vividas pelos alunos, e que geram problemas como stress, depressão, negligência familiar, drogas, suicídio, alteração emocional, entre outros.

Os estudantes estão permeados pelas mudanças culturais, e por novas destrezas relativas aos instrumentos digitais, a serem considerados nas atividades curriculares de sala de aula. Um outro fator citado como desafio na sociedade contemporânea, é a desvalorização dos profissionais da educação e as condições em que desenvolvem seu trabalho. Estes fatores têm impacto sobre a prática profissional do professor pedagogo, bem como em sua rotina de trabalho, exigindo um aperfeiçoamento profissional constante.

Costa (2010) destaca que os jovens/crianças pós-modernas constituem um grande desafio para a educação escolar, pois são governados pela cultura tecnológica e midiática que institui preferências, valores e gostos e, dessa forma, não permitem a construção de um planejamento a longo prazo. A autora afirma que “tais crianças desestabilizam as pedagogias, causam inquietação, pois já não é mais possível classificá-las, cartografá-las, enquadrá-las nos lugares tradicionalmente designados para infantis e para escolares”. (COSTA, 2010, p. 141). Assim, segundo Costa (2010),

o campo da formação de professores tem sido instigado a pensar na educação sob novas perspectivas culturais, para além dos limites exclusivamente escolares.

No que se refere à percepção dos/as professores/as pedagogos/as sobre os cursos de formação continuada ofertados pela SEED-PR (anteriores a 2019) e se têm suprido suas necessidades e interesses profissionais, os/as participantes da pesquisa assim se expressaram:

QUADRO 16 – Percepções sobre os cursos da SEED e interesses por temáticas

PEDAGOGO	RESPOSTAS:
1	Se quisermos ter mais conhecimento precisamos pagar os cursos porque os ofertados pela SEED-PR não suprem nossas necessidades, porque quase nunca tem um curso direcionado aos pedagogos com pessoas de fora. Os cursos que temos são os da Semana pedagógica, os quais são administrados pelos próprios pedagogos. Os cursos poderiam ampliar os conhecimentos já obtidos como: ideias de novos teóricos/ pensadores. Novas práticas metodológicas.
2	Os cursos ofertados pela mantenedora deixam a desejar, pois a semana pedagógica seria um momento para aprendizado e aperfeiçoamento, mas cabe a equipe pedagógica sistematizar e ministrar o material engessado. Por se tratar de formação e capacitação todos os indivíduos de todas as instâncias colegiada da escola deveriam receber, mas é atribuído ao pedagogo esse papel, se esse profissional quiser se manter atualizado deve pagar com recursos próprios a sua capacitação.
3	Fiquei muito feliz com a iniciativa do NRE e a UniBrasil em proporcionar “Caminhos Pedagógicos”; acrescentou muito na nossa formação e pensou no Pedagogo, sua formação e aperfeiçoamento profissional. Acho um absurdo o Pedagogo, que agora é “técnico pedagógico”, como fosse possível mudar a revelia deste ou daquele governo... que fosse nossa função a formação de nossos colegas, descaso com a educação, todos deveríamos ter a oportunidade de qualificação, não deveria ser nossa responsabilidade.
4	Pouco ou quase nada é ofertado via SEED para capacitação específica na modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Temas: Ferramentas para combater a evasão, metodologias de aprendizagem, organização metodológica para o público da EJA.
5	Tem suprido as minhas necessidades.
6	Auxilia sim. Mas necessitam ser atualizadas e fornecer estrutura para colocar em prática. Temas: valorização da vida, ética e cidadania, direitos e deveres em ambos os segmentos.
7	Parcialmente. Pois na prática, fica muitas vezes, inviável. Por esbarrarmos em muitos obstáculos (número excessivo de alunos por turma, falta de materiais/ estrutura precária). E até mesmo, falta de profissionais qualificados para dar as formações (devido ao custo/benefício). Violência, indisciplina, família e responsabilidades, valorização à vida.
8	Os cursos de extensão sobre inclusão e outras necessidades especiais, tem ajudado muito no meu trabalho na Sala Multifuncional, eu indicaria esses cursos em forma de oficinas produzindo materiais didáticos pedagógicos para trabalhar em sala de aula.
9	Deveriam investir mais nos profissionais da educação, para que cada um pudesse buscar cursos de seu interesse.
10	Acho que os cursos têm sido fracos. A SEED deveria trazer mais professores especialistas.
11	Não, pois abordam a superficialidade e não a realidade específica das escolas. Relação família/escola, como aproximar os pais da vida escolar dos filhos.
12	Atualmente eu participo das formações do município pois na minha área não vejo cursos pela SEED-PR, mas os que participo ajudam bastante.
13	Não tive cursos ainda.

14	Não. Muitas vezes precisamos discutir sobre temas relevantes da vida do aluno como dificuldade de aprendizagem, inclusão, relação família-escola, entre outros temas pertinentes ao processo de ensino.
15	Não. Sempre cursos voltados para as avaliações externas o que reduz a discussão sobre o papel da escola na sociedade, preocupação excessiva com resultados e não com a formação. Trabalhar com os professores os conteúdos contextualizados, metodologias e formas de avaliar. Aumentar a hora-atividade (carga horária), pois é pouco tempo para planejamento, lançamento no Registro de Classe On-line, correção de atividades e avaliações, turmas muito cheias.
16	Não. Atuo em uma escola de cursos técnicos, a realidade e a dinâmica é totalmente diferente. Nem as pedagogas e nem os professores tem formação específica.
17	Não. Penso que os cursos para pedagogos deveriam abordar temas específicos da função do pedagogo (aprendizagem do aluno, suporte pedagógico do professor). O pedagogo deveria ter a formação, assim como os professores nos inícios dos semestres, não ter a responsabilidade de ampliar os conteúdos na Semana Pedagógica.
18	Os cursos do Estado pouco colaboram para a resolução e atendimento da demanda existente no ambiente de trabalho. Chegam até o ambiente escolar situações que interferem na aprendizagem e na continuidade dos estudos por parte dos estudantes. Não estamos capacitados ou instrumentalizados para gerir e enfrentar estes desafios. Além da capacitação para as primeiras abordagens deveríamos ter suporte de profissionais especializados.
19	Infelizmente não! Sempre fico no aguardo de temas que nos ajudem na orientação de professores, mediação de conflitos, encaminhamentos metodológicos.... Porém, talvez a intenção seja boa, mas em muitos momentos não condiz com a nossa realidade.
20	Percebo que, cada vez mais, as formações fornecidas pela SEED estão se distanciando da proposta de uma educação crítica e humanizadora. Há um caráter mercadológico nas propostas discutidas atualmente. Vejo como importante, discussões que fomentam a prática pedagógica, concepção de educação em meios de pobreza e desigualdade.
21	Não. Inclusão escolar, mediação de conflitos.
22	Não. Indisciplina (teoria e prática); Inclusão nas condições de trabalho que temos.
23	Não. Na minha opinião os cursos ofertados pela SEED são superficiais não atingindo as necessidades a fundo de uma escola. Indicaria o tema indisciplina, metodologias inovadoras em sala de aula. Sugeriria também grupos de estudos, onde o tema abordado fosse mais estudado.
24	Não. Primeiramente porque nos últimos anos não temos recebido investimentos na formação. Necessitamos de grande investimento nas áreas de tecnologias educacionais, formação de professores especificamente para os pedagogos (H.A.), transtornos, entre outros.
25	Não. Os últimos cursos que participei da SEED-PR ou foram teóricos, ou informativos ou mesmo prescritivos. Não levaram ao diálogo e nem a reflexão sobre a prática. Sugiro cursos descentralizados que estimulem a participação dos professores pedagogos através de assuntos pertinentes a sua prática como, por exemplo, os desafios contemporâneos de nossa profissão.
26	Não. Aprendizado, metodologias inovadoras, indisciplina, drogas.
27	Não, pois não é sempre que consigo aplicar a teoria na prática, e muitos cursos tratam-se da questão de abandono e evasão. Cursos voltados para a prática pedagógica voltada para a formação continuada dos pedagogos, experiências com professores, alunos com dificuldades de aprendizagem, sala de recursos, entre outros.
28	Tem suprido em parte. Poderia ser abordado temas como a indisciplina, que é um dos grandes problemas nas escolas; a desmotivação dos alunos; transformações biológicas e psicológicas dos adolescentes; flexibilização do currículo na prática, orientando como os professores podem trabalhar com os alunos com transtornos de aprendizagem.
29	Os cursos oferecidos pela SEED ao pedagogo ajudam, mas não suprem as necessidades profissionais, pois os conteúdos são passados rapidamente em poucas horas. Mas na verdade o pedagogo deve sempre estar se atualizando, e

	buscando aprimoramento. E os cursos acabam sempre trazendo novidades que devem ser aprofundadas depois.
30	Não. Poucas coisas são utilizadas no dia a dia da escola. Cursos que venham ao encontro com a realidade do colégio.
31	Não. As vezes os temas são até interessantes, porém na prática a situação é outra.
32	Os cursos não conseguem suprir todas as demandas que nos são dadas diariamente. Mas há bons cursos e tento extrair o melhor que posso, de cada um deles. No entanto, a realidade da Escola, por vezes, se distancia bastante do que se apresenta nesses eventos.
33	Não. Tem sido muito vago. Tecnologia, apoio tecnológico em cursos on-line, cursos atrativos específicos na área.
34	No meu ponto de vista o investimento em Formação Continuada ainda é muito pouco. Reconheço o empenho da SEED-PR, mas devido as muitas necessidades sentidas no “chão” educacional precisamos de muito mais, para estarmos preparados para tantos desafios. Os temas geradores penso que no nosso contexto poderiam ser: Diversidade Cultural, BNCC e currículo, Avaliação, Educação Inclusiva, Família na Escola, Práticas pedagógicas, Relação Professor-Aluno, entre outros...
35	Regular. Os cursos oferecidos tratam temas relevantes de forma superficial, há necessidade de aprofundamento e apontamento de sugestões para a resolução de problemas sérios na educação.
36	Não tem suprido. A SEED oferta poucos cursos para os pedagogos. Atualmente a SEED tem ofertado cursos via web conferência, no entanto, não consigo assistir devido a grande demanda, não tenho garantido um tempo para estudos no meu dia a dia. Em relação aos temas, tenho interesse nas dificuldades e transtorno de aprendizagem, metodologias diferentes, avaliação, planejamento, etc.
37	Não. A maioria das capacitações são feitas por nós pedagogos, que não recebemos a capacitação devida. Precisamos falar sobre: autismo, tecnologias, indisciplina, instâncias colegiadas, educação inovadora, projetos, evasão escolar, saúde mental para profissionais da educação.
38	Muito pouco. E quando trazem assuntos interessantes o tempo é curto para um maior aproveitamento. São muito burocráticos e pouco pedagógicos.
39	Os cursos nos auxiliam em nosso fazer pedagógico, porém muitas vezes são teóricos necessitando de mais atividades e interatividade práticas. Um tema que gostaria que fosse abordado seria: “Mediação de Conflitos” (família, escola, alunos e professores).
40	Os cursos ofertados são muito burocráticos, não condizem com a realidade.
41	Sempre ajuda, mais no meu entender a família hoje está enfrentando muitas dificuldades, os pais pouco convivem com os filhos. Os filhos não obedecem, os pais não impõem limites, chegando a dizer eu não posso com ele(a). É preciso mais apoio para que a escola se preocupe mais com ensinar.
42	Sim. Tenho buscado muitas informações na área.
43	Muito pouco. Geralmente eles trazem assuntos interessantes, porém eles falam como se na prática fosse tudo muito fácil, e só não acontece porque não queremos. A impressão que tenho é que nunca estiveram com a realidade de uma escola, ou deletaram tudo que viveram e ignoram os problemas existentes. Temas: Inclusão, como alfabetizar alunos do 6º anos, tecnologias em sala de aula, etc.
44	O curso de Educação especial tem vários temas e assuntos que deveriam ser do cotidiano da comunidade em geral.
45	Os cursos oferecidos têm sido muito bons, precisamos de temáticas mais próximas da realidade escolar. Não adianta ficar discutindo como trabalhar na escola a diversidade de gêneros, enquanto há professores que não conseguem se adaptar à nova forma de registro de informações de diário de classe, por exemplo. Junto a este, há inúmeros problemas a serem repensados e resolvidos.
46	Sim. Escola e Diversidade. O <i>coaching</i> como instrumento de gestão escolar e pedagógica. A construção de vínculos em sala de aula (como criar vínculos com a geração y e z).

FONTE: Dados organizados pela autora a partir de respostas dos professores pedagogos, ao questionário aplicado em 2019.

As percepções dos professores pedagogos em relação às formações ofertadas pela mantenedora, foram bastante diversas e trouxeram elementos importantes a serem considerados, em relação às suas necessidades formativas. Aproximadamente 80% dos profissionais, consideram que a formação ofertada tem suprido parcialmente suas necessidades de atuação. Referiram-se às fragilidades relacionadas aos cursos, e sinalizaram os seguintes aspectos:

- Os cursos não são direcionados à função do pedagogo;
- Falta capacitação específica nas modalidades de atuação do pedagogo (EJA, educação profissional, etc.)
- Há distância entre a teoria e a prática;
- Faltam professores especialistas para ministrar os cursos de formação;
- Os cursos não abordam as especificidades da escola, os desafios do cotidiano;
- O foco é direcionado aos resultados e às avaliações externas;
- Falta discussão sobre o papel da escola na sociedade atual;
- Há falta de investimentos em formação;
- Os cursos são apenas teóricos, informativos ou prescritivos;
- Os cursos não levam ao diálogo e nem à reflexão sobre a prática;
- Os conteúdos são repassados de forma aligeirada/ superficial;
- Os cursos são burocráticos e pouco pedagógicos.

Uma das participantes da pesquisa, alertou para maior atenção com relação às necessidades individuais dos pedagogos, respeitando suas trajetórias e os seus interesses eminentes, e expressou que: “Deveriam investir mais nos profissionais da educação, para que cada um pudesse buscar os cursos de seu interesse” (Pedagoga 9). Outra percepção a ser destacada, referiu-se à atualidade dos temas dos cursos, o que implicaria em buscar ampliar os conhecimentos dos professores pedagogos.

Para os professores pedagogos, os cursos devem levar ao diálogo e à reflexão sobre a prática pedagógica. Neste caso precisariam ser descentralizados, interessantes e que estimulassem a participação dos professores pedagogos. Uma professora pedagoga sugeriu que os cursos poderiam tomar a forma de grupos de estudos, com aprofundamento de temáticas discutidas. Sugeriram ainda que as formações nas escolas devem ser feitas com condições dignas de trabalho, para chegar a capacitar profissionalmente os professores pedagogos.

Marcelo Garcia (1999), afirma que os encontros formativos destinados à formação de professores deveriam contar, em maior proporcionalidade, com alguns elementos que contribuam para a ampliação do conhecimento e a competência profissional dos educadores, com relação ao planejamento do curso, buscando considerar as necessidades de atuação, prevendo mudanças durante o processo formativo.

Em relação às sugestões de temáticas a serem abordadas nos cursos, obteve-se uma variedade de propostas. Sinalizamos as mais citadas pelo grupo de professores pedagogos:

- Conhecimento de ideias dos novos teóricos e pensadores;
- Novas práticas metodológicas;
- Cursos voltados às especificidades do trabalho dos pedagogos;
- Trabalho com suporte técnico pedagógico ao professor;
- Trabalho com tecnologias educacionais;
- Reflexões sobre a flexibilização do currículo da BNCC na prática;
- Organização metodológica para o estudante da EJA, como Educação Profissional, etc.;
- Conhecimentos sobre inclusão, autismo e outras necessidades especiais;
- Aprendizagem dos estudantes e dificuldades de aprendizagem;
- Oficinas para produzir materiais didáticos pedagógicos;
- Planejamento e formas de avaliação;
- Mediação de conhecimentos; mediação de conflitos;
- Ferramentas para combater a evasão;
- Valorização da vida, ética e cidadania, direitos e deveres de todos os segmentos;
- Diversidade cultural;
- Concepção de educação em meios de pobreza e desigualdade;
- Violência, indisciplina, família e responsabilidades;
- Relação família/ escola;
- Drogas;
- Desmotivação dos alunos;
- Transformações biológicas e psicológicas dos adolescentes;
- Construção de vínculo em sala de aula;

- Saúde mental para profissionais em educação;
- Como alfabetizar alunos de 6º anos.

As temáticas sugeridas para os cursos de formação continuada, para os professores pedagogos são diversas, e vão ao encontro da prática real e complexa deste profissional nas escolas estaduais. Marcelo Garcia (1999) afirma que os cursos de formação considerados mais eficazes, contam com a opinião dos professores para o planejamento prévio do curso. Neste caso cabe aceitar uma certa flexibilidade que permita a possibilidade de aplicações nas aulas e posteriores sessões do curso, assim como proporcionar assessoria”. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 181).

Desta forma torna-se necessário que a SEED-PR promova a escuta aos professores pedagogos das escolas para organizar as ofertas dos cursos de formação, levando em consideração as suas necessidades profissionais específicas, e investindo em grupos de estudos a partir de interesses e necessidades locais, que levam ao incentivo e investimento em estudo e na pesquisa.

Em relação à indicação de atividades realizadas nas escolas, consideradas positivas, pode-se identificar boa parte dos elementos que constituem a identidade profissional dos professores pedagogos, como se observa a seguir:

QUADRO 17 – Boas práticas realizadas nas escolas

PEDAGOGO	RESPOSTAS:
1	Soluções de conflitos, orientação sobre a EJA, adequação do espaço físico; Os nossos alunos quando chegam no CEEBJA chegam com muitas dúvidas e expectativas. Assim sentamos e os recebemos com todo o carinho e atenção e explicamos como funciona, quais são as metodologias. Assim ficam tranquilos e felizes.
2	Criar oficinas de leitura e artesanato e estudo direcionado. Na época em que foi planejado e executado surtiu um grande efeito.
3	Parcerias com a saúde para a aplicação de Oficinas que abordem temas como: cuidar do próprio corpo, conhecendo o seu corpo, as doenças sexualmente transmissíveis, uma gravidez indesejada. Relações de Diversidade e Gênero. Deixar o pedagógico para fazer horário com os estudantes, possibilitando fazer a leitura da realidade/ dificuldade de cada um. Visitas a museus, participação de oficinas, propiciando um conhecimento e perspectiva que não tinham.
4	Abordagem de mediação aos professores durante a hora-atividade e apoio no processo de ensino e aprendizagem em sala, na didática e preparo do material adaptado e flexibilizado aos estudantes com necessidades especiais (estudante surdo, cego, baixa visão, dificuldade intelectual). Resultados: abertura da Sala de Recursos Multifuncional, parceria com o Instituto de Cegos, Professor tradutor de libras, material ampliado, e principalmente a permanência e aprendizagem dos estudantes.
5	Não houve tempo ainda, pois estou há um mês na escola.
6	Orientação e encaminhamento à família quanto a assédio e/ou abuso sexual. Certificação e premiação para alunos destaque.
7	Nesta escola ainda não (pois estou a pouco tempo). Mas na anterior: Projeto: Família na Escola – alguns representantes das famílias orientados pelo pedagogo realizaram

	atividades/Oficinas entre estudantes e famílias (para aproximar famílias da escola). Projeto: Leitura.
8	Construção de materiais pedagógicos junto com os educandos, essa metodologia valoriza o trabalho do aluno e o incentiva a manuseá-lo.
9	Feiras Culturais, visitas pedagógicas, Conselho de Classe eficaz, Combate à evasão escolar, Programa de ampliação de jornada escolar (aulas especializadas de treinamento esportivo – voleibol). Diminuição da reprovação, da evasão escolar, da aprovação sem a correspondente aprendizagem (APCC), aumento da participação da família na vida escolar.
10	Chamar os pais é uma prática minha com resultados positivos. Também dedico tempo para falar com os alunos que faltam, encaminhamentos para a Rede de Proteção.
11	Feira Cultural: os alunos sentem-se motivados, pois são agentes da aprendizagem. Os pais têm acesso ao resultado do trabalho, trazendo-os para o ambiente escolar.
12	O pré-conselho participativo com os professores individualmente, pois assim existe uma melhor comunicação com o professor, onde este deixa de lado (vergonha, timidez, “medo”) e contribui bastante na absorção do aprendizado de cada estudante).
13	-----
14	No ano passado os alunos avaliaram a participação da família em suas vidas. Através de boletim com notas em requisitos relevantes (ajuda nas tarefas da escola, vem às reuniões, etc.). Percebi que a partir dos resultados os pais melhoraram o relacionamento com os alunos (filhos), pois consideram que, pelas notas, estavam em falta com os mesmos.
15	O planejamento das aulas pelos professores é um momento que sentamos e pensamos o trabalho nas reuniões pedagógicas. O Conselho de Classe onde analisamos caso a caso, sem comparações ou decisões tomadas a partir da disciplina do aluno, mas sim, pelos conteúdos aprendidos, deixamos de lado comportamentos e atitudes e procuramos valorizar os conteúdos aprendidos e se, tem condições de acompanhar a série seguinte, por isso é caso a caso, individualizado a análise.
16	-----
17	-----
18	Tenho um perfil criativo para elaborar instrumentos de registros e organizar o trabalho pedagógico com recursos como tabelas, planilhas, fichas de controle, etc. Isso ajuda a manter o trabalho alinhado e dá caráter profissional. Ajuda na gestão de informação, registro e arquivo. Também na continuidade do trabalho.
19	Na nossa escola buscamos realizar bastante visitas a museus, teatros, bibliotecas, projetos, para que o aluno, através da cultura, possa ter mais acesso a diversos tipos de conhecimento. Os resultados são muitos, desde a mudanças no comportamento quanto o interesse nas aulas como o todo, sem falar das questões de pertencimento.
20	Acompanhamento mais próximo do professor com a discussão de sua prática e a apresentação do estudante como um todo (desde a vida escolar até o contexto que está inserido).
21	Organização do Conselho de Classe com participação dos alunos representantes de turma. A participação dos alunos representantes no conselho, tem contribuído para o avanço nas discussões específicas relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem, bem como na discussão e encaminhamento de ações de cada turma.
22	Como professora: musicalização, aulas diferenciadas e dinâmicas. Estimulo educandos com vontade de ir à aula.
23	Realizamos alguns instrumentos para auxiliar o processo e acabam dando resultado e /ou auxiliando os Professores e Equipe Pedagógica. Convocações aos responsáveis sempre que necessário, reuniões com a equipe de professores para ajustar pontos necessários na rotina escolar. Orientações em sala, direção sempre presente nas ações do cotidiano, apoiando.
24	Com relação ao noturno, temos um público muito específico. O que tem me dirigido a propostas interativas trimestralmente com os estudantes. Observei que as atividades em que tive a participação de palestrantes trazendo temas do interesse deles, bem como, oficinas, foram momentos de grande relevância para sua aprendizagem.

25	1 – Acompanhamento dos estudantes faltosos (através da chamada paralela, ligações e orientações) – Resultado: diminuição de alunos evadidos na escola. 2 – Pré-Conselho de Classe personalizado (fichas individuais) – Resultado: levantamento de maiores informações pedagógicas dos estudantes para orientações familiares (estudante e responsáveis). 3 – Incentivo a estudantes que alcançam bom desempenho na aprendizagem – Resultado: através do incentivo observa-se um aumento de desempenho dos estudantes no trimestre seguinte.
26	Pré-conselho através de fichas individuais e carômetro, como professora: artesanato, musicalização.
27	Estamos criando o jornal da escola, com o objetivo de melhorar a comunicação e o hábito de leitura e escrita dos alunos, bem como a ampliação do conhecimento acerca dos mais diversos assuntos. Os alunos que estão participando, mostram-se mais responsáveis, criativos e questionadores, pensando na criação do jornal como uma ferramenta de auxílio a toda a comunidade escolar e em torno da escola.
28	Alteração na forma de reunião com os pais, promovendo palestras com assuntos que interessam as famílias; divisão do trabalho da equipe pedagógica na escola, que facilitou o desenvolvimento das funções de cada pedagoga. Implementação do Pré-Conselho de Classe.
29	Projeto de leitura – fez com que os alunos deixassem um pouco os celulares e comesçassem a apreciar a leitura de livros. Acompanhamento da aula dos professores – em sala de aula, buscando aprimoramento didático pedagógico.
30	Roda de conversa sobre o tema afro, educação ambiental, palestras sobre violência, superação e conscientização. Os alunos participaram e demonstraram no dia a dia atitude positiva.
31	Chamada (controle) com os monitores de turmas. Encaminho alunos para a Rede de Proteção.
32	Sempre que possível, na falta de professores, tento trabalhar os temas socioeducacionais com os alunos, além de outros temas que julgo ser relevante para os mesmos, como: <i>bullying</i> , cultura afro e indígena, etc.
33	Trabalho de interdisciplinaridade da criação do infra gráfico que envolveu pesquisa, e entrevista, formações de gráficos e formulação de perguntas na aula de Inglês. Pasta com listas de chamadas para os representantes de turmas. Ensalamento de acordo com as dificuldades visuais e auditivas, cinestésico.
34	Indico uma atividade no caráter relacionamento: Contato direto e semanal com os representantes e vices de turmas, reuniões para troca de informações. Outra indicação na prática pedagógica: Relação de todos os alunos aprovados por Conselho de Classe (disciplinas), reprovados e SEM entregues a todos os professores. E ensalamento de acordo com as especificidades de cada aluno (cinestésico/ visual/ auditivo), ainda não concluído, mas prestes a ser finalizado.
35	Atividades interdisciplinares com temas pré discutidos e elaborados com professores(as) e equipe pedagógica (projetos).
36	Acompanhamento diferenciado dos alunos com dificuldades de aprendizagem.
37	Apresentações da equipe multidisciplinar, pois os estudantes se envolvem nas atividades e os responsáveis comparecem para prestigiar os trabalhos. É um momento que a escola e a comunidade se aproximam bastante.
38	Participar do Conselho de Classe do município no final do ano. Assim a gente já traz para o colégio informações importantes para o começo do ano letivo. Exemplo: organização das turmas, laudos de alunos de recurso, problemas de indisciplina e de aprendizagem, perfil das famílias/ responsáveis.
39	Conversa com os estudantes sobre os resultados obtidos por eles no Trimestre (notas). Após o Conselho de Classe mostrar como foi seu rendimento, porque ficou com aquela nota (principalmente com os alunos que não atingiram a média), conversando para mudar seu comportamento e realizar as atividades. Muitos alunos realmente mudam sua prática, outros é preciso reforçar sempre.
40	Participação na fase de transição 5º para o 6º ano, se torna mais fácil a organização do trabalho pedagógico, uma vez que já se conhece a clientela que está chegando.
41	Entre tantas atividades e projetos realizados na escola, no ano de 2018 às alunas do 9º ano realizaram através da Votorantin, em parceria, “Projeto de Leitura”. Além do

	objetivo de contribuir para o gosto pela leitura, ainda no encerramento foram homenageadas pelo desempenho e receberam um prêmio que foi dividido pelas responsáveis pelo Projeto.
42	Envolvimento dos professores e alunos sobre convivência e empatia na resolução de conflitos diários.
43	Trazer aos professores (em hora-atividade ou no intervalo) problemas pessoais dos alunos, para que o professor tenha um outro olhar para com ele. Exemplo: o aluno está passando fome, como ele irá aprender/ se concentrar se ele precisa do básico (comida) e não tem.
44	O profundo acompanhamento das notas do aluno, durante todo ano letivo tem um ótimo resultado no final do ano.
45	O fato de conseguir atender individualmente, sem pressa, cada professor, ouvir e identificar suas dificuldades, auxiliar no planejamento do mesmo e no preparo de suas aulas, entre outros.
46	Diálogo com alunos e familiares para um ambiente harmônico. Aumento da satisfação do aluno e família com a escola.

FONTE: Dados organizados pela autora a partir dos questionários (2019).

As atividades realizadas nas escolas consideradas positivas e apontadas nos questionários pelos professores pedagogos, foram agrupadas em um quadro **de subcategorias**, pois elas representam atividades que identificaram e mesmo forneceram os elementos para qualificar os interesses e necessidades a serem considerados na profissão do professor pedagogo:

QUADRO 18 - Subcategorias que identificam as atividades profissionais dos professores pedagogos

SUBCATEGORIA	ATIVIDADES
Atividades humano sociais e culturais	• Atividades que busquem superar a evasão escolar • Estudantes - períodos de transição • Organização de feiras culturais com a participação da comunidade escolar.
Busca de parcerias no trabalho pedagógico	• Parceria com a unidade de Saúde. • Parcerias com outras entidades.
Organização da formação docente	• Atividades de coordenação e liderança • Organização de atividades formativas na prática
Professores e função social da escola:	• Planejamento • Mediação entre pedagogo e professores na hora-atividade. • Tempo menor de atividades burocráticas de registros
Inovação	• Novas iniciativas pedagógicas; • Projetos – Estudo e pesquisa • Visitas fora dos muros da escola • Pesquisa e problematização da prática • Uso de tecnologias - conectividade

FONTE: Organização da autora com base nas atividades consideradas positivas, 2020.

Observou-se que apesar das intercorrências presentes no cotidiano de trabalho dos professores pedagogos, esses profissionais se esforçam para realizar atividades

voltadas à *natureza do trabalho pedagógico*, que vão ao encontro da aprendizagem dos estudantes. Há uma preocupação significativa com aspectos humano sociais nos processos que desenvolvem, e estas atitudes referem-se à educação escolar como prática social, humanizadora. Pode-se exemplificar com o acolhimento aos estudantes, o carinho e a atenção dos/as professores/as pedagogos/as em relação aos estudantes da EJA, que chegam à escola com muitas dúvidas e expectativas.

As parcerias com os profissionais da saúde, têm levado à preparação de oficinas que abordam temas pertinentes à saúde dos adolescentes. Para o a diversos tipos de conhecimento, foram indicadas a organização de feiras culturais, projetos de leitura, visitas pedagógicas a museus, teatros, bibliotecas, projetos com as mais variadas temáticas e outras formas de manifestações culturais. Foram realizadas várias atividades interdisciplinares com temas discutidos e elaborados *com e entre* os professores e a equipe pedagógica.

Vários pedagogos ressaltaram como ponto positivo, o trabalho realizado com o corpo docente da escola. Destacaram o acompanhamento mais próximo do professor durante a hora-atividade e o apoio ao processo de ensino e aprendizagem em sala, na didática e no preparo do material adaptado e flexibilizado aos estudantes com necessidades especiais. Sinalizaram como positiva também, a organização do Conselho de Classe participativo com a colaboração dos alunos representantes de turma e a criação de instrumentos de registros para organizar o trabalho pedagógico da escola (tabelas, planilhas, fichas de controle, etc.).

Pinto (2011) afirma que a atuação do pedagogo junto aos professores só faz sentido se tiver em vista a melhoria da aprendizagem dos alunos. Segundo o autor: “a principal atribuição do pedagogo escolar é dar suporte organizacional e pedagógico aos professores”. (PINTO, 2011, p. 153). Nessa direção, todas as ações positivas realizadas pelo/a pedagogo/as escolar no âmbito da instituição de ensino, precisam voltar-se a melhorias qualitativas da aprendizagem dos estudantes, o que implica em ampliar o seu repertório cultural e social de mundo.

Silva (2016) assevera que o trabalho do pedagogo se constitui na mediação, e cabe a ele “subsidiar as atividades docentes e discentes para a qualidade do ensino, da aprendizagem e da formação humana [...]”. (SILVA, 2016, p. 74). Para isso, o professor pedagogo precisa ter domínio dos conhecimentos pedagógicos, estabelecendo relações de diálogo e parceria com os docentes. Afirmar a autora que:

A ação do pedagogo está centrada na relação que estabelece com os professores, pois que, para além de articular as questões fundamentais do processo pedagógico, promove a mediação entre os saberes, conteúdos e processos de ensino e formação humana nas atividades de formação continuada em serviço, atuação que se concretiza ao oportunizar as compreensões necessárias para os empreendimentos dos protagonistas do processo de escolarização, os professores. (SILVA, 2016, p. 87 e 88).

O acompanhamento das necessidades de aprendizagem dos estudantes, também, foi amplamente sinalizado pelos professores pedagogos como atividades consideradas positivas. Fez-se referência ao combate à evasão escolar, a partir de encaminhamentos à Rede de Proteção e conversas com os estudantes faltosos, para que frequentem assiduamente a escola. Foram citadas como positivas as convocações aos responsáveis, a promoção do diálogo frequente com alunos e familiares para um ambiente harmônico e, também, a realização de palestras para as famílias, buscando aumentar a sua participação no ambiente escolar.

Foi citada também a criação do Jornal da escola, com o objetivo de melhorar a comunicação e o hábito de leitura e escrita dos alunos, bem como a ampliação do conhecimento sobre os mais diversos assuntos. O contato direto e semanal com os representantes e vices representantes de turmas, bem como a proposta de reuniões para troca de informações, foi apontado como um aspecto que faz parte do trabalho do professor pedagogo.

Outra ação indicada como positiva por professores/as pedagogos/as, é o contato frequente com os estudantes para conversar sobre a aprendizagem, os resultados e as notas obtidas por eles no trimestre, bem como a participação na fase de transição do 5º para o 6º ano, como processo necessário à organização do trabalho pedagógico, uma vez que já se conhece os alunos que estão chegando ao convívio escolar.

6.3.4 Etapa 4 – Entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas com professores pedagogos selecionados

Após analisar os **46** questionários respondidos pelos professores pedagogos de Almirante Tamandaré, foi realizada uma seleção de **11 profissionais**, levando em consideração o grau de escolaridade, idade, tempo de serviço, sexo, vínculo empregatício, o desejo e a possibilidade de contribuir com a pesquisa empírica.

As entrevistas e as narrativas autobiográficas foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2020 e, devido à pandemia no país, ocasionada pelo Covid-2019 e a suspensão temporária das aulas presenciais, algumas entrevistas e narrativas autobiográficas foram realizadas presencialmente. Outras foram realizadas por web conferência, via aplicativo Google Meet, outras por WhatsApp ou mesmo por telefone.

Descrevemos a seguir as particularidades do perfil profissional dos professores pedagogos selecionados.

6.3.4.1 Perfil/Singularidade dos professores pedagogos selecionados para a entrevista

Com o objetivo de selecionar perfis de professores pedagogos bastante particulares para a realização das entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas, alguns critérios foram adotados. Procurou-se singularidades no perfil profissional dos professores pedagogos, com relação às configurações atuais de sua identidade e experiência profissional. Nessa direção, consideraram-se graus elevados de escolaridade dos professores pedagogos (PDE, mestrado, doutorado, especializações), idade, tempo de serviço (pouco e bastante tempo), experiência profissional, sexo, vínculo empregatício (efetivo e/ou PSS), como também a vontade e a possibilidade de participar e de contribuir com a pesquisa empírica.

Foram selecionados 11 professores/as pedagogos/as para participar das entrevistas semiestruturadas, a partir do método de narrativas autobiográficas. No que se refere à formação, 2 profissionais são mestras e estão realizando doutorado, 1 é mestra, 1 é mestranda, 1 realizou o PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) do estado do Paraná, 2 cursaram Pedagogia e realizam uma nova licenciatura (Letras Português/ Espanhol e Letras Português/ Inglês), 1 é ex-diretora, 1 apresenta quatro especializações, 1 apresenta menor tempo como professora pedagoga e 1 maior tempo na função.

Neste grupo, a maioria é do sexo feminino, sendo um dos profissionais, do sexo masculino. Os participantes trabalham no período da manhã, tarde e/ou noite nas escolas estaduais e, também, em outras mantenedoras. Procurou-se obter perfis bastante diversos para o enriquecimento das repostas das entrevistas semiestruturadas e narrativas autobiográficas.

Em relação ao gênero e idade dos/as entrevistados/as, observou-se os dados a seguir:

QUADRO 19 – Gênero e idade dos professores pedagogos entrevistados

PEDAGOGO	GÊNERO	IDADE
A	F	35
B	F	38
C	F	34
D	F	36
E	F	42
F	M	39
G	F	41
H	F	35
I	F	49
J	F	34
K	F	56

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das entrevistas (2020).

Em relação ao gênero do grupo entrevistado, 91% são mulheres. A faixa etária predominante é de 30 a 40 anos, sendo 64% dos entrevistados. Com a idade de 40 a 50 anos, são 27% dos entrevistados e apenas 1 entrevistado (9%) apresenta de 50 a 60 anos.

Com relação a uma maior visibilidade com relação aos dados sobre: tempo de serviço no estado, vínculo empregatício no Quadro Próprio do Magistério (QPM), tempo total de atuação no magistério, carga horária semanal de trabalho e as escolas em que trabalham atualmente, foram obtidas as respostas a seguir:

QUADRO 20 – Jornada de trabalho de professores/as pedagogos/as entrevistados

PEDAGOGO	TEMPO DE SERVIÇO NO ESTADO	VÍNCULO EMPREGATÍCIO	TEMPO TOTAL NO MAGISTÉRIO	CARGA HORÁRIA SEMANAL DE TRABALHO	TRABALHA EM QUANTAS ESCOLAS ATUALMENTE
A	9	QPM	12	40	1 Estado
B	16	QPM	16	40	2 Estado e RME Curitiba
C	10	QPM	15	40	2 Estado e RME Curitiba
D	10	QPM	17	40	2 Estado e RME Curitiba
E	5	QPM	16	40	2 Estado e RME Curitiba
F	8	QPM	12	40	2 Estado e RME Curitiba
G	15	QPM	15	40	2 Estado
H	8	QPM	17	40	2 Estado e RME Alm. Tamandaré
I	20	QPM	29	40	1 Estado
J	8	QPM	11	40	2 Estado
K	8	QPM	19	40	2 Estado e RME Colombo

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das entrevistas individuais (2020).

Em relação ao tempo de serviço como professor/a pedagogo/a no estado do Paraná, 55% dos/as entrevistados/as apresentam de 1 a 10 anos de trabalho efetivo, e 45% apresentam de 11 a 20 anos. É importante destacar que a servidora com o menor tempo de atuação como professora pedagoga, apresenta 5 anos de trabalho e a mais antiga apresenta 20 anos.

No que se refere ao vínculo empregatício, 100% dos professores pedagogos entrevistados são QPMs ou seja, são concursados e pertencem ao Quadro Próprio do Magistério da Rede estadual de ensino do Paraná. Este segundo momento da pesquisa, da escolha de um grupo seletivo para participar das entrevistas semiestruturadas, não contou com professores pedagogos PSSs, ou seja, que

trabalham a partir de contratos temporários e são selecionados por Processo Seletivo Simplificado anualmente.

Em relação ao tempo total de atuação no magistério, isto é, do tempo total destinado a educação indiferente à função, 91% dos participantes apresentam de 10 a 20 anos de trabalho e 9% apresentam de 20 a 30 anos. É importante destacar que a servidora com o menor tempo de trabalho dedicado a educação apresenta 11 anos e a mais antiga apresenta 29 anos.

Sobre a jornada semanal de trabalho, todos os professores pedagogos entrevistados trabalham 40 horas semanais, ou seja, trabalham 8 horas diariamente. Em relação à quantidade de escolas que trabalham atualmente, apenas 2 professoras pedagogas (18%) trabalham na mesma escola o dia todo, os 9 demais (82%) trabalham em 2 escolas diferentes e em redes de ensino distintas, como, por exemplo, estadual/estadual, estadual/municipal de Curitiba, estadual/municipal de Colombo, estadual/municipal de Almirante Tamandaré. Todos os entrevistados trabalham integralmente em escolas públicas.

É importante salientar que 55% dos entrevistados realizam o trabalho de professor pedagogo ou pedagogo escolar integralmente, seja no estado o dia todo ou em redes municipais de ensino no período contrário do padrão do estado. E 45% dos pedagogos selecionados trabalham um período como professor pedagogo do estado e no outro como docentes dos anos iniciais do Ensino fundamental.

Segundo Hargreaves (1994), o tempo administrativo não é o tempo da mudança, e os instrumentos administrativos em excesso, podem ameaçar a vontade de ensinar eliminando seu motor. Para o autor, impulsionar novos movimentos da função do professor pedagogo, demanda questionar o tempo e o espaço de trabalho nos sistemas educacionais, que quer dizer que a liberdade de ação, de voz e de autonomia não podem ser restringidas na vida deste profissional.

Para o conhecimento do perfil acadêmico dos professores pedagogos, buscou-se obter visibilidade sobre as áreas de graduação e ano de conclusão, a universidade em que cursou, e especialização. Ainda como um ponto de interesse a considerar, buscamos verificar se algum dos profissionais desenvolveu o PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional)³¹, e se houve interesse pelo curso de pós-graduação

³¹ O PDE é uma política pública do Estado do Paraná que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas.

no mestrado e/ou doutorado. No quadro nº 21 a seguir, são indicados os dados obtidos:

QUADRO 21 – Formação acadêmica dos professores pedagogos entrevistados

PEDAGOGO	GRADUAÇÃO E ANO DE CONCLUSÃO	ESPECIALIZAÇÃO? QUANTAS?	PDE?	MESTRADO?	DOCTORADO?
A	Pedagogia FACEL/2007	1	-	Cursando	-
B	Pedagogia UTP/2003	2	-	Sim	Cursando
C	Pedagogia UFPR/2006	2	-	Sim	Cursando
D	Pedagogia UFPR/2005	3	-	Sim	-
E	Pedagogia UEL/2013	1	-	-	-
F	Pedagogia Uniandrade/2006	2	-	-	-
G	Pedagogia UEM/2000	2	-	-	-
H	Pedagogia FACEL/2011	2	-	-	-
I	Pedagogia UNIOESTE/1999	2	Sim	-	-
J	Pedagogia PUCPR/2009	2	-	-	-
K	Pedagogia UTP/1997	4	-	-	-

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das entrevistas (2020).

Observou-se que todos/as os/as profissionais entrevistados/as são graduados/as em Pedagogia, e confirmou-se essa área de formação em nível superior, como uma exigência para o exercício da função de professor pedagogo na rede estadual de ensino, como estabeleceram os últimos editais de concurso público para essa área de atuação: n. 37/2004, n. 10/2007 e n. 17/2013 GS/SEED.

Em relação ao ano de conclusão do curso superior em Pedagogia, 64% dos entrevistados concluíram a graduação entre os anos de 2000 a 2010, 18% concluíram entre 2011 a 2015 e 18% concluíram a Pedagogia na década de 1990, participando da escolha entre orientação e supervisão escolar. Aproximadamente, 64% dos professores pedagogos entrevistados concluíram o curso superior em Pedagogia em universidades/faculdades privadas e 46% em universidades públicas federais ou estaduais.

Em relação às especializações, todos/as os/as professores/as pedagogos/as possuem um (1) ou mais cursos de pós-graduação Lato Sensu. Uma das profissionais apresenta 4 especializações em áreas diversas da educação. Em

relação a Pós-graduação Stricto Sensu, 3 professoras pedagogas são mestras, 1 está cursando mestrado e 2 estão cursando doutorado. É importante destacar também, que um dos professores pedagogos entrevistados realizou o PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) ofertado pela SEED, no estado do Paraná.

No que se refere às especificidades do/a professor/a pedagogo/a em sua escola de atuação, segue no quadro a seguir (n° 22), os dados referentes à quantidade de professores pedagogos por turnos de trabalho, tempo de serviço na instituição atual:

QUADRO 22 – Informações relacionadas ao local de trabalho (escola) dos professores pedagogos entrevistados

PEDAGOGO	TEMPO DE SERVIÇO NA ESCOLA	TURNO TRABALHADO	QUANTIDADE DE PEDAGOGOS POR TURNO
A	7 anos	Manhã/Tarde	2
B	12 anos	Noite	1
C	8 anos	Manhã	2
D	6 anos	Tarde	2
E	1 ano	Manhã	1
F	1 ano	Manhã	2
G	4 anos (Manhã) e 3 anos (Tarde)	Manhã e Tarde	2 (Manhã) e 1 (Tarde)
H	7 anos	Tarde	2
I	13 anos	Manhã/Tarde	2
J	6 anos	Manhã	2
K	5 anos	Tarde	2

FONTE: Dados organizados pela autora a partir das entrevistas realizadas (2020).

Observou-se que 82% dos entrevistados apresentam menos de 10 anos de trabalho na mesma escola, e 18% apresentam mais de 11 anos de exercício profissional no mesmo local. Destaca-se que dois professores pedagogos entrevistados apresentam apenas um ano de trabalho na escola atual.

Em relação ao turno de trabalho nas escolas estaduais, foram selecionados profissionais que trabalham em períodos distintos, abrangendo os três turnos de ensino que as instituições estaduais ofertam. Constatou-se que 28% dos professores pedagogos selecionados, trabalham nos períodos manhã e tarde no estado, 45% trabalham no turno da manhã, 27% trabalham no turno da tarde e 9% trabalha no turno da noite.

Cabe aqui também considerar a partir de Huberman (1995), a fase em que os professores pedagogos se encontram em suas carreiras, observando as idades, e a carga horária duplicada (até triplicada para alguns) de trabalho, na qual se dedicam à educação escolar estadual, e não somente à profissão de Pedagogo. Retoma-se a

percepção sobre as possibilidades de dedicação ao trabalho, e sobretudo chama-se a atenção com relação à intensificação das tarefas delegadas aos professores pedagogos/as.

No que se refere à quantidade de professores pedagogos nas escolas por período, observou-se que a grande maioria das escolas estaduais de Almirante Tamandaré comporta 2 professores pedagogos no período diurno (manhã e tarde) e 1 pedagogo no período noturno. Esse percentual é resultado da quantidade de alunos matriculados na instituição de ensino, ou seja, do porte das escolas, que a cada 150 alunos matriculados, seja aberta uma vaga para a atuação profissional de um professor pedagogo.

6.3.4.2 Transcrição das entrevistas semiestruturadas e/ou narrativas autobiográficas

Como as transcrições das entrevistas semiestruturadas e/ou narrativas autobiográficas ficaram um tanto extensas, optou-se por organizá-las no APÊNDICE 6, ao final desse estudo. O conteúdo das transcrições foi utilizado na categorização de dados e estarão presentes nas análises do próximo Capítulo.

Seguem em tópicos da organização dos assuntos discutidos com os/as professores/as pedagogos/as selecionados/as:

- 1 Identidade profissional (APÊNDICE 6, Quadro 33)
- 1 Atividades realizadas na escola (APÊNDICE 6, Quadro 34)
- 2 Relacionamento entre Pedagogo e Gestor (direção) (APÊNDICE 6, Quadro 35)
- 3 Auxílio/apoio aos professores (APÊNDICE 6, Quadro 36)
- 4 Acompanhamento da Hora-atividade (APÊNDICE 6, Quadro 37)
- 5 Formação continuada dos professores (APÊNDICE 6, Quadro 38)
- 6 Formação continuada dos pedagogos (APÊNDICE 6, Quadro 39)
- 7 Espaços de autonomia (APÊNDICE 6, Quadro 40)
- 8 Mudanças sociais e culturais (APÊNDICE 6, Quadro 41)
- 9 Novos interesses no processo de ensino e aprendizagem (APÊNDICE 6, Quadro 42)
- 10 Função social da escola (APÊNDICE 6, Quadro 43)
- 11 Parcerias do desenvolvimento da profissão (APÊNDICE 6, Quadro 44)
- 12 Proposta curricular (APÊNDICE 6, Quadro 45)

7 ANÁLISE DA IDENTIDADE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES PEDAGOGOS: O CAMINHO PERCORRIDO E AS CATEGORIAS CONSIDERADAS

Para analisar a identidade e elementos que favoreçam o desenvolvimento profissional do professor pedagogo de Almirante Tamandaré, no estado do Paraná, fez-se necessário a elaboração e divisão do estudo em categorias de análise. Tais categorias serão descritas e discutidas no decorrer deste capítulo.

A análise da pesquisa foi realizada a partir da classificação dos conteúdos coletados nas entrevistas, aplicação de questionários e nas observações realizadas durante os cursos de formação continuada destinados aos referidos profissionais. Como anunciamos e foi explicitado, buscou-se conferir voz e liberdade aos professores pedagogos, para que pudessem emitir em suas narrativas, seus depoimentos e verbalizações sobre opiniões, concepções e atuação em cada etapa da pesquisa.

Os procedimentos metodológicos para se obter as narrativas sobre suas trajetórias pessoais e profissionais, possibilitou elementos de maior compreensão e interpretação das produções, opiniões e concepções dos professores pedagogos. Buscou-se assim, situar as questões referentes à sua identidade profissional, que possibilitaram caracterizar as necessidades e interesses referentes ao seu desenvolvimento profissional, para atuar na escola básica atual.

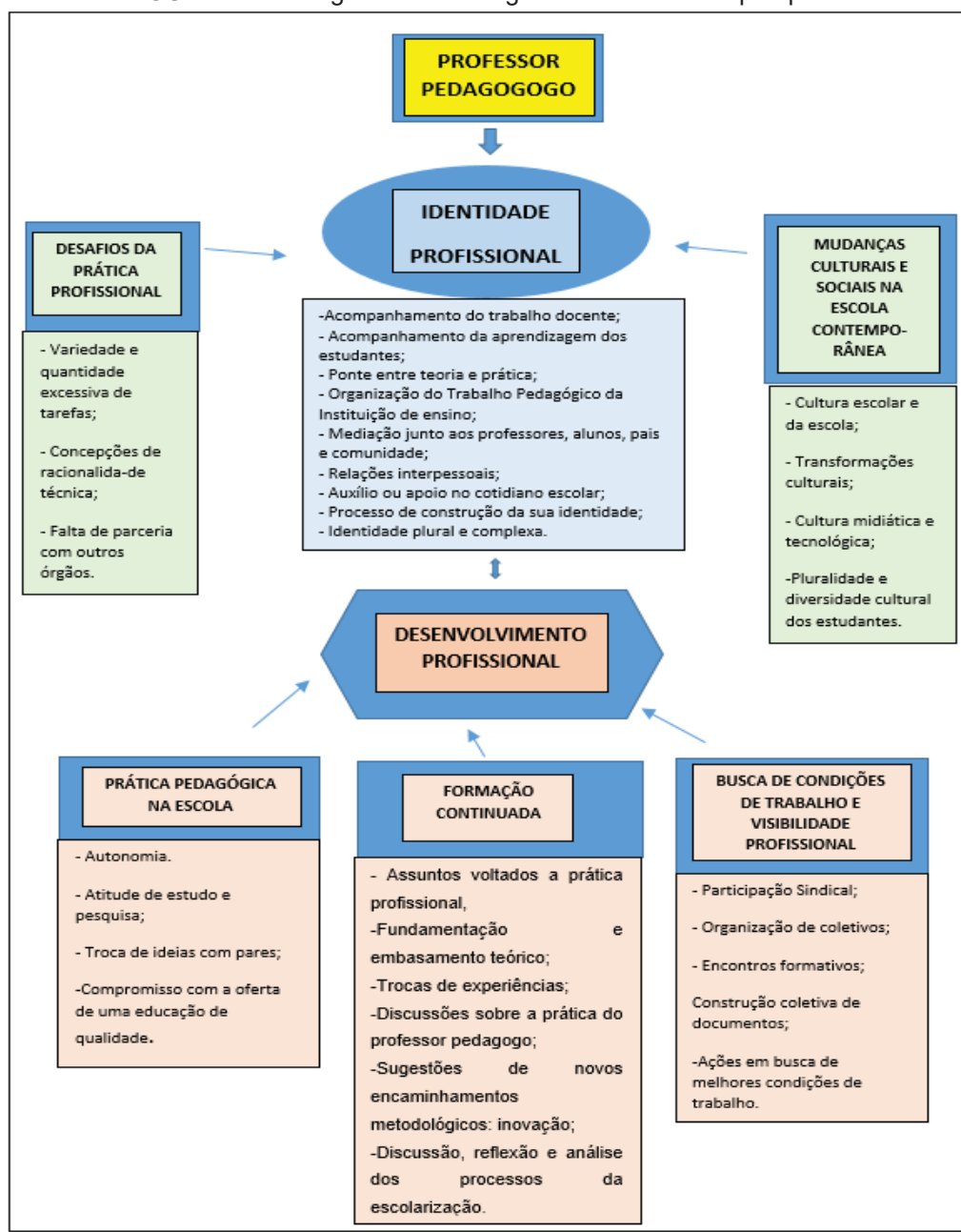
Abrahão (2003, p. 81) destaca as narrativas como um instrumento de coleta de informações que permitem “universalizar as experiências vividas nas trajetórias de nossos informantes”. As narrativas buscaram instigar os professores pedagogos a lembrarem de fatos vivenciados, compartilhando as suas experiências e, desta forma, encontrando possíveis explicações para tais acontecimentos que constituem a sua trajetória profissional. Abrahão (2003, p. 85) afirma que trabalhar com as narrativas vai muito além de recolher objetos e condutas diferentes na pesquisa empírica, mas, sim “participar da elaboração de uma memória que quer transmitir-se a partir da demanda de um investigador”.

No processo investigativo desenvolvido, e das análises realizadas, emergiram seis categorias de análise, no sentido de interpretar os dados obtidos, e que ficaram assim definidas: 1 - A identidade profissional do professor pedagogo na escola básica, 2 - Os desafios da prática profissional do professor pedagogo, 3- O desenvolvimento

profissional do professor pedagogo na relação teórico prática da escola básica, 4 – A Formação continuada ofertada pela SEED: necessidades, interesses e expectativas dos professores pedagogos, 5 - A identidade do professor pedagogo e a participação sindical: busca de condições de trabalho e visibilidade profissional e 6- O professor pedagogo e as mudanças culturais e sociais na escola contemporânea.

No fluxograma a seguir, fica mais fácil observar os elementos que caracterizam as categorias de análise da presente pesquisa.

FIGURA 7 – Fluxograma das categorias de análise da pesquisa



FONTE: Dados obtidos por meio da pesquisa empírica (2021).

A seguir, cada uma das seis categorias será descrita e analisada no decorrer deste capítulo.

7.1 A IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA ESCOLA BÁSICA

A escola, local de trabalho dos professores pedagogos estaduais, é bastante dinâmica e apresenta especificidades e singularidades de acordo a sua comunidade escolar. Existe uma cultura escolar que norteia o seu cotidiano e reafirma várias práticas usuais presentes em seu âmbito. No decorrer da pesquisa teórica e empírica, verificou-se que a profissão do professor pedagogo ou do pedagogo escolar é bastante complexa e é altamente influenciada pela dinamicidade da escola e pela individualidade dos agentes da comunidade escolar.

Marcelo Garcia (2009) caracteriza a identidade profissional como a forma que os profissionais definem a si mesmo e aos outros, é uma construção do seu “eu profissional” que evolui ao longo da atuação profissional e que pode ser influenciada por diversos fatores. Dentre estes fatores, sinaliza a escola, o contexto político, o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender, as crenças, o conhecimento, e as experiências passadas e presentes.

No que se refere à **identidade profissional dos professores pedagogos das escolas estaduais paranaenses**, os participantes da pesquisa de uma forma geral, destacaram os aspectos que compõem as especificidades de sua função na escola, e ressaltaram aqueles que os identificam em sua profissão de pedagogos/as. Referiram-se ao acompanhamento do trabalho docente e da aprendizagem dos estudantes, ao auxílio do trabalho pedagógico no cotidiano escolar, à ponte ou relação entre teoria e prática, à organização do trabalho pedagógico da instituição, à mediação entre o/a pedagogo/a e os professores e estudantes, aos conflitos escolares, e às relações interativas e interpessoais. Os profissionais externaram suas impressões sobre a identidade do pedagogo/a e indicaram também que consideram a identidade do/a pedagogo complexa, plural e que se encontra sempre em construção.

Em relação ao **acompanhamento e apoio ao trabalho docente**, os profissionais afirmaram que esta é uma disposição de atuação que faz parte da identidade profissional do/a pedagogo/a. O ato de acompanhar e auxiliar os professores na construção do planejamento e do currículo, compõe o trabalho

pedagógico dos/as colaboradores/as da pesquisa. Indicaram que é da responsabilidade do/a pedagogo/a, a formação de professores na escola e a promoção de momentos de reflexão sobre temas que auxiliem os professores no processo de ensino e aprendizagem escolar.

Nessa perspectiva, o diálogo entre pedagogos/as e professores/as foi identificado como essencial e de suma importância para a construção de estratégias que auxiliem os alunos na aprendizagem, como reafirma um dos pedagogos:

Eu acredito que a real identidade do pedagogo seria auxiliar os professores no planejamento, acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem da turma de alunos, e propor junto aos professores, estratégias para auxiliar aqueles que estão com dificuldades de aprendizagem. Também seria discutir e refletir junto com os professores sobre os temas que auxiliem no processo de ensino e aprendizagem. (Pedagogo A).

Pinto (2018) afirma que o trabalho do pedagogo escolar “deve ser de apoio, de suporte ao trabalho do professor fora da sala de aula, tendo sempre como referência, entretanto, o que nela ocorre.” (PINTO, 2018, p. 133). Professor e pedagogo juntos, a partir da discussão dos problemas existentes, podem decidir intervenções pedagógicas possíveis e cabíveis para amenizar os desafios enfrentados. Dessa forma, é importante que o pedagogo apresente o domínio da ciência pedagógica tão importante para a sua atuação profissional.

No que se refere ao aspecto do **acompanhamento da aprendizagem dos estudantes**, os profissionais afirmaram que faz parte da identidade profissional do pedagogo, desenvolver o processo de avaliação e desenvolvimento da aprendizagem das turmas e dos estudantes, como também os processos de formação humana e pedagógica. Neste caso, o preparo do Pré-Conselho de Classe e a discussão do processo de avaliação das disciplinas com os professores, e com os próprios estudantes, contribui com o desenvolvimento da função social e democrática da escola básica. O foco do trabalho do pedagogo, e que o identifica, situa-se nas ações intraescolares relacionadas à aprendizagem do aluno, visando a oferta de um ensino de qualidade, no sentido de sua apreensão pelos estudantes. Duas pedagogas participantes da pesquisa afirmaram:

Nosso foco na identidade do/a pedagogo/a é: - O aluno está aprendendo? O aluno está conseguindo acompanhar? Essa é minha visão do trabalho do pedagogo. Em segundo plano é também verificar o aluno integralmente, ele como um sujeito, ou seja, o aluno está com algum problema em casa que não

consegue aprender? Por que o aluno está faltando? Tá acontecendo algo? Acredito que esse seja o nosso papel na escola. (Pedagogo H).

Então, a identidade do Pedagogo estaria relacionada à aprendizagem dos estudantes, e seriam ações voltadas para que o estudante aprenda com qualidade; eu acho que seria basicamente isso. É uma identidade que organiza todo um trabalho para que o aluno consiga aprender com qualidade. (Pedagoga C)

Em relação ao aspecto do **auxílio ou apoio no cotidiano escolar**, os profissionais afirmaram que faz parte do cotidiano do pedagogo a função de *ajudar e auxiliar*. O pedagogo auxilia e ajuda os profissionais da escola em diversas situações escolares, ao proporcionar um ambiente tranquilo e de aprendizagem. Dois profissionais pedagogos/as assim se expressaram:

Eu percebo que, na maioria das escolas [...] o professor pedagogo ainda é visto como alguém que está ali para auxiliar. Auxiliar o diretor, auxiliar o professor, tentando fazer com que a escola tenha um ambiente tranquilo, né, entre aspas, resolvendo questões de indisciplina, atendendo as turmas se o professor não chega, tentando deixar esse ambiente, tranquilo, para o trabalho acontecer, sabe? (Pedagogo I).

É auxiliar os professores a caminhar, é auxiliar nas aulas pra que sejam mais dinâmicas, estar atento a isso, estar atento na verdade, na aprendizagem do aluno. [...] Auxiliar, e propor olhares mais ampliados pra que o aprendizado em sala de aula seja realmente efetivado de uma maneira mais ampliada. (Pedagogo H).

Esta questão tem sido discutida na escola, nos cursos de formação e nos meios sindicais. Evidentemente faz parte da profissão dos/as pedagogos/as, o acolhimento, a empatia, a busca de formas conjuntas de resolver as situações do ensino escolar e suas implicações. Esta atitude e disposição revelou-se de forma bastante necessária durante o período de pandemia e em situações que envolvam a comunidade escolar e seus fins educacionais. No entanto, as questões referentes ao acúmulo de tarefas que decorrem da noção de constante “ajuda” a diversas questões presentes no meio escolar, demanda a definição da real natureza pedagógica do trabalho do professor pedagogo, a ser considerada em sua identidade profissional.

Em relação ao trabalho referente à relação **entre a teoria e a prática**, o professor pedagogo foi apontado como o profissional capaz de articular a teoria com a prática dentro da instituição de ensino. A partir do seu conhecimento pedagógico e do seu entendimento sobre as fases de desenvolvimento da infância e da adolescência, o pedagogo é o profissional capaz de realizar uma ponte entre a teoria e a prática. Esta relação, entretanto, não pode ser vista como ações isoladas, sem a

complexa construção de estratégias metodológicas adequadas para atingir a aprendizagem de crianças e adolescentes que se encontram em processo de desenvolvimento durante a escolarização. A pedagoga B, refere sua opinião neste aspecto:

[...] eu particularmente reconheço a nossa identidade profissional, como um ajudador, uma ponte entre a teoria e a prática, então é como se nós estivéssemos ali para auxiliar, e propor olhares mais ampliados pra que essa prática seja efetivada em sala de aula; para que o aprendizado em sala de aula seja realmente efetivado de uma maneira mais ampliada. (Pedagoga B).

Já no que se refere ao aspecto de **organização do trabalho pedagógico da instituição de ensino**, vários profissionais afirmaram que faz parte da identidade do professor pedagogo organizar o trabalho pedagógico da escola, tendo como foco o processo de ensino e aprendizagem ofertado ao estudante. Nesse aspecto, o professor pedagogo é indicado como o responsável pela organização do trabalho pedagógico escolar, como explicou o Pedagogo C:

Eu acredito que seja organizar o trabalho pedagógico das escolas, tendo o foco na aprendizagem do estudante. Eu acho que são todas as ações intra escolares relacionadas à aprendizagem do aluno, que ele tenha uma qualidade de ensino, que ele consiga aprender com qualidade, é o trabalho do pedagogo. (Pedagogo C).

Com relação à qualidade do trabalho do professor pedagogo, as reformas educacionais têm sido enfrentadas a partir de análises desses profissionais, que nem sempre são consideradas em momentos formativos. Por vezes, os pedagogos são incumbidos de promover cursos sobre as novas propostas curriculares, a exemplo da BNCC, sem terem sido preparados para essa discussão.

Viñao Frago (2001), refere-se às propostas pedagógicas, divulgadas e impostas de forma vertical, a partir do enfrentamento e diferença entre as culturas dos reformadores e a cultura das escolas e seus professores, surge nos profissionais como resistência a mudanças. Segundo Frago (2001), o fracasso das reformas escolares diz respeito ao descaso referente aos aspectos mais visíveis da cultura escolar, que se organiza a partir de suas lógicas de espaços-tempo, formas de ensinar dos professores, critérios de aprovação dos alunos, que não coincidem com as medidas adotadas pelas secretarias de educação e órgãos oficiais educacionais.

Outro aspecto bastante citado pelos entrevistados, refere-se à **identidade plural e complexa** apresentada pelos professores pedagogos da rede estadual de ensino do Paraná, em sua prática profissional. O professor pedagogo foi apontado como um profissional de multifunções na escola e a sua atuação é de suma relevância para o bom funcionamento do processo educacional. Neste sentido, a sua identidade profissional é considerada como muito complexa e de muitas facetas, como transmitem alguns pedagogos:

[...] pedagogo é alguém que tem um lugar de bastante relevância, de multifunções, né, que para o funcionamento da escola, nem sempre é reconhecido como tal, né? Às vezes a gente por agregar tantas funções, dar conta de tanta coisa, acaba mexendo com um ou outro e acaba tendo, às vezes, uma situação incomoda dentro do espaço escolar. (Pedagogo F)

Eu acredito que ainda há uma diversidade, porque na teoria, a gente entende que a identidade profissional do pedagogo, é aquele responsável pela organização do trabalho pedagógico, aquele que vai acompanhar professores no planejamento, na construção do currículo, né? É aquele que vai acompanhar os estudantes na aprendizagem, mas ao mesmo tempo eu vejo que dependendo da instituição, do núcleo e até mesmo, da realidade social que a escola está inserida, essa identidade muda. É que são fatores internos e externos e dependendo também da forma como a escola se constituiu, muitas vezes o pedagogo acaba sendo aquele faz tudo, tudo que é dos outros e acaba sendo dele, né... Então eu vejo que a identidade dele é muito plural, eu acredito nissol. A gente sabe qual deveria ser o certo, mas é por causa das circunstâncias que interferem diretamente na vida escolar, a sua identidade acaba sendo muito plural. (Pedagogo D)

Então eu vejo que é uma identidade muito complexa é um trabalho extremamente difícil de ser feito, e a nossa profissão exige uma readaptação constante porque a gente tá numa constante readaptação, então é como se nós pedagogos fossemos camaleões, profissionalmente falando né?...Camaleões, é como se a nossa linguagem tivesse a todo momento sendo reorganizada, readaptada, quando a gente fala para um pai, quando a gente fala pra um professor, quando a gente fala pra um estudante, ou para a direção, para uma comunidade, então para cada um desses profissionais, nós temos que nos reorganizar. (Pedagogo B)

A constituição identitária do pedagogo se manifesta no movimento de tensão entre as atribuições legais e as identificações a elas relacionadas e assumidas por esses profissionais. Esse movimento de tensão é acentuado pelas contradições existentes no sistema de ensino, onde se confrontam as atribuições legais e teóricas, com aquelas derivadas das trajetórias profissionais e pessoais dos professores pedagogos.

Placco, Almeida e Souza (2015) afirmam que o excesso de atribuições do pedagogo também interfere na construção da sua identidade, levando-o “a uma ambiguidade entre o que ele considera serem suas funções, as dimensões históricas

da profissão, sua história pessoal e de formação, suas condições de trabalho.” (Idem, p. 21 e 22, 2015).

O professor pedagogo foi apontado como o profissional que realiza a **mediação junto aos professores, alunos, pais e comunidade**, em um processo de construção de aprendizagem. Silva (2015) afirma que o conceito de mediação no âmbito escolar adquiriu diversos sentidos relacionados genericamente ao ato de intermediar. Nessa direção, Silva (2015) entende que o conceito de mediação está vinculado à ação de intervenção do pedagogo e do professor em relação ao processo de aquisição do conhecimento científico a ser apropriado pelos estudantes.

Um aspecto bastante enfatizado nas entrevistas e que apareceu muitas vezes na prática profissional dos professores pedagogos, é a mediação de conflitos e a intervenção em situações rotineiras de indisciplina, que acontecem com uma certa frequência no âmbito escolar, e, também, o atendimento às turmas em caso de atraso e/ou falta de professores. O relato de dois professores pedagogos ilustra esta função requisitada diante de conflitos na escola:

[...] o maior problema assim, que a gente encontra, pelo menos no período que eu trabalho, é a questão do ensino fundamental com muitos conflitos, né, e não a gente destinando realmente o nosso papel que seria fazer a mediação junto com os professores, com os pais, num processo de construção de aprendizagem e também dos próprios documentos que se tem na escola, que a gente tem que dar conta. (Pedagoga K).

Em relação à identidade profissional, do pedagogo na escola pública, eh, me vejo mais como um inspetor, ou um monitor de alunos do que pedagogo, na verdade, porque passo grande parte, muitas vezes, das quatro horas da carga de trabalho atendendo estudantes que são encaminhados ao setor pedagógico ou muitas vezes, sou chamada em sala para mediar e resolver conflitos entre os estudantes, ou entre estudantes e professores. Eu vejo que não há muita valorização do pedagogo pela equipe de trabalho da escola. Parece que mesmo em formações em que a gente reforça qual é a nossa atribuição dentro da escola, não há muito respeito, não em relação a isso. (Pedagogo E).

Como questão que aparece algumas vezes, a mediação de conflitos demanda uma discussão sobre seu teor e implicações para os processos pedagógicos. Neste caso, demanda posições sobre a quem cabe esta função, a depender do contexto, momento e motivos pelos quais surge nas relações entre os sujeitos e processos culturais do meio escolar.

O professor pedagogo foi apontado como o profissional da escola que está envolvido o tempo todo com muitas pessoas. Neste caso, o aspecto referente às

relações interpessoais, preponderante nas relações humanas presentes no meio escolar, pressupõe que este profissional tenha sensibilidade da escuta, do acolhimento, e da empatia para a abertura do diálogo. Alguns pedagogos referiram-se ao que chamaram de forma descontraída como “jogo de cintura”.

Estas necessidades que surgem por se tratar de uma profissão que depende também da prática social e das relações humanas e culturais, talvez não seja somente o ‘jogo de cintura’, mas a necessidade de conhecimentos sobre a relação entre educação e cultura, direitos humanos, visibilidade social e cultural, estabelecendo como, onde e em que momentos do processo escolar se deve atuar, visando o atendimento a direitos e necessidades de professores, alunos, pais e comunidade escolar.

Franco (2016) afirma que a educação pode ser definida como um conjunto de práticas sociais que atuam e influenciam amplamente a vida dos sujeitos, de modo difuso e imprevisível. A pedagogia, que tem a educação como *objeto* de estudo do fenômeno educacional, se constitui na prática social a ser entendida e organizada para transformar os processos educacionais que dão sentido e direcionamento ao trabalho da escola democrática.

Neste caso, a frequência com que acontecem impõe “um filtro de significados à multiplicidade de práticas que ocorrem na vida das pessoas.” (FRANCO, 2016, p. 537). Nesse sentido, a prática social da educação e as interações/relações estabelecidas pelo professor pedagogo são elementos que constituem a sua identidade.

Um aspecto bastante citado nas entrevistas é que o professor pedagogo do estado do Paraná se encontra em um **processo de construção da sua identidade profissional**. O professor pedagogo está lutando no interior das escolas para conquistar a sua identidade e o reconhecimento da sua profissão. Ainda há aspectos difusos e que precisam ser clarificados com relação à percepção do trabalho do pedagogo no ambiente escolar. Tem sido uma trajetória de luta e de conquista de espaços, como explicam os dois pedagogos a seguir:

a gente está construindo a nossa identidade ainda dentro do colégio, ou seja, muitas vezes a gente acaba sendo apenas um mediador de conflitos, isso fica em primeiro plano e acabamos deixando de lado o mais importante que é observar aqueles alunos com dificuldade, ajudar os professores com eles, perceber como que tá o andamento e como que tá os progressos da educação. (Pedagogo H).

Então eu acho que ainda estamos num processo de construção de identidade na escola e de reconhecimento e há uma grande confusão, até por parte dos professores; eu vejo que até da direção da escola, eles acabam sobrecarregando a gente com coisas que não são afazeres nossos, não é? A gente acaba abraçando tudo, e fazendo, e ajudando, e resolvendo os problemas. (Pedagogo K).

Na sequência segue um quadro ilustrando aspectos que constituem a identidade profissional do professor pedagogo das escolas estaduais paranaenses.

QUADRO 23 - Aspectos que constituem a identidade profissional do professor pedagogo das escolas estaduais do Paraná

IDENTIDADE PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO	
- Acompanhamento do trabalho docente	- Auxiliar na construção do planejamento e currículo. - Formação de professores na escola. - Diálogo. - Gerar reflexão. - Suporte ao trabalho docente.
- Acompanhamento da aprendizagem dos estudantes	- Desenvolvimento do processo de avaliação e aprendizagem das turmas. - Ações intraescolares relacionadas a aprendizagem dos alunos.
- Ponte entre teoria e prática	- Domínio da Ciência Pedagógica.
- Organização do Trabalho Pedagógico da Instituição de ensino	- Foco no processo de ensino e aprendizagem. - Ações pensadas e organizadas para fornecer um ensino de qualidade.
- Mediação junto aos professores, alunos, pais e comunidade	- Ação interventiva em relação ao processo de aquisição do conhecimento científico. - Mediação de conflitos.
- Relações interpessoais	- Sensibilidade da escuta, acolhimento, empatia e abertura para o diálogo.
- Auxílio ou apoio no cotidiano escolar	- Auxílio e/ou apoio em situações diversas do cotidiano escolar.
- Processo de construção da sua identidade	- Está em processo de construção da sua identidade profissional.
- Identidade plural e complexa	- Multifunções. - Movimento de tensão entre as atribuições legais e as identificações a ela relacionadas e assumidas por professores pedagogos.

FONTE: Dados organizados pela autora (2021).

Pooli e Ferreira (2017) enfatizam que, no processo de construção da identidade do pedagogo escolar, coexistem duas disposições: uma escolhida e estruturada na formação acadêmica e outra construída no dia a dia através das condições estruturais e conjunturais encontradas nas escolas. Os autores afirmam que no cotidiano escolar o pedagogo seria uma espécie de profissional que se propõe a “fazer tudo”, e sua identidade é sempre atravessada pela tensão entre o que ele acha que deveria fazer (pedagógico) com o que ele realmente passa a fazer.

É importante destacar que os pedagogos são produto de estruturas profundas, geradoras e organizadoras das suas práticas e representações, das suas ações, pensamentos e atitudes existentes no meio escolar, que nem sempre são questionados. O *habitus* está presente nos processos de ensino, nas formas de comunicação, nos gestos, posturas e nas formas de trabalhar, influenciando as suas escolhas e ações, e também de outros profissionais. Ele é produto de uma ampla estrutura social, da experiência biográfica individual dos profissionais, da experiência histórica coletiva e das interações entre essas experiências.

Vários fatores contribuem ou influenciam na construção da identidade profissional do professor pedagogo, entre eles é possível destacar: a construção histórica do curso de Pedagogia, as ambivalências da formação inicial, as experiências profissionais, a trajetória de vida, os saberes, os conhecimentos, a conjuntura política e educacional, a realidade escolar, enfim, todas as situações conjunturais e cotidianas interferem amplamente na construção da sua identidade e em sua prática profissional.

Nessa direção, percebe-se que a construção da identidade profissional do professor pedagogo das escolas estaduais, perpassa por múltiplos processos que constroem em suas trajetórias, discussões presentes nas esferas oficiais, discussões e contradições, mas também produções teórico-metodológicas e pesquisa.

7.2 OS DESAFIOS DA PRÁTICA PROFISSIONAL DO/A PROFESSOR/A PEDAGOGO/A

Em sua jornada diária, os professores pedagogos do estado do Paraná, apresentam uma rotina dinâmica e intensa de trabalho. Acabam desenvolvendo várias atividades, algumas referentes à sua atribuição profissional e outras, que muitas vezes, poderiam ser designadas a outros profissionais da escola.

Placco, Almeida e Souza (2015) identificaram atribuições comuns assumidas por pedagogos que atuam na parte da coordenação pedagógica de todas as regiões do Brasil, e sintetizaram atividades como: atendimento a pais, professores e alunos, atendimento a demandas de técnicos da Secretaria de educação e do diretor da escola, atividades administrativas, organização de feiras e eventos, e atendimento às ocorrências que envolvem os estudantes.

Nas escolas estaduais do Paraná, o professor pedagogo é um profissional bastante ativo como foi possível constatar pela centralidade do trabalho pedagógico e apresenta uma intensa dinâmica de tarefas e atividades. Nas entrevistas os professores pedagogos referiram algumas atividades como inerentes à sua atuação profissional como, por exemplo: atendimento aos professores, pais, responsáveis pelos/as estudantes; acompanhamento da aprendizagem e da frequência dos estudantes; luta pela oferta de uma educação de qualidade para a população, acompanhamento dos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem junto com o professor; coordenar, supervisionar, e orientar o processo de ensino e aprendizagem nas etapas e no tempo espaço escolar; desenvolvimento de um trabalho conjunto com instituições externas e parceiras, com relação aos estudantes em situações de vulnerabilidade, negligência ou perigo, a que estão expostos.

Os professores pedagogos também referiram como inerentes à sua atuação: trabalho em parceria com a Rede de Proteção local, Conselho Tutelar, Patrulha Escolar, entre outras instâncias; acompanhamento dos professores na construção do planejamento, na elaboração do Plano de trabalho Docente (PTD) e nas estratégias metodológicas utilizadas em sala de aula; organização de momentos de formação dos professores; diálogo constante com os professores; mediação e articulação de todo o trabalho da prática educativa da escola; auxílio aos professores na construção do Planejamento, registro no LRCO, Livro de Chamada, etc.

O professor pedagogo das escolas estaduais também coordena a construção do PPP, PPC e Regimento da escola; recebe com atenção os estagiários e pessoas de fora; executa ações burocráticas e administrativas designadas pela mantenedora; participa e elabora as reuniões de planejamento; organiza o trabalho pedagógico da escola; organiza os Conselhos de Classe, Pré-Conselho e Pós conselho; organiza feiras culturais, seminários com os estudantes, eventos de interação entre os jovens, apresentações de trabalho no coletivo, etc., e, por fim, busca aproximar a comunidade da escola.

Pinto (2011) afirma que o cerne do trabalho do pedagogo escolar é a coordenação do trabalho pedagógico das instituições de ensino. A sua função compreende o envolvimento dos docentes e discentes no processo de ensino e aprendizagem que acontece em sala de aula. Segundo Pinto (2011, p. 153), a sua atuação junto aos professores “só faz sentido se não perder de vista que seu fim último é a melhoria da aprendizagem dos alunos”.

Outras ações rotineiras que também foram bastante apontadas por professores pedagogos e que consomem boa parte do seu tempo de trabalho, referem-se à substituição de professores em caso de falta, xerox e impressões de provas, mediações de conflitos entre estudantes e entre professores e estudantes, entre outras. Apesar dos avanços em relação à concepção de pedagogo pela comunidade escolar, ainda existem pendências para serem resolvidas e equacionadas dentro da escola, conforme os depoimentos dos pedagogos, a seguir:

Muitas vezes vou em sala dar aula quando o professor falta, hoje com menos frequência, mas eu ainda faço. Passar parte do meu dia mediando conflitos, que o próprio professor pode fazer em sala. Acredito que isso seja o ponto que eu mais faço sem ser da minha função. (Pedagogo H).

Há muitos desafios, a questão é que às vezes a gente ainda acaba sim, fazendo atribuições que nós temos clareza, né? E a gente tem a clareza que não é essa função, mas às vezes no dia a dia lá da escola, a gente acaba fazendo, né? Que é a questão de ver aluno sem uniforme, chegadas atrasadas e toda essa questão de indisciplina, né? As vezes acaba, mas acho que a grande importância disso tudo é que nós temos um foco, né? A gente procura não perder o foco daquilo que é pedagógico, daquilo que é nossa função, sabe? E essas outras atribuições que no dia a dia tomam um pouco do tempo do nosso trabalho e acaba sobrecarregando outras situações que a gente também não consegue dar conta, né? Acho que sim, já é um avanço do nosso trabalho, porém ainda há uma caminhada ainda que a gente precisa fazer pra dizer que realmente o trabalho tá acontecendo de uma forma muito satisfatória. (Pedagogo I).

Consultando os editais: 37/2004, 10/2007 e 17/2013, que definem as atribuições dos professores pedagogos das escolas estaduais do Paraná, e vinculando com as funções indicadas pelos profissionais entrevistados como inerentes à sua atuação profissional, percebe-se a **variedade e quantidade excessiva de tarefas** que o professor pedagogo precisa dar conta em sua rotina de trabalho, o que viemos ressaltando desde o início deste trabalho de tese.

Além das inúmeras atribuições, o professor pedagogo realiza outras atividades que consomem o seu tempo de trabalho. No depoimento abaixo, um professor pedagogo refere-se à falta de especificidade ou à generalização das atribuições do professor pedagogo, e afirma:

Eu acredito que cada vez mais a gente está absorvendo funções para as quais não tivemos preparo ou que não estavam especificadas no nosso edital ou no regimento, que baliza o nosso trabalho, não é?. O nosso Regimento também às vezes tem itens como atribuições correlatas, sei lá, que deixa a gente numa saia justa. (Pedagogo F).

Placco, Almeida e Souza (2015) destacam que as funções atribuídas aos pedagogos coordenadores, mas que também são atribuídas aos pedagogos/as escolares, são numerosas e diversificadas como por exemplo, o planejamento e elaboração de forma coletiva do Projeto Político Pedagógico escolar, e o apoio constante aos professores no desenvolvimento da docência. Referem-se à predominância das atividades administrativas e burocráticas, “deixando pouco ou nenhum destaque para sua função formadora de professores, que deveria ser priorizada”. (Idem, 2015, p. 11).

A partir das respostas das entrevistas, foram indicadas outras ações realizadas pelos professores pedagogos no interior das escolas estaduais e que interferem no desempenho das suas atribuições profissionais, consumindo muito tempo do seu trabalho pedagógico, e que fogem à sua identidade profissional, a saber:

- Controle do uniforme escolar;
- Atendimento ao portão: alunos atrasados, etc.;
- Organização da entrada e saída dos alunos;
- Cuidar do recreio;
- Atendimento a alunos doentes e que se machucam na escola;
- Autorização de saídas antecipadas;
- Realização de xerox de provas e atividades;
- Organização da sala de vídeo, data show, computador;
- Controle de comparecimentos de professores e substituição em caso de falta;
- Levar estudantes até a sua casa, acompanhar estudantes em atendimento clínico e de saúde mental;
- Gestão de resultados;
- Atendimento à indisciplina e mediação de conflitos, que o próprio professor poderia fazer em sala;

Grande parte dos professores pedagogos entrevistados, queixa-se de realizar atividades no seu cotidiano de trabalho, que poderiam ser delegadas a outros profissionais como, por exemplo: uniforme escolar, aluno atrasado, aluno doente e machucado, entrada e saída dos alunos, saídas antecipadas, etc. Alguns professores pedagogos emitiram suas opiniões sobre essas situações, como se observa a seguir:

Quando a gente está numa escola que não tem inspetor, por exemplo, eu já cansei de atender no portão, de fazer a entrada, de fazer a saída, né de cuidar

do recreio, então a gente exerce, sim, com certeza, várias funções que não são nossas, tá bom? (Pedagogo G).

Eu acredito que uma coisa que eu sempre atendo e que outra pessoa poderia fazer, além do atendimento ao uniforme, que uma outra pessoa poderia cuidar, tem um inspetor que cuida lá na entrada, mas quando o aluno vem sem uniforme, eu que tenho que atender, e isso poderia ser tarefa de uma outra pessoa. A entrada do Recreio também, porque eu acabo por ajudar, pedir para os alunos entrarem para a sala. Isso também acho que não precisava ser o pedagogo, como atender a saídas antecipadas, porque os alunos saem bastante e como a gente tem o magistério. Uma outra pessoa pode fazer isso. (Pedagogo D).

Garrido (2005) afirma que o pedagogo que atua na parte da coordenação do trabalho pedagógico, encontra obstáculos no cotidiano escolar para realizar as suas atribuições. Infelizmente, a sua função ainda é mal compreendida e mal delimitada dentro das escolas e o seu trabalho é atropelado pelas urgências e necessidades do dia a dia escolar. Segundo Garrido (2005, p. 11), o profissional que atua na coordenação pedagógica apresenta poucos parceiros e “frequentemente sem nenhum apoio na unidade escolar, precisa vencer seus medos, suas inseguranças, seu isolamento para conquistar seu espaço”.

Um outro grande desafio identificado pelos professores pedagogos estaduais é **superar concepções da racionalidade técnica**, considerando as propostas de instancias oficiais do governo, voltadas ao mercado globalizado, e que focalizam a atuação profissional na formação técnica, com atenção somente nos resultados de avaliação de provas, na instituição escolar. Como visto anteriormente, a essência do trabalho do professor pedagogo, refere-se ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem de qualidade, que considera as características sociais e culturais dos estudantes, e volta-se a todos que frequentam a escola básica, sem exceção.

A partir do momento que as escolas são reduzidas a percentuais estatísticos, as especificidades e os anseios da comunidade escolar ficam em segundo plano, e o caminhar da escola e do professor pedagogo se pauta por uma política de resultados, conforme o depoimento do pedagogo a seguir:

Eu acredito também que essa gestão de resultados, do correr atrás do resultado da avaliação, dessa política neoliberal, empresarial que a mantenedora tá tendo com relação a nós pedagogos, eu também não vejo como nossa função não, eu sinceramente tenho várias críticas com relação a isso. (Pedagogo F).

Placco, Almeida e Souza (2015), ressaltam a função de fiscalizador que frequentemente é atribuída ao pedagogo, e que exercem com relação à política de

gestão de resultados, ou mesmo quando sua função é associada à de supervisor do ensino. Ao realizar o acompanhamento dos planejamentos dos professores, os pedagogos procedem à verificação do cumprimento do que foi planejado, a partir de planejamentos referentes às rotinas habituais exigidas na escola.

Alguns professores pedagogos entrevistados, apontaram a saúde mental dos estudantes como um desafio da sua prática profissional, aspecto que se refere às situações verificadas a partir de mudanças de costumes e nas relações presentes no contexto da sociedade contemporânea. Muitos adolescentes precisam de orientação especializada em seus conflitos individuais e de ordem emocional. O professor pedagogo acaba por atender a essas situações e, muitas vezes, não consegue encaminhá-las para os profissionais da saúde devido à falta de parcerias ou de profissionais especializados nas Unidades Básicas de Saúde, como exemplifica um dos pedagogos:

O atendimento de situações que ultrapassam uma orientação pedagógica simples, que está mais no nível do atendimento psicológico, questões de saúde mental dos nossos estudantes, que é uma manifestação que está acontecendo com maior frequência, cada vez mais, não é? Então esse gerenciamento, de parar o nosso trabalho de atender os estudantes em condições de saúde mental instável, é algo que está sendo atribuído a nós e que pesa também em nosso trabalho. (Pedagogo F).

Além do atendimento a questões de saúde mental dos estudantes, os professores pedagogos frequentemente, acabam se envolvendo com as questões sociais da comunidade escolar. Não é difícil encontrar pedagogos que arrecadam roupas e alimentos em prol de algum estudante carente, acompanham estudantes em atendimentos clínicos, entre outras situações. No depoimento a seguir, verifica-se um atendimento extraescolar que ilustra esta atitude de parte dos/as pedagogos/as:

Outras atividades, por exemplo, que não são minha atribuição, por exemplo, levar uma estudante com um bebê que estava na escola em dia de chuva até a sua casa. Não é minha atribuição, mas enquanto ser humano, eu me sinto na obrigação de estar ali e ajudar, eu não me vejo enquanto profissional e educadora que sou deixar uma adolescente mãe, dez horas e trinta minutos da noite sozinha com o bebê em dia de chuva, né, esperando a chuva passar pra chegar na sua casa, então são atribuições que não são nossas, não é minha, mas de quem seria? (Pedagoga B).

O objeto de trabalho do professor pedagogo refere-se à complexidade do processo de ensino e aprendizagem de crianças e jovens, e as várias especificidades

e relações que dele decorrem na escola básica atual. É um trabalho que demanda um ambiente adequado e de parcerias profissionais, para que possa atender às facetas do desenvolvimento dos estudantes. Um dos entrevistados reflete sobre o trabalho humano social realizado pelo professor pedagogo, e relata:

Quando a gente pensa em atendimento ao público, a gente verifica que nós estamos ali muito abertos e muitos sensíveis as dificuldades dessas pessoas; então essa sensibilidade pessoal que a gente tem como ser humano, acaba nos levando a essa suposta tentativa de auxílio. E eu acredito que faça parte também da gente como educador, porque também primeiramente antes de ser um profissional que queira realmente fazer somente a sua função, nós somos seres humanos, não é? E a nossa ideia é de auxiliar essas pessoas, enquanto ser humano, mas a gente tem muito forte dentro da gente essa construção a partir da educação. Então acabamos levando essas pessoas com dificuldades à educação, e na conversa e orientação, essas atividades acabam surgindo; por exemplo, discussões entre vizinhos, problemas em família, violência doméstica, violência sexual, orientação de dificuldades psicológicas, psiquiátricas, atendimento a outros profissionais, orientação familiar... A gente acaba buscando trazer essas pessoas para uma construção educativa do ser humano, mesmo né? Então a gente busca fazer isso também, orientar diversas pessoas quando vêm com essas dificuldades, e são diversas as atividades... (Pedagogo B).

Confirma-se o relato inicial desta tese, de que a característica do trabalho do professor pedagogo, abarca esferas de atendimento que ultrapassam os domínios e as possibilidades de tempo e condições para o seu trabalho. Neste caso, importa ter claro o que define a identidade profissional dos/as pedagogos/as, diante das inúmeras questões presentes nas escolas estaduais. Estas são discussões pontuais a serem desenvolvidas nos processos formativos, em busca de delimitações quanto ao seu lugar profissional e natureza de seu trabalho. Para isso, será preciso um investimento de políticas públicas educacionais adequadas, voltadas às escolas públicas principalmente, além da contratação de profissionais, em número suficiente para dar conta de toda a demanda que surge na comunidade interna e externa das escolas.

7.3 O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO NA RELAÇÃO TEÓRICO PRÁTICA DA ESCOLA BÁSICA

No cotidiano de trabalho, o professor pedagogo cria e recria estratégias em prol da melhoria da qualidade de ensino ofertada aos estudantes. As suas ações são fortemente influenciadas pela cultura escolar e impulsionadas pelas necessidades da instituição de ensino, no sentido de organizar e mediar o trabalho pedagógico. A

prática do professor pedagogo também contribui para o seu desenvolvimento profissional e para a criação de diversas estratégias que geram aprendizagens e fortalecem o processo de ensino da escola.

Giroux (1997) preconiza a ideia do profissional como intelectual transformador, ou seja, do profissional capaz de verificar os problemas implícitos e explícitos em seu local de trabalho e, a partir da sua bagagem de conhecimento, criar estratégias para solucioná-los, amenizá-los e modificar estruturas e metodologias de forma gradativa. Essas ações sobre a prática, geram reflexão e conseqüentemente aprendizagem, fazendo com que o professor pedagogo avance e se desenvolva profissionalmente.

A ideia do Intelectual transformador em Giroux (1997), apoia-se em Antonio Gramsci, autor que ao considerar que “todos os homens são intelectuais”, constatou que “nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais” (GRAMSCI, 2004, p.15). Com base nas acepções de Gramsci (2004), Giroux (1997) acredita que o profissional da educação pode atuar como intelectual transformador que possui a consciência necessária à formação humana, que neste sentido, passa para além do ambiente escolar. Desse modo, o profissional da educação precisa ter uma postura compreensiva e crítica, que se distancia de uma atuação apenas técnica, cumprindo tarefas ou a partir de ordens pré-estabelecidas, sem debater e/ou pensar.

Nessa perspectiva, o pedagogo precisa ser um profissional que desenvolve domínios sobre sua área de atuação, o que leva à reflexão intelectual e de compreensão sobre a função social da escola. Ele necessita de espaços de autonomia em seu cotidiano de trabalho, no qual possa desenvolver pesquisas, e novas formas de mediação para o conhecimento pedagógico em sua profissão, visando por isso mesmo, constituir seu desenvolvimento profissional e auto formação. Nas entrevistas com os professores pedagogos das escolas estaduais, observou-se que os professores pedagogos apresentam uma determinada autonomia dentro da escola, porém encontram entraves ao seu desenvolvimento profissional.

Pinto (2006) afirma que as ações pedagógicas nas escolas são marcadas pela singularidade humana e também expressam um certo grau de criatividade, porém existe uma prática institucionalizada e normativa dentro das instituições de ensino, que acaba interferindo nas ações dos profissionais da educação. Bourdieu (1996) refere-se ao conceito de *autonomia relativa* dentro das instituições de ensino, para falar sobre a liberdade (maior ou menor), para reagir à influência de fatores externos.

Assim, por mais que a atuação do professor pedagogo seja marcada pela singularidade humana e expresse, de certa forma, a sua criatividade, há práticas institucionalizadas, cristalizadas, que passam a compor um **habitus** ou formas de agir quase inconscientes e rotinizadas no trabalho cotidiano. Pode-se dizer que os professores pedagogos apresentam, portanto, uma autonomia relativa, pois as suas ações são fortemente influenciadas pela cultura escolar e por práticas já cristalizadas dentro das escolas.

No que se refere às práticas que corroboram para o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos nas escolas, os entrevistados apontaram as seguintes situações:

- Realização de novas práticas que possibilitam a criação e a pesquisa;
- Atitude acadêmica de pesquisador: verificar as fragilidades da escola e criar estratégias de intervenção.
- De acordo as coisas vão acontecendo na escola o pedagogo vai pesquisando e aprendendo.
- Pesquisar assuntos que possam contribuir com a prática profissional;
- Inscrição em cursos pertinentes a área de atuação do professor pedagogo.

Para Marcelo Garcia (2009), o desenvolvimento profissional pode ser entendido como uma ação contínua de indagação, de formulação de questões e procura de soluções. Neste sentido, à medida que os pedagogos vão adquirindo experiência e entendimento do seu trabalho, desenvolvem competências profissionais. Percebe-se que o professor pedagogo ao atuar na organização do trabalho pedagógico das escolas, vivencia várias situações de aprendizagem, cria, estuda, troca ideias com os seus pares, reflete, discute, entre outros. Essas situações cotidianas geram oportunidades de desenvolvimento profissional e de crescimento intelectual, e consequentemente colaboram com o aprimoramento da sua prática pedagógica.

Ao analisar as respostas dos professores pedagogos entrevistados, percebeu-se que o desenvolvimento profissional que ocorre dentro da escola, está estreitamente ligado às problemáticas que surgem no cotidiano das instituições de ensino e que instigam o pedagogo a buscar estratégias e coordenar ações para minimizar as situações apresentadas. Verifica-se tal situação, no depoimento abaixo:

Entre um assunto ou outro que a gente tá trabalhando lá na escola, por exemplo, você tá trabalhando, uma questão sobre bullying, né, e é óbvio, né, tem que achar um momentinho ali, pesquisar, né? Tentar ver algumas coisas ali, né? (Pedagogo I).

Marcelo Garcia (1999) descreve um tipo de desenvolvimento profissional que acontece através da investigação. Nesse modelo, o profissional da educação, neste caso o professor pedagogo, é concebido como uma pessoa capaz de refletir sobre a sua própria atividade, identificando e diagnosticando os problemas de sua própria prática. Segundo Marcelo Garcia (1999), a *investigação-ação* surge com o objetivo de contribuir com o desenvolvimento do profissional, através do aprofundamento da capacidade de análise crítica das condições em que exerce o seu trabalho com alunos, professores, pais, etc.

Neste sentido, analisa também, as pressões e limitações das estruturas sociais que influenciam sua atividade profissional. Marcelo Garcia (1999) afirma que a *investigação-ação* procura desenvolver um profissional “autoconsciente, comprometido com a escola e com a sua profissão, capaz de gerar conhecimento através da sua própria análise e reflexão” (MARCELO, 1999, p. 186).

O anseio pela oferta de uma educação de qualidade e o compromisso profissional também são motores que levam os professores pedagogos a se desenvolver profissionalmente e a buscar novas estratégias para melhorar o processo de ensino e aprendizagem da instituição, como se observa na fala de um dos pedagogos:

Na minha escola a gente tenta fazer sempre coisas novas, e ir melhorando o máximo possível o nosso acompanhamento com os alunos. Então, isso nos faz estar muito sobrecarregados mesmo de trabalho. Aí eu vejo que isso acaba possibilitando criar e pesquisar, porque, lógico, também a gente estando ali fazendo coisas melhores para os alunos, a gente consegue conhecer mais, entender mais os estudantes. (Pedagogo D).

A autonomia dada ao professor pedagogo na instituição de ensino, também os impulsiona a criar e os leva a se desenvolver profissionalmente. Os espaços para criar, refletir sobre a prática e **trocar ideias com os pares** são importantes para a instituição escolar, levando em conta um movimento em direção à autonomia do profissional, percebida por alguns pedagogos, como desenvolvimento e envolvimento profissional, o que se pode observar nos comentários a seguir:

*[...] a gestão da escola que eu trabalho, dá bastante **autonomia** para o trabalho do pedagogo, então assim normalmente quando você cria, você tem uma ideia e você quer colocar em prática você tem essa parceria do diretor e muitas vezes até do grupo dos professores. Então esses espaços de autonomia, às vezes para pesquisar alguma questão também, eu tenho isso, criar uma questão, né, a gente percebe algum problema na prática então você tem **uma autonomia** para tentar criar uma solução buscando resolver aqueles problemas e isso acaba me desenvolvendo profissionalmente, né. Eu acabo criando um repertório maior, e eu acabo pesquisando, e eu acabo buscando novas soluções para uma determinada situação. (Pedagogo C).*

O professor pedagogo do estado do Paraná, encontra obstáculos para a sua atuação e desenvolvimento profissional nas escolas. Indicaram como entraves, por exemplo, a sobrecarga de atribuições na escola e as políticas que focalizam somente os resultados, dificultando os momentos de aprendizagem e de desenvolvimento profissional.

Em suas narrativas, os professores pedagogos relataram algumas situações que consideram como entraves, que dificultam o seu desenvolvimento profissional no interior das instituições escolares. Referiam-se às suas salas, que são bastante movimentadas, pelo atendimento a alunos, pais, professores, diretor, etc. Nos depoimentos a seguir, referem-se à rotina de trabalho intensa que enfrentam, o que impossibilita muitas vezes, de avançar no seu processo de desenvolvimento profissional:

Eu acho que o que atrapalha os espaços de autonomia é a grande demanda do meu trabalho, né, porque devido à quantidade de coisas que eu tenho que fazer todo dia, eu tenho aluno pra atender, pai pra atender, professor pra atender, às vezes, situações de apagar incêndio, então isso consome muito com o meu tempo. (Pedagogo C).

A questão é o tempo hábil para fazê-lo, porque o trabalho do pedagogo é tão inundado por tantas atribuições e tem que estar atento a tantos momentos durante o ano, isto é, controlando o processo de aprendizagem, as relações e uma série de coisas, que não há um tempo para você organizar as ideias. Até mesmo, dentro do processo, eu acho que fica difícil você conseguir parar para fazê-lo, é isso que eu quero dizer, porque a rotina de trabalho não permite. Não é um espaço propício de concentração, de observação, sabe, se você quer fazer algum estudo, se você quer realizar alguma pesquisa, se você quer fazer algum aprofundamento para tua formação ou desenvolvimento profissional, você tem que fazer fora do espaço de trabalho. E isso leva tempo, para a organização, nem sempre você tá disposto a fazê-lo, mas de certa maneira, talvez com um pouco mais de atitude acadêmica, seria possível sim realizar. Penso eu. (Pedagogo F).

Desta forma, o tempo é pouco para pesquisar, elaborar novas propostas, ou tratar de outros aspectos importantes da profissão. Os profissionais declararam que há falta de espaço propício de concentração, assim como acontece na hora-atividade,

na qual os professores têm um tempo para estudar. Referiram-se à prática engessada e voltada à elevação de índices de avaliações externas.

Pinto (2011, p. 130) afirma que a pedagogia escolar “é um campo de conhecimento que se materializa na ação educativa escolarizada, [...] ela depende intrinsecamente de condições específicas para acontecer”. Nesse sentido, quanto mais adversas as condições de trabalho dos professores e a condição de vida dos alunos, quanto mais precárias as instalações físicas da escola, quanto menos recursos e menos material didático, mais conflituosa será a atuação do pedagogo escolar.

Para um dos pedagogos, um espaço silencioso, um ambiente organizado e tranquilo também auxilia no desenvolvimento profissional, como relata o professor pedagogo abaixo:

Eu não tenho um espaço físico específico, onde a gente pudesse se concentrar para que eu faça esse estudo, porque pra fazer uma formação e para fazer estudos, na minha opinião, a gente precisa de um lugar reservado, mais tranquilo, onde a gente possa ler e refletir. (Pedagogo H).

Assim, é de extrema urgência considerar os pedagogos como profissionais que refletem de forma consciente sobre suas atividades profissionais, considerando o compromisso que revelam com a função social da escola. Neste caso, é importante conferir liberdade de voz e de ação nos cursos ofertados nas escolas e nos Núcleos de ensino das escolas estaduais. Estas atitudes, reforçam o caminhar para uma maior autonomia, na busca por uma educação de qualidade dentro das unidades escolares, oferecendo oportunidades para assumir todo o seu potencial profissional, com relação ao estudo, à pesquisa e à reflexão intelectual. Giroux (1997) afirma que os profissionais da educação enquanto intelectuais, precisam reconsiderar a sua realidade de trabalho, para transformá-la, criando condições necessárias para escrever, pesquisar e trabalhar coletivamente, na luta por uma educação de qualidade e repartição do poder.

Nessa direção, os professores pedagogos do estado do Paraná estão em um momento de olhar para ‘si mesmos’, buscando se assumir enquanto intelectuais transformadores, que refletem, buscam compreender os processos culturais contextuais, em suas relações com os processos culturais das escolas, a partir de

uma visão mais ampliada, que articula os processos macro sociais e micro sociais, no âmbito escolar.

Neste sentido, constituem-se como profissionais que “compreendem como as subjetividades são produzidas e reguladas através de formas sociais historicamente produzidas e como estas formas levam e incorporam interesses particulares” (GIROUX, 1997, p. 31). Na construção de sua profissão, a transformação de suas práticas pedagógicas, surge na escola como um processo de resistência democrática, posição na qual os estudantes, pais e professores possam trabalhar juntos para construir uma escola mais justa e uma cidadania emancipadora.

7.4 A FORMAÇÃO CONTINUADA OFERTADA PELA SEED: NECESSIDADES, INTERESSES E EXPECTATIVAS DOS PROFESSORES PEDAGOGOS

A formação continuada tem se mostrado como processo de fundamental importância para o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos, também como para os demais trabalhadores em educação. Através da possibilidade de estudos, diálogo com os pares, discussões, trocas que são promovidas nestes momentos, observa-se a ampliação do repertório intelectual e profissional dos participantes.

No estado do Paraná, a formação continuada destinada aos professores pedagogos, nos anos de 2017 e 2018 foi realizada com o título “Caminhos Pedagógicos” em cinco versões, e ocorreram regionalizadas nos núcleos de Educação. Nos últimos dois anos (2019-2020), os cursos de formação continuada ocorreram periodicamente, regionalizados por municípios, e ofertados aos professores pedagogos, juntamente com a presença dos diretores/as das escolas.

Alguns autores como André (2010), Nóvoa (2008), Imbernón (2010) e Marcelo Garcia (2009), vêm apresentando aproximações em suas discussões sobre o conceito de desenvolvimento profissional, substituindo as terminologias formação inicial e continuada. Marcelo Garcia (2009), referiu-se à nomenclatura “desenvolvimento”, profissional, como evolução e continuidade, rompendo com a tradicional e fragmentada sobreposição entre formação inicial e continuada.

O desenvolvimento profissional de educadores, remete ao movimento ou processo de transformação dos sujeitos “de dentro para fora”, como uma ação contínua de indagação, de formulação de questões e procura de soluções. Estas

soluções não vêm com facilidade, senão com a ampliação de estudos, visões, diálogos entre pares, pesquisas pontuais sobre temas necessários ao processo de escolarização na contemporaneidade, promovidos por professores formadores.

Nas observações das formações continuadas destinadas aos professores pedagogos nos últimos dois anos (2019 e 2020), percebeu-se que a mesma formação destinada ao professor pedagogo era destinada aos diretores das escolas, em conjunto, atingindo essas duas categorias ao mesmo tempo e não apresentando um aprofundamento em questões referentes à função do pedagogo escolar. A falta de encontros específicos destinados aos professores pedagogos, foi apontada por um dos pedagogos entrevistados:

A gente não tem encontros específicos somente com o grupo de pedagogos. Então talvez eu acho que isso também acabe atrapalhando também a discussão das especificidades do trabalho do pedagogo, porque eles acabam generalizando e abordando o diretor e o pedagogo. (Pedagogo C).

Observou-se em todos os encontros formativos, a presença de falas expositivas e de repasses de avisos. Acredita-se que devido às formações serem destinadas, concomitantemente, a diretores e professores pedagogos, a equipe do núcleo aproveitou esses espaços para repassar informações e comunicados às escolas.

Os profissionais formadores responsáveis pela condução dos encontros, eram os técnicos pedagógicos do Núcleo Área Metropolitana Norte, que apresentam a formação inicial em diversas disciplinas da área comum curricular, como por exemplo: Educação Física, Biologia, Letras e outras. Poucos profissionais graduados em Pedagogia compõem a equipe de técnicos do Núcleo e, na condução dos encontros formativos, as falas de técnicos graduados em Pedagogia, aproximaram mais as atividades e assuntos, das necessidades formativas da categoria profissional dos professores pedagogos.

Em relação às *temáticas abordadas* nos cursos de formação continuada, observou-se que muitos dos assuntos são voltados à análise de resultados de avaliações em larga escala como, IDEB, Prova Paraná, SAEB, SAEP, entre outros. Pode-se observar também, em alguns encontros formativos, a presença de terminologias com uma conotação voltada ao mercado, como por exemplo: gestão e observação de sala de aula, liderança, plano de nivelamento, entre outros. Tais temáticas embora estejam nas agendas de propostas dos órgãos oficiais

educacionais, trazem um cunho que não contempla a complexidade do ambiente escolar, como expressou um dos pedagogos participantes das reuniões:

Eu acredito também que essa gestão de resultados, do correr atrás do resultado, de política mais neoliberal, empresarial que a mantenedora está tendo com relação a nós pedagogos [...] eu sinceramente tenho várias críticas com relação a isso. (Pedagogo F).

Alguns cursos por outro lado, apresentaram temáticas interessantes, voltadas à realidade escolar e às especificidades do trabalho dos professores pedagogos no interior da escola pública, como por exemplo: planejamento, hora-atividade concentrada, atribuições da equipe gestora, Conselho de Classe, Plano e Ação e Currículo.

Imbernón (2010) afirma que no momento de planejar e executar um processo de formação continuada de educadores é importante considerar a opinião dos profissionais que participam/participarão do curso, seus anseios e necessidades, avaliando os seus resultados. O autor também aponta os obstáculos a serem superados em relação à formação continuada; referindo-se à valorização da quantidade de encontro formativos em detrimento da sua qualidade; a temáticas distantes da prática escolar; ao predomínio da improvisação nas modalidades de formação, entre outros.

Em relação às *estratégias metodológicas* utilizadas pelos formadores, observou-se que a grande maioria dos encontros formativos contou com atividades em pequenos grupos e apresentações das discussões para todo o coletivo presente. Os cursos, em grande proporção apresentaram dados estatísticos e discussão sobre os mesmos dados das escolas. Também se observou, em menor proporção, explicações teóricas, e a utilização da apresentação de vídeos, dinâmicas, jogos, mensagens, entre outros.

Nas entrevistas com os professores pedagogos selecionados, questionou-se sobre a sua participação nos encontros da formação continuada ofertada pela mantenedora e se esses encontros formativos contribuíram para a sua atuação e desenvolvimento profissional. Obteve-se o seguinte resultado, conforme se observa no quadro a seguir:

PEDAGOGO	PARTICIPA DAS FORMAÇÕES CONTINUADAS?	AS FORMAÇÕES CONTRIBUEM PARA O DP DOS PEDAGOGOS?
A	Sim	Sim
B	Parcialmente	Parcialmente
C	Sim	Parcialmente
D	Sim	Não
E	Parcialmente	Parcialmente
F	Sim	Sim
G	Sim	Parcialmente
H	Parcialmente	Não
I	Sim	Muito pouco
J	Sim	Parcialmente
K	Sim	Não

FONTE: Dados organizados pela pesquisadora (2020).

Quase todos os professores pedagogos participam das formações ofertadas pela SEED e, a maioria dos participantes afirmou que essas formações contribuem parcialmente ou não contribuem para o seu desenvolvimento profissional. Apenas dois pedagogos afirmaram que os encontros contribuem para sua atuação e desenvolvimento profissional. Os professores pedagogos afirmaram gostar de participar de momentos de estudo e reflexão, conforme o depoimento abaixo:

Eu participo sim das formações ofertadas pela Secretaria de Educação, até costumo sempre participar porque gosto muito de me formar continuamente dentro da minha área e conhecer os novos encaminhamentos da minha mantenedora. (Pedagogo D).

Em relação aos aspectos das formações continuadas que contribuem para o seu desenvolvimento profissional, os professores pedagogos indicaram as seguintes situações:

- Assuntos que possam acrescentar conhecimentos à prática profissional,
- Fundamentação e embasamento teórico;
- Trocas de experiências;
- Discussões sobre a prática do professor pedagogo;
- Sugestões de novos encaminhamentos metodológicos: inovação;
- Situações que provoquem discussão, reflexão e análises dos processos da escolarização;

A partir das entrevistas, observou-se que os professores pedagogos do estado do Paraná preferem participar de encontros formativos que ampliem o seu repertório intelectual, que acrescentem conhecimentos à sua prática profissional e que promovam reflexões e análises, dando voz e vez para que possam falar de aspectos e temas em discussão, com a participação dos profissionais presentes.

Marcelo Garcia (1999) aponta as vantagens do modelo de desenvolvimento profissional baseado em cursos, considerando que contribuem com a ampliação de conhecimentos e que podem melhorar a atuação profissional, ao proporcionar a oportunidade de refletir sobre a prática profissional. O processo de desenvolvimento profissional, em suas várias formas, pode ser realizado periodicamente, oportunizando ao profissional a escolha do assunto para a formação, possibilitando posteriores qualificações.

Nos cursos ofertados pela mantenedora, com relação aos aspectos debatidos, que não contribuem para com a atuação profissional dos professores pedagogos, os participantes da pesquisa apontaram as seguintes situações:

- Assuntos que fogem das especificidades da formação do pedagogo e não trazem ferramentas para colaborar com o nosso trabalho.
- Quando o objetivo da formação é apenas supervisionar o trabalho das escolas;
- Curso realizado no intuito de levar novas atribuições para os pedagogos;
- Formação utilizada como momento de repasses, de cobrança e de datas de entrega.
- Distância do que se é falado na formação com a realidade das escolas;
- Foco maior na política dos resultados, nas avaliações, na Prova Paraná, no SAEB, em resultados de aprovação, dados estatísticos, etc.
- Reprodução do discurso do governo e da sua concepção de educação;
- Assuntos repetitivos;
- Condução que leva à falta de sugestões para a solução de problemáticas;
- Falta de trocas de experiências;
- Falta de fundamentação e embasamento teórico.

Observou-se que os professores pedagogos do estado do Paraná que atuam nas escolas de Almirante Tamandaré, queixam-se de formações continuadas que não contribuem com o seu trabalho no interior das escolas. Referem-se à distância da prática do professor pedagogo, e não ampliam o seu repertório intelectual, não

favorecem o debate e as trocas de experiência ou mesmo quando focalizam na política de resultados e na apresentação de dados estatísticos que não contribuem com a sua formação e desenvolvimento profissional.

Segundo Marcelo Garcia (1999) há inconvenientes em relação ao modelo de desenvolvimento profissional, baseado em cursos, que são demasiadamente teóricos, com temas determinados pelos organizadores, e que podem não refletir as necessidades da escola, ou não ter aplicações práticas, ignorando-se as necessidades e interesses da atuação profissional. Para o autor, essas críticas referem-se ao fato de que muitos cursos de formação continuada proporcionam, de forma quase que exclusiva, a transmissão verbal de temáticas verticalizadas, escolhidas pelos organizadores. Essas formas que se repetem, não permitem que os profissionais possam ter voz e argumentações no processo de formação, desconsiderando muitas vezes, o seu conhecimento e experiências acumuladas em suas trajetórias.

Em relação à avaliação dos cursos de formação continuada ofertados pela mantenedora, os professores pedagogos entrevistados, ressaltaram como negativa a grande ênfase de vários encontros formativos, quanto a reforçamento dos dados estatísticos apresentados pelas escolas e das avaliações em larga escala. Alguns professores pedagogos demonstraram seu descontentamento com essas temáticas:

Na grande maioria das vezes eu sinto que é mais uma forma de supervisionar ou mesmo de trazer novas atribuições, repasses, sabe? Eles misturam muito essa formação com momento de repasses, de cobrança de datas de entrega. Todas as formações que a gente percebe um olhar maior na política dos resultados, né, nas avaliações, na Prova Paraná, no SAEB, em resultados de aprovação, dados estatísticos. (Pedagoga C).

A formação é baseada, não na especificidade do trabalho do pedagogo, para discutir como melhorar, mas sim, baseada nesses encaminhamentos mais voltados pra forma da política educacional que está sendo aplicada, né? Por exemplo, voltadas para essas Provas Paraná, voltada pra projeto, como o projeto “se liga”. Então, na realidade não se discute como o pedagogo pode melhorar no seu trabalho, a organização da escola, mas sim trazem o pedagogo pra ser aquele que vai, na escola reproduzir o discurso que está sendo colocado no governo, né? Os objetivos que vão sendo colocados pelo tipo de concepção de educação que eles (governo) têm, eu acredito que não favorece a profissão como deveria. (Pedagoga D).

Pode-se dizer que os professores pedagogos percebem de forma clara, as questões impostas à escola e seus profissionais. A crítica que fazem à constante imposição de processos de avaliação como a Prova Brasil, refere-se a uma posição

de domínio sobre o processo de ensino e aprendizagem, que caracteriza o trabalho didático pedagógico escolar. Esta não é uma crítica infundada, mas tem sido feita no sentido de resgatar o trabalho de mediação dos professores para as aprendizagens dos estudantes, que não pode ter como ponto de partida e de chegada, somente a profusão de avaliações, que fogem dos objetivos de cada nível e etapa da aprendizagem no processo curricular.

Da mesma forma, torna-se flagrante o procedimento de observação das aulas dos professores pelos/as pedagogos/as, como forma de acompanhar o trabalho pedagógico que se distancia das posições democráticas defendidas nas últimas décadas. O acompanhamento do trabalho pedagógico pode ser feito a partir de pesquisa colaborativa entre os docentes, como indica Fiorentini (2008), que propõe promover trocas e análises dos problemas detectados pelos professores e pedagogos no processo pedagógico a partir de temas similares de pesquisa.

Outra questão bastante relevante que apareceu nas entrevistas realizadas, em relação aos encontros formativos, é o descontentamento com os assuntos abordados, o excesso de repasse de recados e a ausência de fundamentação e embasamento teórico necessários ao desenvolvimento profissional dos professores pedagogos:

Confesso que essas formações têm contribuído muito pouco com a minha especificidade, enquanto a atuação de professor pedagogo. Isso porque às vezes o que a SEED tem chamado de formação, no meu entendimento acaba sendo, na maioria das vezes, um repasse de informações ou se reúne pra solicitar algo que a gente tenha que realizar. O encontro, sem nenhuma fundamentação ou embasamento teórico. Então eu acho que essas formações têm deixado muito a desejar enquanto capacitação para um professor pedagogo. (Pedagogo I).

Em relação à qualidade das formações, eu não vejo muita, assim, eu não vejo que fortaleça as práticas do pedagogo, porque eu acho que são sempre os mesmos assuntos. E sempre, para quem ministra o curso, sempre dá certo, sempre é possível, mesmo com todas as demandas, dificuldades que temos dentro do chão da escola. Quando a gente leva uma crítica e faz um apontamento lá, eles sempre apontam como se o erro fosse nosso, de nós, equipe, funcionários da escola, pedagogo que falhou. (Pedagogo E).

Para que os encontros formativos destinados aos professores pedagogos sejam considerados eficazes e contribuam para o seu desenvolvimento profissional, Marcelo Garcia (1999) afirma que precisam contar com a opinião dos profissionais ao planificar ou organizar as temáticas da formação. Ao centrar os temas e atividades nas necessidades da atuação dos pedagogos, estes aceitariam uma certa flexibilidade que permita mudanças no processo e que inclua a possibilidade de aplicações na

prática. Nessa direção, essas condições podem fazer com que os cursos de formação realmente contribuam para o aumento do conhecimento e da competência profissional dos professores pedagogos do estado do Paraná.

7.5 IDENTIDADE DO PROFESSOR PEDAGOGO E PARTICIPAÇÃO SINDICAL: BUSCA DE CONDIÇÕES DE TRABALHO E VISIBILIDADE PROFISSIONAL

A categoria profissional dos professores pedagogos, historicamente apresenta muitas demandas, e constantemente necessita de apoio e auxílio para melhorar as suas condições de trabalho. O departamento de pedagogos/as da APP- Sindicato criado em 2017, surge para aproximar os quase 10 mil professores pedagogos do estado do Paraná e fortalecer essa categoria profissional. Um dos professores pedagogos, expressou sua opinião:

Então, acho importante esse departamento de pedagogas, porque eles dão visibilidade a esse segmento da categoria, que muitas vezes é invisibilizado. E antes dele não tinham pessoas que lutavam exclusivamente pela pauta dos pedagogos. Agora com esse departamento tem-se dado voz aos pedagogos, né? Agora na pandemia, eles se preocupam em quinzenalmente ter uma fala sobre o trabalho do pedagogo, trazer alguma contribuição, e isso acaba ajudando esse segmento, dando visibilidade às suas lutas, né? Às suas necessidades e anseios dentro da escola. (Pedagogo J).

Neste período, observou-se que o departamento promoveu ações que vão ao encontro das necessidades dos professores pedagogos que atuam nas escolas estaduais do Paraná. Uma delas refere-se ao Seminário Estadual de Pedagogos já realizado nos anos de 2010, 2017 e 2020, e que buscou unir e fortalecer essa classe profissional. Em 2021 foi ofertado o I Programa de Formação para Pedagogos/as da APP-Sindicato em parceria com a Universidade Federal do Paraná, em formato *online*, contando com *lives*, leitura de textos e atividades obrigatórias. Tais encontros formativos discutem assuntos relacionados à conjuntura atual, debatem as atribuições dos(as) professores pedagogos(as) e possibilitam uma reflexão teórica sobre temáticas educacionais trazidas por palestrantes convidados.

Outra ação que favorece o desenvolvimento profissional dos professores pedagogos, propiciada pelo Departamento de Pedagogos da APP- Sindicato é a construção coletiva de documentos como, por exemplo: a Carta Manifesto dos Pedagogos, que é uma reivindicação da categoria, a Carta de Apoio (Hora-aula), o

Manual rápido de atribuições dos professores pedagogos e a construção de uma agenda de lutas.

Essa construção coletiva contribui para unir a categoria profissional dos professores pedagogos, dá voz às suas necessidades e anseios, além de proporcionar momentos de trocas e compartilhamento de experiências, que corroboram para o desenvolvimento profissional dos participantes.

Marcelo Garcia (1999) considera que o desenvolvimento profissional dos trabalhadores em educação está estreitamente relacionado “com a melhoria das condições de trabalho, com a possibilidade institucional de maiores índices de autonomia e capacidade de acção dos professores individual e colectivamente”. (MARCELO, 1999, p. 145). Nessa direção, todas as ações que buscam melhorar as condições de trabalho dos professores pedagogos nas escolas, corroboram para a qualidade da sua prática pedagógica e ampliam a possibilidade do seu desenvolvimento profissional.

Cabe ainda, citar outras ações promovidas pelo Departamento de Pedagogos da APP-Sindicato que são verdadeiras lições de cidadania como, por exemplo: conversas com lideranças políticas e administrativas, coletas de assinaturas, reuniões, debates, entre outras. Todas essas ações levam os participantes a vestir a camisa da sua profissão e a lutar por melhores condições de trabalho. O depoimento de um professor pedagogo que participou de um ato promovido pelo Departamento, refere-se à continuidade da jornada de trabalho dos pedagogos contabilizada em hora-aula:

É, eu participei de um ato promovido pelo departamento dos pedagogos, em que nós ficamos em frente à SEED, lutando pela continuidade do nosso trabalho em hora aula. Nesse dia conseguimos realizar uma reunião com o Secretário de Educação e nessa reunião, a gente ficou mais ou menos um período de uma hora, né? Relatando para o secretário, todas as nossas demandas de trabalho. Como que é a nossa realidade dentro da escola e o quão importante é a equiparação da nossa jornada de trabalho com os professores. Afinal, nós somos professores também, professores pedagogos, não é? Nesse dia ele ficou de dar uma resposta e infelizmente a gente não conseguiu... A nossa jornada hoje é contabilizada em hora-relógio. Mas nós lutamos! E participamos de momentos de discussão, de coletividade e de debates. Mostramos nossa força e estamos unidos... (Pedagogo V).

Neste momento de pandemia (2020 e 2021), o Departamento de Pedagogos está realizando encontros formativos *online*, com temáticas variadas que vão ao encontro das necessidades dos professores pedagogos no ensino remoto. O

Departamento propiciou debates sobre as atribuições dos professores pedagogos neste momento pandêmico, colocando em pauta os direitos dos profissionais, assédio moral e imposições administrativas. Trouxe também, professores universitários para o debate e propiciou reflexões sobre diversas temáticas.

Marcelo Garcia (1999) afirma que as situações formais contribuem para a aprendizagem dos profissionais da educação, como por exemplo: cursos, grupos de estudo, etc., mas as situações autônomas, realizadas pelo profissional da educação a partir das suas necessidades e anseios, se tornam mais significativas. Assim, nessa direção, a união dos professores pedagogos na luta por melhores condições de trabalho e ações planejadas para esse fim, são muito significativas para a ampliação do seu conhecimento e desenvolvimento profissional.

7.6 O PROFESSOR PEDAGOGO E AS MUDANÇAS CULTURAIS E SOCIAIS NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

A sociedade atual de rápidas mudanças decorrentes da evolução científica e tecnológica, e em todas as áreas da vida humana, interfere nas formas de ser, viver, conhecer e se comunicar de homens e mulheres em cada contexto social, segundo Hagemeyer (2004). Essas mudanças têm significados e sentidos para os professores pedagogos, que enfrentam as imposições de revisão curricular e das propostas político pedagógicas em meio às reconfigurações culturais e de identidades presentes nas comunidades em que se inserem as escolas estaduais.

Em cada contexto escolar, muitas ações e práticas foram reestruturas e remodeladas com o passar das últimas décadas. Segundo Hagemeyer (2006), as escolas e seus profissionais pedagogos e professores, recebem as influências de novos conhecimentos, a serem agregados aos processos de ensino e formação de crianças, adolescentes e jovens da escola contemporânea. Este novo cenário tem instigado pedagogos e professores a recorrerem à pesquisa, e aos processos de formação e desenvolvimento profissional, que não podem mais oferecer velhas respostas aos complexos problemas da sociedade atual, o que requer a ampliação de visões e conhecimentos, para a formação da cidadania contemporânea.

Pode-se afirmar que a escola produz uma determinada cultura e os alunos, professores, pedagogos, contribuem com a sua produção e disseminação e, também, sofrem influências desses processos de produção cultural, em suas ações no

cotidiano escolar. Viñao Frago (2001) define a cultura escolar como um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas, formas de agir e pensar, mentalidades e comportamentos, sedimentadas ao longo do tempo dentro das instituições educativas em forma de tradição. As tradições ou regras da cultura escolar, são transmitidas de geração a geração e de certa forma tendem a se integrar às instâncias oficiais educacionais.

Viñao Frago (2001) amplia o conceito de cultura escolar a todas as unidades no coletivo e, também, a cada uma das instituições em suas singularidades e trajetórias, que se diferenciam. Isso permite atribuir a cada escola, colégio e universidade uma certa particularidade. No depoimento abaixo, um dos professores pedagogos entrevistado, destaca a identidade de cada unidade escolar, que vai se constituindo a partir das ações dos seus agentes:

[...] Olha eu sinto sim, mudanças sociais e culturais nos estudantes, porque como cada instituição, cada unidade, tem a sua identidade; eu passei por várias escolas, vários perfis, com diferentes culturas organizacionais, com diferentes entendimentos e concepções e vivência, de comunidade mesmo, de perfil de grupo, de integração de espaço. Tudo isso é muito particular e é muito nítido você perceber a atmosfera que tem em cada escola, então isso me permite ver como que os estudantes chegam e como é que eles vão se construindo dentro do espaço do E... (nome do colégio), da própria escola. (Pedagogo F).

Viñao Frago (2001) reforça as singularidades das instituições e, nessa direção, percebe-se aspectos comuns da cultura escolar presentes nas instituições e aspectos específicos que diferenciam as escolas, e influenciam seu entorno, seus agentes, e comunidades. Desta forma, Viñao Frago (2001), refere-se às culturas escolares, no plural e não somente como cultura individual escolar.

Costa (2010) afirma que os últimos anos vêm sendo marcados por grandes e importantes transformações culturais, que implicam na forma de vida das sociedades e trazem desafios para o trabalho docente. A cultura pós-moderna está presente na escola e é marcada pela instantaneidade, volatilidade e descartabilidade. O mundo pós-moderno é governado “pela cultura midiática e tecnológica, que institui valores, preferência e gostos, o telefone celular surge como um dos artefatos centralmente implicados nas configurações da infância.” (COSTA, 2010, p. 141). As crianças e os jovens de hoje estão mergulhados na cultura da mídia e do consumo, fascinados pelo uso da tecnologia. Nessa direção, Costa (2010) afirma que as crianças e os jovens

pós-modernos são um desafio para a escola porque são polivalentes, inconstantes, e dessa forma, não permitem a elaboração de um planejamento a longo prazo.

Nas entrevistas semiestruturadas com os professores pedagogos, questionou-se sobre as mudanças sociais e culturais dos estudantes na sociedade contemporânea. Os profissionais identificaram inúmeras mudanças, e entre elas foi possível destacar: a forma de pensar, de agir e até mesmo de ser dos estudantes; as influências tecnológicas, sociedade de informações; o uso de celular e internet em sala de aula; os alunos têm mais voz e estão mais empoderados; os alunos são mais críticos, querem participar, querem falar, e não aceitam o autoritarismo; os estudantes são plurais e diversos culturalmente; há falta de apoio familiar e pouco incentivo para os estudos; constata-se a presença de questões sociais na escola como drogas na adolescência, gravidez na adolescência, *bullying*, sexualidade, preconceitos, racismo; alunos de inclusão ou com dificuldades de aprendizagem e alunos mais agitados, problemas de comportamento e emocionais.

Os professores pedagogos citaram várias mudanças sociais e culturais presentes nos estudantes da sociedade contemporânea como a utilização de fontes de informação tecnológica nas aulas, uma maior criticidade, a autonomia, as novas necessidades sociais e interesses quanto ao conhecimento. Também foram retomadas as questões referentes às influências das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem e a necessidade da inclusão digital dos estudantes.

Outro destaque dos professores pedagogos, referiu-se à pluralidade e à diversidade cultural dos estudantes, e a inclusão quanto às dificuldades de aprendizagem, e com relação aos problemas familiares. Os professores pedagogos falaram de questões emocionais presentes nas vidas de jovens, como a gravidez na adolescência, o *bullying*, as rotulações, escolhas referentes à sexualidade, entre outras questões. Nos depoimentos a seguir, alguns professores pedagogos expressaram sua visibilidade sobre os processos culturais que observam nos estudantes da escola básica contemporânea:

A gente percebe que às vezes o estudante vai para a escola porque realmente ele quer um futuro melhor; às vezes, ele não tem um apoio familiar, como também a gente tem casos em que o estudante tem todo apoio familiar, mas ele também não tá muito interessado, porque talvez a escola não responda às expectativas dele, não é? Nós temos as mudanças relacionadas à questão de droga, na adolescência, nós temos a gravidez na adolescência. Temos questões que também entram muito forte como o bullying, a questão da homossexualidade, né, da sexualidade dos adolescentes, que aparece bastante, a questão do racismo. (Pedagogo C).

Eu vejo que os alunos hoje eles têm mais voz e eles estão mais empoderados e a gente valoriza muito as bandeiras das minorias também, na minha própria escola. Então, isso acaba possibilitando que os estudantes sejam mais plurais, mais diversos. Então, eu percebo que sim, já ocorreu, os estudantes eles hoje são mais críticos, eles se valorizam como eles são; não mais aquelas ideias padrão, estereotipadas, que existiam e que existem na sociedade; eu já vejo que estão sendo quebradas, então os estudantes eles se empoderaram, de acordo com a realidade que eles têm, e também os interesses mesmo, os interesses que são diversos, né? (Pedagogo D).

Eu observo bastante a mudança, e observo que os alunos são mais críticos, eles querem participar, eles querem falar, eles não aceitam o autoritarismo de determinados professores; eles gostam das coisas bem explicadas, né? Eu vejo também muitas questões que a escola está atendendo, a questão das drogas, de problemas sociais, e então antigamente a escola acabava não atendendo tanto. Hoje a gente atende a estudante grávida, aluno que tá preso, então eu observo bastante mudança, assim, mudança na sociedade, mudança nos estudantes também. (Pedagogo J).

Hagemeyer (2014) afirma que as concepções dos profissionais da educação relacionadas à noção de sujeito, modificaram-se significativamente nas últimas décadas. A autora, com base em Costa (2010), refere-se à ideia de um indivíduo centrado e estável, que foi substituída por sujeitos agenciados por processos massificadores da cultura digital, da publicidade e das mídias de entretenimento no panorama contemporâneo. Neste sentido, os sujeitos contemporâneos apresentam uma identidade e anseios diferenciados dos sujeitos de outras épocas. Hagemeyer (2014) afirma que por outro lado, a rapidez das informações e a inserção dos sujeitos nos processos tecnológicos, tornam-se algo mais natural na vida de crianças e jovens.

A sociedade atual também promove um distanciamento do jovem, do mundo adulto, que mantém concepções de mundo e de sociedade por vezes ultrapassadas. O processo de ensino e aprendizagem se distancia das culturas de crianças e jovens “principalmente quando a instituição escolar tende a se manter inalterada diante das mudanças rápidas e substanciais a que se assiste no mundo atual.” (HAGEMEYER, 2014, p. 442).

Green e Bigun (2005) identificam o que definem como “sujeito estudante pós-moderno”, analisando as mudanças das culturas de crianças e jovens na sociedade contemporânea. Referem-se à velocidade e à capacidade que demonstram de fazer mais coisas de forma rápida, a partir dos domínios dos recursos da computação, do mundo virtual na vida dos jovens. Revela-se uma união entre a máquina e o ser humano, que se torna cada vez mais integrada às suas culturas. Desta forma, o trabalho curricular precisa contemplar essas mudanças com relação às formas de ser,

estar e conhecer dos estudantes, que significam novas lógicas a serem consideradas nos processos de ensino e comunicação social presentes entre os estudantes.

Ao serem questionados sobre as mudanças observadas nos estudantes, os professores pedagogos foram indagados sobre a prática pedagógica e estratégias metodológicas que os professores desenvolvem, se estariam acompanhando as necessidades dos estudantes da escola do século XXI. Sobre estes novos interesses e processos de ensino, foram sinalizadas situações referentes à necessidade de aulas mais conectadas, contextualizadas no sentido de considerar a realidade dos estudantes; neste caso, o professor precisa estar bem informado e inteirado das tecnologias e das formas online de comunicação. Na opinião dos pedagogos, ao professor se requer um novo olhar, novas ferramentas de aprendizagem, e a utilização de laboratórios, vídeos, etc.; é preciso trazer a tecnologia para a sala de aula, uma vez que os estudantes transitam entre os instrumentos tecnológicos de comunicação, sendo que a maioria dos alunos têm um celular, computador, notebook ou *tablet*.

Os professores pedagogos também enfatizaram que os alunos requisitam de novos métodos de ensino, e de metodologias ativas em sala de aula como, por exemplo, sala de aula invertida, ensino híbrido, por estações, etc. Os professores precisam sair das formas tradicionais de ensinar, buscar aperfeiçoar-se e se especializar, apresentando propostas diferenciadas, interdisciplinares, visando criar momentos diferentes de aprendizagem, e propostas de ensino nas quais os estudantes possam se expressar como: seminários, feiras, shows de talentos, apresentações, projetos, etc.

Os/as professores/as pedagogo/as entrevistados/as, sinalizaram que é preciso um olhar mais aprofundado sobre o jovem e o adolescente, não rotulando o estudante como alguém passivo, que apenas recebe conhecimentos, mas no sentido de valorizar o conhecimento prévio que ele apresenta. É preciso buscar formas de fortalecer o vínculo entre o professor e o estudante; trabalhar a inclusão, a mediação e a adequação metodológica porque os estudantes apresentam diferentes necessidades de aprendizagem. É necessário considerar o acolhimento e a interação do professor com o aluno e entre os alunos, bem como o planejamento de aulas mais dinâmicas, mais atrativas.

Percebeu-se nas visões dos professores pedagogos, que o docente da escola contemporânea precisa acompanhar as mudanças sociais e culturais, trazendo para a sua prática pedagógica, estratégias metodológicas dinâmicas e inclusivas que

alcancem a aprendizagem dos estudantes. É preciso investir em ações pedagógicas que deem voz aos estudantes, e despertem a sua reflexão, instigando o seu protagonismo dentro das escolas. O professor também precisa utilizar as novas tecnologias, como mediações virtuais para a aprendizagem em sala de aula.

Nos depoimentos a seguir, os professores pedagogos descrevem as características dos cenários da sociedade contemporânea, e comentam sobre a necessidade de incorporar em sua prática pedagógica as questões relacionadas aos *novos estudantes*, para buscar formas de elevar à aprendizagem no âmbito escolar:

Então eu acredito que essa sociedade líquida, repleta de informações, rápida, descartável e em alguns aspectos, o professor tem que ter um jogo de cintura ali para lidar com as mudanças, mas ele também tem que estar o tempo todo se aperfeiçoando. Precisa, se inteirar e que tentar trazer a tecnologia para sala de aula; tem que tá bem informado. O aluno que está incluso nessa sociedade de informações, e está mergulhado na internet, nos jogos, lê notícias e pesquisa talvez na internet, O quadro e um giz e um livro didático, não bastam para ele aprender, né, ou uma aula expositiva. Então eu acredito que o professor tem que estar atento, antenado, tem que estar correndo atrás de novos métodos de ensino, da sala de aula invertida, do ensino por estações, de metodologias ativas, também pra conseguir atingir a todos esses estudantes, até pra que não fiquem desmotivados. Então o professor tem que mudar, sair do tradicional, tem que se aperfeiçoar, tem que se especializar, ele não pode parar no tempo não! (Pedagogo C).

Eu percebo que os professores já têm uma outra forma de trabalhar com o ensino médio; aquela visão do estudante passivo e o professor detentor do conhecimento são poucos professores que carregam essa visão. Os estudantes têm muita voz, eles se colocam muito nas disciplinas, nos momentos de estudo e também a escola em si, durante o ano letivo, constrói propostas diferenciadas, interdisciplinares pra criar pra esses estudantes momentos diferentes de aprendizagem, né? Propostas que eles podem se colocar, seminários, feiras, shows de talentos, apresentações, projetos. Então isso acabou dando muito protagonismo para o estudante, para se colocar. Comparando a uma escola dez, vinte anos atrás, eu percebo que há sim, várias mudanças e os professores também eles estão tendo outro olhar para o jovem e para o adolescente; não aquele estudante passivo, que só está ali pra receber conhecimento, mas sim ele tem um conhecimento, que deve ser muito valorizado no ambiente escolar. (Pedagogo D).

Bom, mudanças de interesse com relação aos estudantes eu vejo, por exemplo, vínculo que alguns professores têm e que levam com tanta seriedade, eles defendem a bandeira da sua área de conhecimento e levam os estudantes a se envolver muito mais. Você percebe, inclusive pelas atividades do Google Classroom, e eu vejo que naquelas matérias o professor cria uma afinidade, um elo, um vínculo, têm um olhar, conseguem enxergar para além do estudante, ver como pessoa, né, que já são atitudes desde a época presencial. Eu posso citar uma professora em específico de biologia que ela chega na carteira, olha para o estudante, e diz: olha você não tá legal hoje, você não tá bem, vem conversar comigo. Sabe essa coisa além do professor, lá na frente, é interessante, traz uma série de mudanças no comportamento do estudante, até mesmo o vínculo com o conteúdo. Eu vejo que em biologia tem estudantes com perfis bastante específicos, fazem só dessa matéria, entendeu? Então a gente tem que estar lutando pra que façam

outras coisas. Então vai muito da relação do professor né? Porque eu acredito sinceramente que o aprendizado passa pelo canal gigantesco da afetividade, é o canal que a comporta que abre para o conhecimento, de uma maneira mais imediata, mais intuitiva, instintiva, vamos dizer, né? (Pedagogo F).

Na sociedade contemporânea, os professores deparam-se com mudanças e com novas necessidades que interferem na sua atuação profissional. Hagemeyer (2006, p. 67), refere-se às novas configurações culturais atuais, que decorrem do avanço científico e tecnológico, com base em Adorno (1991), para o qual “estes processos engendram novas formas de relações sociais que interferem no apriorismo da ética e estética humanas, e que passam a ser alteráveis, mutáveis, não tão naturais assim”. Desta forma, segundo Hagemeyer (2006), o trabalho pedagógico do professor, precisa considerar as mudanças contextuais e incorporá-las em sua prática profissional de forma compreensiva e crítica.

Segundo Costa (2010), as tecnologias da comunicação e informação “vem contribuindo para a proliferação, ampla circulação e consumo de textos culturais populares, que exercem fascínio sobre as pessoas”. (COSTA, 2010, p. 138). Cabe, portanto, considerar que as crianças e os jovens que circulam nas escolas são sujeitos tecidos no interior dessa cultura de consumismo, dos desejos supérfluos, do individualismo, do descarte, engendradas e capturadas pela tecnologia e pelas mídias digitais. Vale considerar que estes processos de produção cultural precisam estar presentes nas discussões da formação continuada e no âmbito do planejamento de trabalho de professores pedagogos, junto aos professores.

Os professores pedagogos, reforçaram a dificuldade que alguns docentes apresentam em acompanhar as mudanças da sociedade contemporânea e insistem em repetir as mesmas estratégias metodológicas de décadas passadas, ignorando as mudanças sociais e culturais. Há também uma grande crítica em relação à postura da mantenedora, pois novas práticas exigem investimento e promoção de formações continuadas de qualidade. Seguem algumas narrativas dos professores pedagogos:

Então eu percebo que alguns professores são bastante tradicionais, mas a metodologia tradicional em pleno século XXI, acaba não atingindo os alunos. Então, eu acredito que a tecnologia está aí, os nossos alunos estão inseridos nesse universo tecnológico. É uma necessidade, o professor precisa correr atrás, buscar novas metodologias para conseguir a aprendizagem dos estudantes, porque os alunos, não comportam mais só o quadro, giz e o livro. Eles precisam ir além, né? Até porque a gente está vivendo numa sociedade da informação, uma sociedade tecnológica e a escola não pode ficar alienada a isso. (Pedagogo J).

Em relação ao professor, eu vejo que não há muitas mudanças, até porque não tem muito incentivo, né? Por parte da mantenedora, da Secretaria de Educação, né? Eu acho assim, a começar pela valorização do professor, né? Eu acho que essa valorização, em todos os sentidos do papel, da função do professor, na sociedade, para a sociedade, e depois também a remuneração, né? Em relação ao financeiro, e também de maior investimento e de uma melhor qualidade nas formações continuadas desse profissional, eu acho que isso modificaria muito... não que o professor não tenha interesses e necessidades, né? Mas eu acho que eles também ficam muito limitados. Com as condições de trabalho, que são precárias, com a questão estrutural, muitas outras coisas não favorecem que o professor consiga colocar em prática as mudanças, os novos interesses. Ele até vê as necessidades do estudante de hoje. No caso dessa nova geração, mas também lhe falta o conhecimento, em relação às tecnologias, muitos professores se formaram há muitas décadas atrás. Eu acredito que eles querem, mas não conseguem desenvolver; esse interesse, mas precisava de um investimento no professor, né? De implantar formações pertinentes que viessem de encontro a essas necessidades do professor para poder praticar dentro da escola, dentro do seu planejamento e com os estudantes. (Pedagogo E).

Na sociedade contemporânea é quase impossível deixar de levar em consideração com relação aos estudantes, o contexto, a sua realidade social, histórica, cultural, as diferenças culturais, etc. O sujeito aprendiz é complexo e um olhar fragmentado sobre seu desenvolvimento, pode comprometer o seu processo de ensino e aprendizagem. O professor pedagogo precisa enxergar este sujeito estudante como um todo, para que em sua atuação diária venha a construir junto aos professores a construção da sua aprendizagem.

Com a pandemia ocasionada pelo Covid-19 o trabalho do pedagogo e do professor, em um curto período de tempo, demandou uma reconfiguração do ensino. É possível verificar vários avanços em relação ao uso de ferramentas tecnológicas e plataformas digitais no processo de ensino e aprendizagem. Vários professores deixaram de lado as atividades tradicionais para ir além, investindo em ferramentas digitais como, por exemplo: *wordwall*, *jamboard*, lousa interativa, etc.

Os diretores, professores e pedagogos precisaram se reinventar para que o processo de ensino e aprendizagem não parasse em meio a pandemia. Muitos não conheciam os ambientes virtuais de aprendizagem e, devido ao ensino remoto, foram se aperfeiçoando, pesquisando e, conseqüentemente, aumentando o seu repertório tecnológico para o ensino.

No que se refere à compreensão da atuação profissional do professor pedagogo em relação à função social da escola na sociedade atual, os profissionais entrevistados propuseram possibilidades de mediação a serem promovidas com os professores para o trabalho docente. Neste caso, os/as profissionais pedagogos/as

referiram-se ao auxílio do corpo docente, nas percepções e reflexões sobre a relação entre o contexto social dos estudantes e os processos de mediação que precisam empreender para o ensino e a formação de valores na escola básica. A busca refere-se a garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento, para que todos sejam incluídos no processo de ensino e aprendizagem, sem exceção. Esta disposição também diz respeito aos processos de interação, acolhimento e crédito no potencial dos estudantes.

Nesta perspectiva, entender a complexidade cultural dos estudantes e considerar sua formação integral, seus novos interesses e singularidade, implica também em investigar as situações que impedem que parte desses estudantes possam se inserir nestes processos de humanização, a partir de maior atenção e investimentos nas condições necessárias para o seu desenvolvimento de forma equânime.

Desta forma, o trabalho do professor pedagogo implica em entender a realidade da cultura escolar para mediar, instigar e provocar mudanças que são necessárias, diante de situações prescritivas que se tornam frequentes e por vezes não refletidas no trabalho escolar. Os pedagogos consideram que será necessário planejar os processos de trabalho que desenvolvem, a serem realizados a partir da pesquisa e de uma ação metódica e refletida, que poderá direcionar sua atuação, a médio e longo prazo.

O preparo da formação continuada, consiste em planejar encontros de formação, considerando a opinião e expectativas dos professores, e que possibilitem trazer à tona a discussão e análise sobre a realidade social e cultural dos estudantes, visando modificar as práticas de ensino.

Estas possibilidades, indicadas pelo grupo de professores pedagogos, trouxeram uma visão da escola como formadora, a partir de humanização e transformação, levando a propor o desenvolvimento da profissão do professor pedagogo, como forma de mudança social e cultural. Tal mudança implica em articular um trabalho que se dirige ao coletivo escolar, o qual precisa voltar-se à pesquisa, que pode ser colaborativa, entre professores e pedagogos que têm interesses comuns entre si, e em favor dos estudantes da escola básica.

Segundo Giroux (1997), os educadores como intelectuais transformadores fornecem os elementos para compreender e desconstruir a racionalização constante de práticas sociais sectárias. Ao mesmo tempo levam à apropriação do conhecimento

e das habilidades que os estudantes precisam para repensar o projeto de emancipação humana.

Torna-se necessário que os professores pedagogos em suas interações formativas com os docentes, propiciem nas atividades, encontros e reuniões, processos de discussão e reflexões na forma de intelectuais transformadores, na concepção de Giroux (1997). Esta disposição nas práticas dos professores, os levará à busca de estratégias metodológicas que se aproximem dos interesses, necessidades e dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Os professores pedagogos endossaram e comentaram em suas narrativas algumas dessas posições como se pode verificar a seguir:

Então eu compreendo a minha atuação profissional como muito importante para função da escola na sociedade atual, porque o pedagogo ele é um mediador na sua atividade. Ele faz uma mediação do trabalho, ele se preocupa com o processo de ensino aprendizagem. Então eu compreendo que é fundamental ao pedagogo, combater as desigualdades, é trabalho do pedagogo acolher todos os estudantes para que tenham acesso ao saber sistematizado, então todas as suas ações na escola convergem para que os estudantes consigam aprender, indiferente da classe social, se têm alguma fragilidade. Então eu acredito que há uma função social do pedagogo, extraordinária. Por isso o pedagogo precisa ter tempo e ele precisa se inteirar e se assumir enquanto profissional, que cuida do acesso ao conhecimento escolar, sem excluir ninguém, ao contrário, somando e acrescentando para que todos os alunos aprendam bem. (Pedagogo C).

Eu compreendo que posso ajudar o corpo docente na percepção e na reflexão com relação à sociedade, na questão dos excluídos e em especial aos que a gente atende. E o que é que eu tento fazer? É... incentivar muito o corpo docente a observar a realidade social dos estudantes que vem até nós, porque através desse olhar, pode melhorar muito a prática de ensino e até mesmo, é.... acolher e compreender melhor os estudantes que vivem numa vulnerabilidade social muito grande e que precisam muito da escola. Eu até brinco e falo muito para eles assim: que a gente precisa conhecer e compreender a nossa clientela. (Pedagogo A).

Retomando as questões tratadas por Hargreaves (1994), constata-se que ainda hoje, que os profissionais pedagogos e professores, enfrentam a intensificação de suas funções pedagógicas, que decorrem do alargamento de responsabilidades e papéis no âmbito escolar. O autor afirmava, que os problemas insolúveis da sociedade, têm sido delegados à escola, aos profissionais professores e pedagogos, e sempre em contexto de recessão financeira.

A busca de um trabalho metódico e que estabeleça seu lugar no âmbito escolar, diz respeito ao reconhecimento de novos elementos a compor a sua identidade profissional. Essa atualização, pressupõe constante formação e uma retomada da

função social da escola, com relação às formas de desenvolvimento dos estudantes, a busca de protagonismo, participação em grupos de estudos, discussões e debates, buscando realimentar seus conhecimentos sobre a proposta pedagógico, o currículo, a avaliação, as mediações que propiciam o ensino.

O trabalho conjunto com os professores, pressupõe questionar as visões e crenças do senso comum, na busca de propiciar a emancipação dos educadores e dos estudantes da escola básica atual. As narrativas do/as pedagogos/as participantes da pesquisa, enfatizaram a importância de sua profissão nas perspectivas formadora, humanizadora e transformadora, como se pode observar:

Eu percebo que o pedagogo devia ser um dos profissionais da escola que está atualizado, referente a leituras sobre a mudança da sociedade, como que ela se dá, como ela se constrói. Ele organiza a formação dos professores e vai atender aos alunos a partir dessa compreensão. Se um pedagogo, tem uma visão progressista, ele vai atender o professor, o estudante a partir da concepção, do estudante como um ser social e cultural. Do professor como profissional que traz conhecimentos, sendo que ambos têm que ser respeitados. Se é um pedagogo que tem uma visão mais tradicional, ele vai ter uma outra forma de lidar com esse estudante e como professor. Então o pedagogo tem que ser um dos profissionais dentro da escola, que tem uma visão formadora, transformadora e humanizadora, que vai possibilitar ao professor, encaminhamentos metodológicos que compreenda o estudante dessa forma. E o estudante também, quando ele tiver alguma situação ou dificuldade, o pedagogo vai atender de maneira formadora. (Pedagogo D).

Eu enxergo a profissão do pedagogo como um instrumento de mudança social e eu enxergo claramente e acho que isso é uma das minhas fontes de felicidade, eu não falo isso para emocionar, nem nada, é justamente porque a minha profissão dá sentido à minha vida. Eu consigo me enxergar profissional e a partir dessa vontade de atuar, de alterar a vida das pessoas por meio da educação, de abrir portas para novos mundos, parte de um filtro e de um registro pessoal da minha vida, porque foi na escola que eu consegui resgatar aquilo que eu sou, e que eu sou capaz de fazer. Consegui alterar o determinismo da minha condição familiar, da minha condição social, eu acho que isso é muito importante, que é um guia, um norte no meu trabalho. É uma fala que eu tenho sempre para os estudantes, sempre que eu tenho oportunidade de entrar em sala de aula, para chamar atenção, fazer um pré-conselho, ou um feedback, de repente, é mais no sentido de orientação mesmo né? Mais do que bronca. Eu sinto que a minha experiência é um instrumento importante, porque eu sempre ouvi muito os meus professores, então, quando eu entro numa sala de aula para fazer essa interferência, eu conto a minha história de vida, e pergunto, hoje o que eu seria? Eu seria um lavrador, eu trabalharia na terra dos meus pais, porque os meus avós fizeram isso, meus antepassados fizeram isso, meus pais fizeram isso e eu faria. O que que mudou na minha história? Eu ter enxergado o valor da educação, então a educação muda o mundo, e eu acho que não é panaceia, não é a chave para tudo, mas eu acho que é um instrumento, uma ferramenta, um portal para uma, nova dimensão na vida das pessoas, e eu acredito nisso religiosamente. Então eu entendo a função social da escola, com relação ao meu olhar; é claro, ninguém é perfeito, mas eu tento humanizar o máximo possível o olhar para os marginalizados da escola, os excluídos, os que precisam de ajustes, os que estão necessitados de atenção. Eu acho que é

mais um sentido, uma vocação, um sacerdócio, uma missão, é muito profundo isso. (Pedagogo F).

[...] a escola também tem uma função social, de saber, por exemplo, que aquele aluno que veio e dorme na sala, ou que tá sempre com dor de cabeça, porque tá passando fome e a gente tem que investigar essas situações pra que se possa auxiliar, ajudar de alguma forma esses alunos. Há uns dois anos atrás nós tivemos uma aluna, que era muito tranquila, assim, uma aluna bem CDF e de um ano para o outro, mudou da água pro vinho, se tornou muito agressiva, batia em todo mundo, xingava professor, então também tivemos que entender o que que aconteceu, né? É uma criança. Alguma coisa estava acontecendo ali que não estava normal, e aí a gente foi descobrindo que ela estava sofrendo violência sexual. Então a gente precisa estar atenta, a função social dentro da escola é fundamental pra que a gente consiga ter um avanço no processo educativo. (Pedagogo G).

[...]O aluno, vem de uma cultura, vem de uma sociedade e ele está localizado e vive num bairro, onde tem o comercio, tem o posto de saúde que ele frequenta, aonde tem os lugares de lazer e tudo isso a gente tem que estar por dentro e tentar integrar família, escola e comunidade. Não dá mais para o pedagogo pensar que com as mudanças sociais, ele pode agir como antigamente, que ficava só num quadrado. Hoje a gente está falando muito sobre a educação integral, que é essa educação que é interligada, escola, CMEI, escola municipal, escola estadual, sabe? É interligar assim a cultura do aluno, o bairro com a escola, para que ele consiga aprender e que a gente consiga ajudar também até na forma de compreender os alunos. Então, tem que estar interligado, todos se abraçando. (Pedagogo H).

Diante das muitas e diversas situações em que o professor pedagogo tem se envolvido, observa-se que tem buscado estabelecer mediações com os professores, considerando as mudanças curriculares a serem realizadas, as metodologias e novas práticas, considerando os processos culturais da escola básica atual. Na luta por uma educação democrática e de qualidade, boa parte dos professores pedagogos têm buscado oportunizar a formação e o desenvolvimento profissional dos professores, levando em conta os estudantes de hoje, sua cultura, seu meio social, seus novos interesses e necessidades durante a escolarização. Neste sentido, os professores pedagogos em conjunto com os professores, como intelectuais transformadores, segundo Giroux (1997), tendem a formar *novos intelectuais*, considerando as culturas, singularidades e identidades dos estudantes.

É possível perceber a importância para a comunidade escolar contemporânea, contar com um professor pedagogo comprometido com a educação e com a função social da escola. Um profissional conectado, com sede de aprendizagem e com uma visão humanizadora da escola para com os estudantes, para os quais organiza e contribui com o processo de ensino e formação dos professores, bem como a própria formação. Nesta perspectiva, este é um trabalho que pressupõe investimento do poder público para melhores condições de trabalho. Só dessa forma é que

definitivamente será possível ofertar a partir também deste profissional, uma educação de qualidade para todos os estudantes das escolas estaduais paranaenses.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente tese de doutorado, buscou-se investigar a trajetória profissional do professor pedagogo da rede estadual do Paraná, considerando sua inserção nas culturas de escolas localizadas no município de Almirante Tamandaré, visando definir a constituição de sua identidade profissional, para verificar se a formação continuada que lhe tem sido propiciada pela SEED, tem favorecido o seu preparo profissional, destacando referenciais que favoreçam o seu desenvolvimento profissional para atuação na escola básica estadual contemporânea.

Embora tenhamos partido de uma situação ainda vigente nas escolas, que se refere ao excesso de tarefas que o/a pedagogo/a tem desenvolvido em sua profissão, foi importante retomar a contextualização inicial da carreira do professor pedagogo, como profissional que atua em amplo mercado de trabalho no estado do Paraná.

Este profissional encontra-se integrado ao trabalho das secretarias de educação, e nas redes escolares, e mantém uma atuação profissional que se diferencia de outros estados brasileiros, por ter sua função institucionalizada em amplo mercado de trabalho de escolas públicas, e que investigamos na presente pesquisa.

Nessa perspectiva, constatou-se a complexa tarefa do professor pedagogo, ao buscar garantir a função social democrática da escola básica pública, a partir da construção da Proposta pedagógica e curricular das escolas, do acompanhamento e suporte teórico metodológico referente à formação dos professores, o que demanda constante reflexão, estudo e pesquisa.

Este investimento profissional tem sido desenvolvido em função das mudanças na sociedade contemporânea, que permeiam a sociedade, as comunidades e a vida dos estudantes. Verificou-se que os últimos anos foram marcados por intensas e importantes mudanças sociais e culturais que exerceram grande impacto nas formas de vida e no trabalho dos profissionais da educação. Essa significativa mudança social e cultural implicou em transformações nas diferentes áreas: científica, tecnológica, econômica, artística, entre outras, tendo desencadeado novas formas de ser, estar, viver e conhecer de crianças, jovens e adultos, estudantes que frequentam a escola básica atual.

Essas novas formas culturais, articuladas aos processos da globalização econômica, têm sido expressas nas propostas curriculares implementadas pelos

órgãos oficiais de educação, para que sejam desenvolvidas no processo da escolarização. Os professores pedagogos convivem, portanto, com as prescrições oficiais educacionais, as quais demandam um tempo significativo de análise para analisá-las e discuti-las, o que nem sempre tem sido possível. Neste caso, o papel dos professores pedagogos, refere-se tanto os direcionamentos político pedagógicos da educação escolar, como à resistência ao retorno de visões da racionalidade técnica na atuação da docência na escola básica.

Os estudos e análises das questões histórico, sociais, culturais, políticas, científicas e tecnológicas, necessárias ao processo de implementação curricular, implicam em constante busca da formação continuada e da pesquisa, visando compreensões e busca de novas posições para a atuação do professor pedagogo, e das mediações que empreende junto aos professores.

Num primeiro momento, as questões observadas com relação à ambiguidade da função do professor pedagogo, nos levou a clarificar a constituição histórica da formação deste profissional, considerando as imprecisões e/ou ambiguidades que permearam o seu processo de formação.

Dentro das escolas que produzem e consomem cultura, os professores pedagogos constroem a sua prática profissional e experimentam um leque de possibilidades provenientes de uma cultura global e sentem os impactos da mudança cultural na escola contemporânea. Os professores pedagogos que atuam nas instituições escolares estaduais de Almirante Tamandaré, são sujeitos inseridos nos processos culturais das escolas, dotados de conhecimentos, crenças, experiências e saberes, oriundos de suas vivências familiares, profissionais e acadêmicas, etc., que influenciam diretamente sua atuação profissional. Partindo das experiências cotidianas vividas na escola e fora dela, e de sua formação inicial e continuada, posicionam-se e ressignificam ações, buscando reconhecer os sentidos de sua identidade profissional.

Embora a vivência do professor pedagogo seja de grande riqueza quanto aos conhecimentos e experiências que vêm adquirindo, este profissional não tem tido a interlocução necessária para a reafirmação de suas iniciativas, ou espaços de liberdade para suas verbalizações e trocas de ideias e conhecimentos, a partir das novas questões que enfrenta na escola atual.

Nesta perspectiva, optamos na pesquisa proposta por uma triangulação entre as metodologias da pesquisa qualitativa e da metodologia de narrativas auto

biográficas, buscando propiciar aos professores pedagogos participantes, momentos de narrativas sobre sua formação, memórias com relação à sua aprendizagem profissional, trajetória de vida, concepções, saberes e conhecimentos com relação ao desenvolvimento do seu trabalho, emitindo opiniões e posições pessoais e profissionais sobre o *ser professor/a pedagogo/a*.

Durante o estudo e a pesquisa, verificou-se que vários fatores contribuem ou influenciam na construção da **identidade profissional** do professor pedagogo, a qual iniciou já na construção do curso de Pedagogia, que foi marcado por ambivalências das propostas curriculares, no desenvolvimento da relação teoria e prática para a formação e atuação inicial, para o trabalho dos profissionais pedagogos e suas experiências profissionais.

No decorrer dessa pesquisa, observou-se que o pedagogo vem buscando compreender as questões relacionadas à sua atuação, procurando mediar seus saberes junto aos professores, a partir do domínio dos pressupostos da **ciência pedagógica**, isto é, do objeto e método da Pedagogia, para resolver as questões do fenômeno educacional escolar. Neste sentido, o trabalho do professor pedagogo não pode ser isolado, mas diz respeito às novas influências presentes nas formas de ser, se comunicar e conhecer dos estudantes e também dos seus pares no meio escolar. O uso das tecnologias e redes de comunicação, significou um novo e amplo processo de interação entre esses agentes da educação escolar, visando reinterpretar a integração de novos interesses e necessidades à organização dos conhecimentos escolares.

Nesta perspectiva, percebeu-se que a construção da identidade profissional do professor pedagogo das escolas estaduais, perpassa por múltiplos processos que constroem em suas trajetórias, considerando o enfrentamento das contradições e prescrições de propostas pedagógicas, presentes nas esferas oficiais da educação. A partir das possibilidades que constroem ao analisar os processos teórico-metodológicos como ponte entre a teoria e prática escolar, buscam junto aos professores e estudantes recorrer à pesquisa, para ampliar os olhares da formação da cidadania contemporânea.

Ressalta-se que o professor pedagogo que atua nas escolas públicas estaduais, ingressa em processos da **cultura escolar** e a sua prática é amplamente influenciada por esse processo cultural, interferindo na produção de seus modos de agir e pensar. Os profissionais das escolas nesta perspectiva, como afirma Julia

(2001), adaptam-se à inculcação de concepções, normas, metas e metodologias provenientes da cultura escolar. Neste sentido, observou-se que as condições de trabalho, ao desenvolver atividades burocráticas ou de atendimento a situações limite nas escolas, tendem a distanciar os professores pedagogos da análise, reflexão e discussão sobre as recentes propostas curriculares.

Acabam assim, reproduzindo determinações e deixando suas atitudes criativas e de resistência em segundo plano. Os professores pedagogos muitas vezes, acabam deixando de lado as atribuições de reflexão intelectual sobre suas realidades pedagógicas, executando, em primeiro plano, atividades imediatistas ou técnicas.

Cabe destacar que os pedagogos são produtos de estruturas profundas, geradoras e organizadoras das suas práticas e representações dos seus pensamentos e ações no meio escolar, nem sempre questionadas. O *habitus*, definido por Bourdieu (1989) como um sistema de disposições, modos de perceber, de sentir, de fazer, de inventar, de pensar, de refletir, que levam a agir de determinada forma, está presente nos processos de ensino e na prática profissional do professor pedagogo, influenciando as suas escolhas e atitudes. Ele é produto de uma ampla estrutura social, de sua própria experiência biográfica individual, da experiência histórica coletiva e das interações entre essas experiências.

Os professores pedagogos paranaenses entrevistados, destacaram aspectos que compõem as especificidades de sua função na escola, e ressaltaram aqueles que identificam em sua profissão e natureza do trabalho pedagógico. A constante reflexão e os processos de mudança dos últimos anos, levaram o professor pedagogo a considerar na sua profissão, uma identidade complexa, plural, como processo em constante construção.

Observou-se ainda que a identidade profissional dos professores pedagogos não é um atributo fixo, e como dito anteriormente, é influenciada por diversos fatores e neste tempo de pandemia, ocasionado pela Covid-19, o trabalho do pedagogo, apresentou características específicas. A sua identidade, considerada múltipla e complexa, tem similaridades com os movimentos do processo educacional, que é também dinâmico, sempre em construção. Observou-se a necessidade do professor pedagogo delimitar o seu campo de trabalho, contando com espaços de autonomia, que favoreçam o seu protagonismo, sua auto formação e o seu desenvolvimento profissional para a prática escolar.

Giroux (1997) preconizou a ideia do profissional como intelectual transformador, ou seja, do profissional capaz de constatar os problemas implícitos e explícitos em seu local de trabalho e, a partir da sua bagagem de conhecimento, criar estratégias para solucioná-los, amenizá-los e modificar estruturas e metodologias de forma consciente e gradativa. Essas ações sobre a prática, geram reflexões conscientes e conseqüentemente novas concepções e aprendizagens, fazendo com que o professor pedagogo avance e se desenvolva profissionalmente.

Assim é de extrema urgência conferir autonomia aos professores pedagogos como profissionais que lutam por uma educação democrática dentro das unidades escolares, o que requer oportunidades para que possam assumir todo o seu potencial de profissional estudioso, ativo e que reflete sobre as necessidades educacionais das escolas como intelectuais transformadores. Quando consideramos o pedagogo como **intelectual transformador**, acreditamos no potencial construtor da sua própria prática pedagógica, de articulador da teoria e da prática pedagógica escolar, e de questões sociais e culturais presentes na sociedade contemporânea.

Neste sentido, torna-se capaz de despertar nos professores e estudantes a reflexão e a consciência sobre os problemas da cidadania contemporânea, contribuindo para a formação de novos intelectuais, como propõe Giroux (1997). Para que o pedagogo assuma a sua posição de intelectual transformador, é importante que os programas de formação profissional substituam a linguagem da administração, da eficiência e da reprodução de práticas prescritivas, por debates que problematizem a realidade escolar de forma compreensiva e crítica, sobre o complexo contexto em que a escola básica se insere.

Com relação aos **cursos de formação continuada**, o que se verificou nas esferas administrativas da SEED, sinalizadas pelos professores pedagogos, é que estes profissionais ainda são vistos como técnicos, reprodutores de receituários metodológicos e de currículos prescritivos, escritos por especialistas. Neste caso, reafirmou-se a necessidade de considerar as especificidades e a cultura de uma determinada escola, produzida em sua trajetória histórica, como afirmou Viñao Frago (2001). Reforça-se a necessidade do respeito às formas de produção cultural históricas das escolas, uma vez que a cultura escolar não é a mesma em cada instituição, e seguem trajetórias diferenciadas que se transformam ao longo do tempo.

Sabe-se que os processos de formação continuada e as trajetórias vivenciadas pelos professores pedagogos, passam a ter relevância a partir das necessidades de

sua atuação. As percepções dos professores pedagogos em relação às formações ofertadas pela mantenedora, foram bastante diversas e trouxeram elementos importantes a serem considerados, em relação às suas necessidades formativas. Verificou-se, no entanto, que a frequência aos encontros formativos poderia acrescentar conhecimentos e novas compreensões ao seu repertório intelectual e profissional no âmbito escolar. Aproximadamente 80% dos profissionais, afirmaram que as formações a que tiveram acesso, não suprem, ou suprem apenas parcialmente suas necessidades formativas.

Para os professores pedagogos, os cursos de formação continuada devem levar ao diálogo e à reflexão sobre a prática pedagógica. Neste caso precisariam ser descentralizados, interessantes e que estimulem a participação. Foram sugeridos cursos que promovam a formação por grupos de estudos, para aprofundamento de temáticas necessárias a serem discutidas em torno de temas do tempo presente. Indicou-se ainda que as formações nas escolas, devam ser feitas com condições dignas de trabalho, para que os professores pedagogos possam se desenvolver profissionalmente.

Em relação aos aspectos da formação continuada **que contribui para o seu desenvolvimento profissional**, os professores pedagogos do estado do Paraná preferem participar de encontros formativos que ampliem o seu repertório intelectual, que acrescentem conhecimentos à sua prática profissional e que promovam reflexões e análises, dando voz aos que precisam expressar ou falar de suas iniciativas e temas em discussão, com a participação dos profissionais presentes. Sugeriram encontros formativos que contem com trocas de experiências; embasamento teórico e discussões sobre a prática do professor pedagogo, bem como encaminhamentos metodológicos inovadores, em situações que promovam reflexões e análises necessárias aos processos da escolarização.

Retoma-se a acepção de Marcelo Garcia (1999), o qual afirma que o conceito de desenvolvimento profissional apresenta uma conotação de continuidade e evolução e vem superar a tradicional justaposição entre formação inicial e continuada de professores, pressupondo uma atitude permanente de pesquisa, de questionamento, reflexão e busca de soluções para os problemas apresentados na prática escolar.

É importante que se tenha a dimensão do que significa o *desenvolvimento profissional*, o qual não diz respeito somente à realização de cursos. Estes processos

também perpassam a criação de oportunidades de ampliação de visões de mundo, de discussão sobre a produção de autores que possam esclarecer questões do conhecimento em relação aos novos paradigmas que correspondam às mudanças contextuais. Nesta perspectiva, a relação da educação escolar com a formação da cidadania contemporânea, articula-se ao planejamento de viagens a estados, países ou cidades, que demonstrem novas formas de desenvolver o ensino escolar. Incluem novas maneiras de pesquisar sobre questões culturais e que possam fortalecer as mediações entre o conhecimento educacional e pedagógico e os professores.

Marcelo Garcia (1999), considera que os cursos de formação considerados fundamentais, contam com a opinião dos professores para o planejamento prévio do curso. Neste caso cabe aceitar uma certa flexibilidade que permita “a possibilidade de aplicações nas aulas e posteriores sessões do curso, assim como proporcionar assessoria”. (MARCELO GARCIA, 1999, p. 181).

No decorrer do estudo, observou-se que o **desenvolvimento profissional** de educadores, remete ao movimento ou processo de transformação dos sujeitos “de dentro para fora”, como uma ação contínua de indagação, de formulação de questões e procura de soluções. Estas soluções não vêm com facilidade, senão com a ampliação de visões, diálogos entre pares, pesquisas pontuais e análise sobre temas necessários ao processo de escolarização, considerando as propostas curriculares e pedagógicas e as mudanças culturais contemporâneas, a serem promovidas por professores formadores.

O desenvolvimento profissional integra a diferentes tipos de oportunidades e experiências vivenciadas pelos professores pedagogos, de forma a promover o seu crescimento e o seu desenvolvimento profissional. Neste sentido, Marcelo Garcia (2009) afirma que este processo vai se construindo, à medida que os trabalhadores da educação adquirem experiência, sabedoria e consciência profissional.

O pedagogo escolar, ao atuar na organização do trabalho pedagógico no âmbito das instituições de ensino, vivencia várias situações de aprendizagem profissional de sua área, em seu cotidiano de trabalho. Este tem sido um movimento de criação, estudo, troca de ideias com os seus pares, participação de processos formativos, discussões, entre outros. Nos cursos, é importante que os professores pedagogos participem de momentos de retomadas das teorizações, considerando as situações da prática cotidiana. Estas interlocuções a partir da realidade, geram oportunidade de desenvolvimento profissional e de crescimento intelectual, e

consequentemente colaboram com o aprimoramento da atuação do professor pedagogo.

Observou-se que o **departamento de pedagogos/as da APP- Sindicato** criado em 2017, também tem retomado um lugar de discussão, colaboração e luta em favor do desenvolvimento profissional dos pedagogos, promovendo ações que vão ao encontro das necessidades formativas desses trabalhadores que atuam nas escolas estaduais do Paraná. As ações referem-se à promoção de seminários, programas de formação em parceria com universidades, construção coletiva de documentos, conversas com lideranças políticas e administrativas, coletas de assinaturas, reuniões, debates, entre outras. Essas ações contribuem para unir a categoria profissional dos professores pedagogos, dando voz às suas necessidades e anseios, além de proporcionar momentos de trocas e compartilhamento de experiências, que se integram à constituição da *identidade profissional do professor pedagogo*, buscando assegurar de forma conjunta, o seu real desenvolvimento profissional.

Ao finalizar este estudo, é importante retomar a busca de contribuir com o reconhecimento da identidade do professor pedagogo, o que sinalizou para ações que foram pontuadas pelos mesmos profissionais nas fases da pesquisa realizada, e referendadas pelos autores selecionados para a análise desta pesquisa. As questões que se buscaram esclarecer com relação ao desenvolvimento profissional dos professores pedagogos, e o delineamento de empreendimentos formativos, que promovam a escuta de suas necessidades e interesses profissionais específicos, levaram ao incentivo e investimento em sua auto formação ao atuar na escola básica estadual contemporânea.

Atravessar o complexo momento contingencial pandêmico, mostrou que cabe ao professor pedagogo uma grande demanda do trabalho educacional na esfera pública, o que requisita deste profissional novos domínios de conhecimentos, usos tecnológicos e novas formas de conectividade tecnológica. São mudanças científicas, sociais e culturais que permeiam a sociedade, e também a vida profissional dos agentes que discutem criticamente as mudanças propostas à educação escolar, coordenam e organizam o processo de escolarização, junto com professores e outros profissionais, considerando o favorecimento do ensino e da formação dos estudantes nas escolas públicas.

Propiciar as condições do *desenvolvimento profissional* necessário aos professores pedagogos, pressupõe que a Secretaria de educação pública estadual, e

os professores formadores nas universidades na área educacional e licenciaturas, considerem os sentidos deste processo formativo e de preparo profissional. Como viemos definindo, refere-se a novas formas de acesso ao conhecimento, que comportam os cursos, mas não somente esta possibilidade formativa.

Nas atividades e dinâmicas do desenvolvimento profissional estão inscritas as diferentes linguagens, que podem abranger as redes de comunicação e conectividade, e também atividades como o teatro, o cinema, vídeos, a música, entre as diferentes linguagens e formas de expressão, em suas articulações com a formação de professores pedagogos, definidos como reais agentes da educação pública.

Assim, a atuação profissional dos professores pedagogos na escola básica estadual, demanda profissionais com condições teórico práticas e de domínios profissionais da Pedagogia, e das questões culturais plurais do mundo atual, para que possam fazer frente às necessidades da escola contemporânea. Desta forma, torna-se necessário que a SEED-PR veja o professor pedagogo como intelectual transformador da sua prática, promovendo a escuta a esses profissionais, aos quais se delega as grandes responsabilidades da escola básica, levando em consideração as suas necessidades profissionais específicas, e investindo em estudos, grupos de pesquisa e redes de comunicação profissional, a partir de interesses e necessidades locais e contextuais, que levam ao incentivo e investimento em estudo e na pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Memória, narrativas e pesquisa autobiográfica. **Revista história da educação, Pelotas**, v. 7, n. 14, p. 79-95, jul./dez. 2003.

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. As narrativas de si ressignificadas pelo emprego do método autobiográfico. In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; SOUZA, Elizeu Clementino de. (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 149-170.

ADORNO, T. W. **Actualidad de la filosofía**. Trad.: José Luis Arantegui Tamayo. Barcelona: Paidós, 1991.

ANDRÉ, Marli. Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 174-181, set./dez. 2010.

ARCO-VERDE, Y. F. S. Reformulação Curricular no Estado do Paraná – um trabalho coletivo. In: PARANÁ. SEED. Primeiras reflexões para a reformulação curricular da Educação Básica no Estado do Paraná. Curitiba: SEED, 2004. p. 2-7.

BARDIN. Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Ed. 70. 1979.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. (organizado por Renato Ortiz). São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Cia das Letras; 1996.

BOURDIEU, Pierre. **Meditações pascalianas**. Rio de Janeiro: Bestrand Brasil, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Traduzido por Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação** / Maria Alice e Afrânio Catani (organizadores). 9. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

BOURDIEU, P. **O senso prático**. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2009.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Trad. Reynaldo Bairão. 3 ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Federal de Educação. Parecer n. 252/69. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia. Relator: Valnir Chagas. **Documenta**, Brasília, n. 100, p.101-117.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.

BRASIL. Resolução CNE/CP 1/2006 de 15/05/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16/05/2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 06/03/2019.

BRECKENFELD, Eleane Jean Negrão. **A formação continuada do pedagogo gestor-pedagógico no sistema de ensino público estadual paranaense**. 261 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**. 4 ed. São Paulo: Papirus, 2002.

BRZEZINSKI, Iria. Pedagogo: delineando identidade(s). **Revista UFG**, Ano XIII nº 10, p. 120-132, julho 2011.

BUZATTO, Odete do Rocio. **Análise da formação docente para diversidade cultural na escola básica: as novas dimensões do trabalho pedagógico**. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015.

CALDAS, Luiz Américo Menezes. **Análise das diretrizes curriculares da Educação Básica do Paraná – Ciências (2004-2008)**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2016. 146f.

CALDEIRA, Bruno Luiz Medeiros. **A identidade do coordenador pedagógico em Teixeira de Freitas-BA: da formação inicial à função social**. 149 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Social) - Faculdade Vale Do Cricaré, São Mateus, 2017.

CARISSIMI, Aline C. V. **Diário de uma Pedagoga do PR**. WhatsApp: Grupo Pedagogos APP Paraná. 24 abril. 2021. 10:33. 1 mensagem de WhatsApp.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, 2003, 16(2), pp.221-236.

COSTA, M. V. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação de professores do início do século XXI. **Educar em Revista**, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010

DYCK, Michele Simonian. **Desenvolvimento Profissional do Pedagogo Escolar: das ausências e invisibilidade aos saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018.

FIORENTINI, Dario. A pesquisa e as práticas de formação de professores de Matemática em face das políticas públicas no Brasil. **Bolema**, Rio Claro, v. 21, n. 29, p. 43-70, 2008.

FIORENTINI, Dario. Desenvolvimento Profissional Docente: Um termo Guarda-Chuva ou um novo sentido à formação? **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 05, n. 08, p. 11-23, jan./jun. 2013.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. Campinas: Papirus, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro; LIBÂNEO, José Carlos & PIMENTA, Selma Garrido. Elementos para a formulação de diretrizes curriculares para cursos de pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, vol. 37, n. 130, p. 63-67, jan./abr. 2007.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line)*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v97n247/2176-6681-rbeped-97-247-00534.pdf>. Acesso em: 20/11/2020.

FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 14, n. 17, p. 55–78, 2011. DOI: 10.24934/eef.v14i17.103. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/103>. Acesso em: 11/12/2020.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. 208p.

GABARDO, Cleusa Valério. HAGEMEYER, Regina Cely. A formação do pedagogo no Brasil e o processo de construção de proposta curricular do curso de Pedagogia na UFPR (1996-2011). **Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca**, p. 219-231, 2014.

GARRIDO, Elsa. Espaço de formação continuada para o professor – coordenador. In: GUIMARÃES, Ana Archangelo. **O coordenador pedagógico e a formação docente**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2005.

GIROUX, Henry A. O pós-modernismo e o discurso da crítica educacional. In: GIROUX, Henry A. **Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros**. A prática política dos estudos culturais. Tradução de: COSTA, Ronaldo. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GOMES, Romeu. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Trad. Carlos Nelson Coutinho. 4a Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2: Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GREEN, B.; BIGUN, C. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, T. T. **Alienígenas na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 203-237. (Coleção Estudos Culturais)

HAGEMEYER, R. C. C. Dilemas e desafios da função docente na sociedade atual: os sentidos da mudança. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 24, p. 67-85, 2004.

HAGEMEYER, R. C. C. Formação docente e contemporaneidade: fundamentando o processo das práticas catalisadoras. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo: 2006.

HAGEMEYER, R. C. C. Currículo e mudança: práticas mediadoras como catálise, ultrapassagens e referências para a formação docente na contemporaneidade. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 1, p. 232-251, jan./jun. 2011.

HAGEMEYER, R. C. C. Formação docente, valores éticos e cultura das mídias digitais: referenciais das práticas de professores para a escola contemporânea. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 42, p. 435-455, maio/ago. 2014.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 22, n.2, p. 15-46, 1997a.

_____. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

_____. The Work of Representations. In: HALL, S. (org). **Representation. Cultural representation and cultural signifying practices**. London/Thousand Oaks/New Delhi: Sage/Open University, 1997b.

HARGREAVES, A. **Professorado, cultura y pósmodernidad**. Madrid: Morata, 1994.

HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA. A. (Org.). **Vidas de professores**. Portugal: Porto Editora, 1995. p.31-61.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: novas tendências. Trad.: VALENZUELA, Sandra Trabucco. São Paulo: Cortez, 2010.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gisele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.1, p. 9-44, jan/jun. 2001.

KRAMER, Sônia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. IN: **Educ. Soc.** [online]. Campinas, vol.18, n.60, pp. 15-35. 1997 ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73301997000300002>>. Acesso em: 22/06/2020.

KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto (org.). **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 843-876, outubro 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, ano XX, nº 68, p. 239-277, Dezembro/1999.

LOPES, A. R. C. **Conhecimento escolar**: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCELO GARCIA, Carlos. Desenvolvimento Profissional: passado e futuro. **Sísifo**. Revista de Ciências da Educação, n. 08, p. 7-22, jan./abr. 2009.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.

MELO, Silvana Faria de. **Vivências do coordenador pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a construção de uma constituição de uma identidade profissional**. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Taubaté, Taubaté, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MONTEIRO, F. M. de A. Formação docente enquanto desenvolvimento profissional. In: MONTEIRO, F. M. de A. e MULLER, M. L. R. (Orgs.). **Profissionais da Educação: política, formação e pesquisa**. Encontro de Pesquisa em Educação da Região Centro-Oeste. Vol. III, Campo Grande, MS, 2006.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. **Professores: entre saberes e práticas**. *Educ. Soc.* [online]. 2001, vol.22, n.74, pp.121-142. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302001000100008>>. Acesso em: 20/11/2019.

MOREIRA, Herivelto e CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOREIRA, J. A.; SCHLEMMER, E. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, [S. l.], v. 20, n. 26, 2020. DOI: 10.5216/revufg.v20.63438. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>. Acesso em: 11/10/2020.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins e NOGUEIRA, Maria Alice. **Bourdieu & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

NOGUEIRA, Simone do Nascimento. **Coordenação Pedagógica**; uma identidade em construção. 188 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Católica De Santos, Santos, 2013.

NÓVOA, A. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. Porto Editora: Porto, 1992.

NÓVOA, António. **O regresso dos professores**. Livro da conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade de Aprendizagem ao longo da Vida. Lisboa: Ministério de Educação, 2008.

PACHECO, José Augusto. **Educação, formação e conhecimento**. Porto: Porto, 2014

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Editais Nº 37/2004**. Disponível em: <http://www.cops.uel.br/concursos/seap_2004/Editais_037_2004.pdf>. Acesso em: 01 de agost. de 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Editais Nº 10/2007**. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/editais/edital102007gs.pdf>>. Acesso em: 10 de abr. de 2019.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Editais Nº 17/2013**. Disponível em: <<https://www.pciconcursos.com.br/concurso/seed-secretaria-de-estado-da-educacao-pr-13771-vagas>>. Acesso em: 01 de agosto de 2019.

PARANÁ. **Lei Complementar n. 103 de 15 de março de 2004**. Institui e dispõe sobre o Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e adota outras providências. Disponível em: <<http://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=7470&codItemAto=63745>>. Acesso em: 14/02/2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 1.016 de 03/04/2020**. Estabelece em regime especial as atividades escolares na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/covid19/edu/resolucao_n1016_2020_gs_seed_pr_regime_especial_aulas_nao_presenciais_covid19.pdf. Acesso em: 22/05/2021.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução n. 673/2021**. Estabelece as atividades escolares na forma presencial e não presencial síncrona para o ano letivo de 2021. Disponível em: <<http://www.fiepr.org.br/relacoes-governamentais/uploadAddress/Resolucao-n-673.2021--GS.SEED%5B95367%5D.pdf>>. Acesso em: 22/05/2021.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, Umberto de Andrade. *Pedagogia e Pedagogos Escolares*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

PINTO, Umberto de Andrade. **Pedagogia escolar**: coordenação pedagógica e gestão escolar. São Paulo. Cortez, 2011.

PINTO, U. A. (Orgs.). **Curso de Pedagogia**: avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais. São Paulo: Cortez, 2018.

PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T. Desafios ao coordenador pedagógico no trabalho coletivo da escola: intervenção ou prevenção? In: PLACCO, V. M. N. de S.; SOUZA, V. L. T.; ALMEIDA, L. R. (Org.). **O coordenador pedagógico e os desafios da educação**. São Paulo: Loyola, 2008. p. 25-36.

PLACCO, V. M. N. de S.; ALMEIDA, L. R. de. (Org.). **O coordenador pedagógico e questões da contemporaneidade**. 5. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

PLACCO, V.M.N. de S. O coordenador pedagógico no confronto com o cotidiano da escola. In: PLACCO, V.M.N.de S.; ALMEIDA, L.R. de (Orgs.) **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**. São Paulo, Loyola, 47-60p., 2003.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Retrato do coordenador pedagógico brasileiro: nuances das funções articuladoras e transformadoras. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **O coordenador pedagógico no espaço escolar: articulador, formador e transformador** (Orgs). São Paulo: Edições Loyola, 2015.

POOLI, João Paulo e FERREIRA, Valéria Milena Rohrich. **Pedagogos construindo suas identidades: entre adscrição e escolhas**. *Educ. rev.* [online]. 2017, n.spe.1, pp.19-37. ISSN 0104-4060. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.50166>>. Acesso em: 21/12/2019.

PORTAL APP SINDICATO. Disponível em: <<https://appsindicato.org.br/>>. Acesso em 09/04/2020.

PORTAL ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Disponível em: <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/almirante-tamandare_pr>. Acesso em 21/08/2019.

PORTAL EDUCACIONAL DO ESTADO DO PARANÁ. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/municipio/visao>>. Acesso em 22/08/2019.

PORTAL PREFEITURA MUNICIPAL DE ALMIRANTE TAMANDARÉ. Disponível em: <<http://tamandare.pr.gov.br/secretaria/educacao>>. Acesso em 21/08/2019.

PORTELINHA, Ângela M. S. As DCN/2019 para a formação de professores: tensões e perspectivas para o curso de Pedagogia . **Práxis Educacional**, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 216-236, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8925>. Acesso em: 15 mar. 2022.

REAL, Helton Roberto. **A identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada**. 97 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2019.

RICHARDSON, R. J.; PERES, J. A. S.; CORREIA, I. M.; PERS, M. H. M.; WANDERLEY, J. C. V. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Penso, 1998.

SALTURI, Luis Afonso. A relação indivíduo-sociedade nas obras de Pierre Bourdieu e de Norbert Elias. **Tempo da Ciência: Revista de ciências sociais e humanas/ Centro de Ciências Humanas e Sociais da UNIOESTE, Campus de Toledo**. v. 17, n. 33 , p. 111-122. Toledo: Ed. Toledo, 2010.

SARLENO, Soraia Kfourir; LOPES, Rosana Pereira; KFOURI, Samira Fayes. O pedagogo na Rede Estadual do Paraná: reflexões acerca de seu campo de atuação. **Poiésis Pedagógica**, Catalão-GO, v.13, n.1, p. 2-16, jan/jun. 2015.
SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez, 1991.

SAVIANI, Dermeval. **Da Nova LDB ao Plano Nacional de Educação: por uma outra Política Educacional**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **O espaço acadêmico da pedagogia no Brasil: perspectiva histórica.** Paidéia. Cadernos de Psicologia e Educação, vol. 14, número 28, 113-124. 2004.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009.

SCHEIBE, Leda. Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia: trajetória longa e inconclusa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007.

SCHOLOCHUSKI, Virginia do Carmo Pabst. **O trabalho docente no espaço-tempo da hora-atividade nas escolas públicas estaduais do município de Almirante Tamandaré.** 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2018.

SETTON, M. G. J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, ANPEd, n. 20, p. 60-70, 2002.

SHULMAN, L. S. Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. **Revista de Currículum y Formación del Profesorado**, Granada España, ano 9, n. 2, p. 1-30, 2005. Disponível em: <<https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>>. Acesso em: 20/02/2021.

SILVA, Alessandra Pio. **Técnicos em assuntos educacionais do Colégio Pedro II: História, identidade e limites de atuação.** 166 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

SILVA, Mônica Ribeiro. Faz sentido uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? APUFPR-SSind, Curitiba, 29 de agosto de 2018. Disponível em: <<https://apufpr.org.br/faz-sentido-uma-base-nacional-comum-curricular-bncc/>>. Acesso em: 03 de novembro de 2019.

SILVA, Paula Abreu. **O Pedagogo e o Professor de Educação Física na Cultura Escolar.** 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015.

SILVA, Sônia Cristina da. **Processos Mediadores Desenvolvidos pelo Professor Pedagogo na Escola Pública Estadual do Paraná: novas dimensões de atuação.** 200 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2016.

SILVA, Tomas Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, T. T. (Org.). **Alienígenas na sala de aula.** Uma introdução aos estudos culturais em educação. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. p. 190-207.

SILVA, Tomas Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VIANNA, Cláudia Pereira. **O sexo e o gênero da docência**. *Cad. Pagu*[online]. 2002, n.17-18, pp.81-103. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003>>. Acesso em: 26/08/2019.

VIÑAO FRAGO, Antonio. História de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.0, p. 63-82, set./dez.1995.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Fracasan las reformas educativas? In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (Org.). Educação no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 21-52.

WILLIAMS, Raymond. **O Campo e a Cidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

APÊNDICE 1 – RESULTADOS DO LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

TABELA 11 - Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre formação continuada dos pedagogos

TIPO/ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Mestrado	3	4	5	2	4	10	6	10	8	6	58
Doutorado	1	1	-	2	-	1	1	3	2	-	11
Mestrado Profissional	-	-	-	1	1	6	3	2	4	1	18
TOTAL	4	5	5	5	5	17	10	15	14	7	87

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 12 - Teses e dissertações compiladas por categorias de análise

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE TESES/DISSERTAÇÕES	PERCENTUAL
Formação continuada do pedagogo escolar	2	2%
Pedagogo formador nas escolas	16	18%
Trabalho/ perfil e identidade profissional do pedagogo	16	18%
Formação inicial e ensino superior	13	15%
Formação continuada de pedagogos em diferentes áreas de atuação	33	39%
Outros aspectos diversificados	7	8%
TOTAL	87	100%

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 25 – Produções acadêmicas envolvendo o descritor formação continuada do pedagogo escolar

Título Tese/ Dissertação	Pesquisador (a)	Palavras-chave	Problemática	Ano/ Tipo do estudo
A formação continuada do pedagogo gestor-pedagógico no sistema de ensino público estadual paranaense	Eleane Jean Negrão Breckenfeld	Formação continuada, Pedagogo escolar, Escola pública estadual paranaense.	Questiona-se se a formação continuada do pedagogo está contribuindo para atender a demanda da escola pública estadual paranaense e as entraves e dificuldades apresentadas nesta formação.	2010/ Dissertação
A identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada	Helton Roberto Real	Identidade, Pedagogo, Escola, Formação continuada, Aprendizagem.	Analisar criticamente os elementos constituintes da identidade do pedagogo escolar no âmbito de um programa de formação continuada.	2019/ Dissertação

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 26 – Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas

Título da Dissertação	Pesquisador(a):	Encaminhamento Metodológico
A formação continuada do pedagogo gestor-pedagógico no sistema de ensino público estadual paranaense	Eleane Jean Negrão Breckenfeld	Pesquisa qualitativa baseada em Minayo (1993) e Chizzotti (1991). Como técnicas de coleta de dados utilizou-se do questionário (Parasuraman, 1991), da pesquisa documental (Helder, 2006) e da observação assistemática.
A identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada	Helton Roberto Real	Estudo de abordagem qualitativa (Minayo, 2013), e sustentada pela perspectiva fenomenológica hermenêutica (Ricoeur, 2013). Como instrumentos para coleta dos dados de pesquisa, foram utilizados o protocolo de registro da observação da Formação Continuada e entrevista semiestruturada.

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 13 – Principais autores utilizados para discutir sobre o pedagogo

Autor	Quantidade de pesquisas
Libâneo (1996, 2001, 2002, 2005, 2006, 2008, 2010)	2
Pimenta (1981, 1988, 2001, 2004)	2
Brzezinski (1994, 1996)	2
Hagemeyer (2006, 2015)	2
Pinto (2002)	1
Garrido (2015)	1
Clementi (2001)	1
Placco (2010, 2011)	1

FONTE: Dados organizados pela autora (2019).

TABELA 14 - Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre o desenvolvimento profissional dos pedagogos

TIPO/ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Mestrado	-	2	3	6	3	4	1	3	2	1	25
Doutorado	-	-	-	-	1	-	-	1	1	1	4
Mestrado Profissional	-	-	-	-	-	-	2	2	2	1	7
TOTAL	0	2	3	6	4	4	3	6	5	3	36

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 15 - Teses e dissertações compiladas por categorias de análise

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE TESES/DISSERTAÇÕES	PERCENTUAL
O desenvolvimento profissional de pedagogos escolares	2	5%
O desenvolvimento profissional de egressos do curso de Pedagogia	3	8%
O desenvolvimento profissional docente em disciplinas específicas do Ensino Superior ou em cursos e programas	12	34%
O desenvolvimento profissional docente na formação continuada	11	30%
O Desenvolvimento Profissional Docente na educação não escolar	3	8%

Outros Aspectos Diversificados	5	15%
TOTAL	36	100%

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 27 – Produções acadêmicas envolvendo o descritor desenvolvimento profissional do pedagogo escolar

Título Tese/ Dissertação	Pesquisador (a)	Palavras-chave	Problemática	Ano/ Tipo do estudo
Vivências do coordenador pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a constituição de uma identidade	Silvana Faria De Melo	Coordenação pedagógica. Professor coordenador. Gestão escolar. Desenvolvimento humano.	Investiga o processo no qual o professor inicia sua identificação com a função de coordenador pedagógico, conhecendo e analisando os sentidos e os significados atribuídos por esse profissional às experiências vivenciadas em sua atividade.	2015 Dissertação
Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar: entre ausências e invisibilidade perspectivas de saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar	Michele Simonian Dyck	Pedagogo Escolar; Desenvolvimento Profissional; Cultura Escolar; Saberes; Tecnologias	Consiste em elencar categorias de saberes a partir da relação entre as práticas e necessidades formativas dos pedagogos escolares em relação às tecnologias na cultura escolar.	2018 Tese

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 28 – Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas

Título da Dissertação	Pesquisador(a):	Encaminhamento Metodológico
Vivências do coordenador pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a constituição de uma identidade	Silvana Faria De Melo	A pesquisa de natureza qualitativa foi desenvolvida junto a professores coordenadores iniciantes atuantes numa rede pública municipal de ensino. Como técnicas de coleta de dados utilizou-se questionário e entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi conduzida pelo procedimento metodológico dos Núcleos de Significação.
Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar: entre ausências e invisibilidade perspectivas de saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar	Michele Simonian Dyck	Pesquisa qualitativa, estruturada na abordagem de estudo de caso em duas fases: a primeira exploratória para a seleção da amostragem gradual e teórica, seguida pelo estudo de caso em si, ambas com multi-instrumentos para produção e triangulação dos dados. Os métodos de análise documental e análise de conteúdo foram empregados aos dados.

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 16 - Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 sobre a identidade profissional do pedagogo

TIPO/ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Mestrado	3	1	3	3	2	5	1	1	1	1	21
Doutorado	-	-	-	-	-	1	-	1	-	2	4
Mestrado Profissional	-	-	-	-	1	-	2	1	1	-	5
TOTAL	3	1	3	3	3	6	3	3	2	3	30

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 17 - Teses e dissertações compiladas por categorias de análise

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE TESES/DISSERTAÇÕES	PERCENTUAL
A identidade profissional de pedagogos escolares	5	17%
A identidade profissional de pedagogos docentes	5	17%
A identidade profissional de pedagogos atuantes na Educação Profissional	2	6%
A construção da identidade nos cursos de Pedagogia	11	38%
A identidade profissional de egressos do curso de Pedagogia	2	6%
A identidade Profissional do pedagogo em espaços não escolares	3	10%
Outros Aspectos Diversificados	2	6%
TOTAL	30	100%

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 29 – Produções acadêmicas envolvendo o descritor identidade profissional do pedagogo escolar

Título Tese/ Dissertação	Pesquisador (a)	Palavras-chave	Problemática	Ano/ Tipo do estudo
Vivências do coordenador pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a constituição de uma identidade	Silvana Faria De Melo	Coordenação pedagógica. Professor coordenador. Gestão escolar. Desenvolvimento humano.	Investiga o processo no qual o professor inicia sua identificação com a função de coordenador pedagógico, conhecendo e analisando os sentidos e os significados atribuídos por esse profissional às experiências vivenciadas em sua atividade.	2015 Dissertação
A identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada	Helton Roberto Real	Identidade, Pedagogo, Escola, Formação continuada, Aprendizagem.	Analisar criticamente os elementos constituintes da identidade do pedagogo escolar no âmbito de um programa de formação continuada.	2019/ Dissertação
Técnicos em assuntos educacionais do Colégio Pedro II: História, identidade e limites de atuação.	Alessandra Pio Silva	Colégio Pedro II, Técnico em assuntos educacionais, Identidade profissional, História das	Investigar a identidade profissional do agente técnico em assuntos educacionais (TAE), que exerce o papel de pedagogo/orientador educacional no Setor de	2012/ Dissertação

		instituições educacionais.	Supervisão e Orientação Pedagógica (SESOP)	
A identidade do coordenador pedagógico em Teixeira de Freitas-BA: da formação inicial à função social.	Bruno Luiz Medeiros Caldeira	Formação do Coordenador. Profissional contemporâneo. Identidade. Prática política, cultural e educacional.	Questionar a formação do pedagogo e sua práxis como coordenador pedagógico, no âmbito educacional da cidade de Teixeira de Freitas.	2017/ Dissertação
Coordenação Pedagógica; uma identidade em construção.	Simone do Nascimento Nogueira	Coordenador Pedagógico. Escola Pública. Identidade. Trabalho Coletivo.	Estudar a construção da identidade do coordenador pedagógico na rede de ensino pública do município de Cubatão.	2013/ Dissertação

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 30 – Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas

Título da Dissertação	Pesquisador(a):	Encaminhamento Metodológico
Vivências do coordenador pedagógico iniciante no contexto escolar: sentidos e significados mediando a constituição de uma identidade	Silvana Faria De Melo	A pesquisa de natureza qualitativa foi desenvolvida junto a professores coordenadores iniciantes atuantes numa rede pública municipal de ensino. Como técnicas de coleta de dados utilizou-se questionário e entrevista semiestruturada. A análise dos dados foi conduzida pelo procedimento metodológico dos Núcleos de Significação.
A identidade profissional do pedagogo escolar em formação continuada	Helton Roberto Real	Estudo de abordagem qualitativa (Minayo, 2013), e sustentada pela perspectiva fenomenológica hermenêutica (Ricoeur, 2013). Como instrumentos para coleta dos dados de pesquisa, foram utilizados o protocolo de registro da observação da Formação Continuada e entrevista semiestruturada.
Técnicos em assuntos educacionais do Colégio Pedro II: História, identidade e limites de atuação.	Alessandra Pio Silva	A pesquisa está inserida no campo de estudos da História da Educação, mais especificamente no âmbito das instituições educacionais. São utilizados documentos diversos como fontes primárias e, em contraponto, questionários e entrevistas que pretendam confrontar a realidade desejada com as vivências relatadas, “desmonumentalizando” tais registros.
A identidade do coordenador pedagógico em Teixeira de Freitas-BA: da formação inicial à função social.	Bruno Luiz Medeiros Caldeira	O caminho metodológico adotado envolveu uma abordagem qualitativa, em razão da necessidade de melhor dialogar com o universo pesquisado. A pesquisa de campo foi realizada por meio de questionário, com as falas dos profissionais.
Coordenação Pedagógica; uma identidade em construção.	Simone do Nascimento Nogueira	A coleta de dados foi realizada por meio de questionário com intenções exploratórias, entrevista semiestruturada, depoimentos e análise documental. A transição dos dados brutos para os dados organizados foi realizada a partir da análise de conteúdo enunciada por Bardin (2011) e validada por meio da triangulação na perspectiva de Minayo (1999).

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 18 – Anos das pesquisas sobre a cultura escolar

Década	Quantidade de pesquisas
Anos 80	0
Anos 90	28
2000 a 2009	599
2010 até agora... (2019)	1160
TOTAL	1787

FONTE: Dados organizados pela autora (2019).

TABELA 19 – Anos das pesquisas sobre pedagogia

Década	Quantidade de pesquisas
Anos 80	3
Anos 90	40
2000 a 2009	221
2010 até agora... (2019)	665
TOTAL	929

FONTE: Dados organizados pela autora (2019).

TABELA 20 - Teses e dissertações realizadas de 2010-2020 envolvendo a cultura escolar e o pedagogo

TIPO/ANO	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	TOTAL
Mestrado	-	-	-	-	1	2	-	-	1	-	4
Doutorado	-	-	-	-	-	-	-	1	1	-	2
Mestrado Profissional	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1
TOTAL	0	0	0	0	1	3	0	1	2	0	7

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 21 - Teses e dissertações compiladas por categorias de análise

CATEGORIAS	QUANTIDADE DE TESES/DISSERTAÇÕES	PERCENTUAL
O pedagogo na cultura escolar	4	58%
Conteúdos e especificidades curriculares na cultura escolar	2	28%
Professores na cultura escolar	1	14%
TOTAL	7	100%

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 31 – Produções acadêmicas envolvendo o pedagogo na cultura escolar

Título Tese/Dissertação	Pesquisador (a)	Palavras-chave	Problemática	Ano/Tipo do estudo
O Pedagogo e o Professor de Educação Física na Cultura Escolar	Paula Abreu Silva	Pedagogia. Educação Física. Significados. Cultura escolar	Investiga a relação de trabalho dos Professores de Educação Física e seus respectivos Pedagogos a partir da compreensão dos significados que cada um deles atribui à disciplina	Dissertação 2015

			Educação Física na cultura escolar, objetivando perceber de que maneira a relação de trabalho é apresentada nos discursos desses sujeitos como influenciadora na prática pedagógica do Professor de Educação Física.	
Análise da formação dos/as professores/as diante da diversidade cultural na escola básica: novas dimensões do trabalho do/as pedagogo/as	Odete do Rocio Buzatto	Formação continuada; contemporaneidade; cultura escolar; Estudos Culturais; multi/interculturalidade.	Problematisa a ação do/a pedagogo/a diante do desafio da organização de um processo formativo contínuo e que possibilite formas de mediação entre os saberes necessários aos/as professores/as sobre a diversidade cultural, notadamente relativa aos preconceitos étnico-racial e de orientação sexual.	Dissertação 2015
Processos mediadores do professor pedagogo na escola pública estadual do Paraná: novas dimensões de atuação Curitiba 2015	Sonia Cristina da Silva	Professor Pedagogo. Ciência pedagógica. Função da escola contemporânea. Processos de mediação.	A pesquisa propõe analisar a atuação mediadora realizada por professores pedagogos na escola básica atual da rede pública estadual paranaense, tomando como cenário, os processos da cultura escolar e da cultura da escola como movimentos do e no cotidiano e as influências das mudanças sociais contemporâneas que permeiam o processo da escolarização pública atual.	2016 Dissertação
Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar: entre ausências e invisibilidade perspectivas de saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar	Michele Simonian Dyck	Pedagogo Escolar; Desenvolvimento o Profissional; Cultura Escolar; Saberes; Tecnologias	Consiste em elencar categorias de saberes a partir da relação entre as práticas e necessidades formativas dos pedagogos escolares em relação às tecnologias na cultura escolar.	2018 Tese

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

QUADRO 32 – Encaminhamento metodológico das produções acadêmicas

Título da Dissertação	Pesquisador(a):	Encaminhamento Metodológico
O Pedagogo e o Professor de Educação Física na Cultura Escolar	Paula Abreu Silva	Pesquisa do tipo qualitativa, de caráter descritivo interpretativo, sendo realizada a partir de diferentes técnicas de obtenção/construção de dados, que foram analisados através da técnica de análise de conteúdo.
Análise da formação dos/as professores/as diante da diversidade cultural na escola básica: novas	Odete do Rocio Buzatto	A pesquisa foi realizada na forma de pesquisa-ação, com base em Costa (2007) e Franco (2012).

dimensões do trabalho do/as pedagogo/as		
Processos mediadores do professor pedagogo na escola pública estadual do Paraná: novas dimensões de atuação Curitiba 2015	Sonia Cristina da Silva	A pesquisa de cunho qualitativo, foi realizada com base em Lüdke e André, Mazzoti e Hébert Lessard. A metodologia foi desenvolvida a partir de entrevistas semiestruturadas com professores pedagogos que desenvolvem práticas bem-sucedidas nas escolas públicas da Rede Estadual do Paraná.
Desenvolvimento profissional do pedagogo escolar: entre ausências e invisibilidade perspectivas de saberes para a articulação das tecnologias na cultura escolar	Michele Simonian Dyck	Pesquisa qualitativa, estruturada na abordagem de estudo de caso em duas fases: a primeira exploratória para a seleção da amostragem gradual e teórica, seguida pelo estudo de caso em si, ambas com multi-instrumentos para produção e triangulação dos dados. Os métodos de análise documental e análise de conteúdo foram empregados aos dados.

FONTE: CAPES – Catálogo de Teses e Dissertações (2019). Org.: A autora (2020).

TABELA 22 – Principais autores utilizados para discutir sobre a cultura escolar

Autor	Quantidade de pesquisas
Forquin (1993)	4
Julia (2001)	3
Viñao Frago (1995, 2000, 2001)	3
Mafra (1990)	2

FONTE: Dados organizados pela autora (2019).

TABELA 23 – Principais autores utilizados para discutir sobre o pedagogo escolar

Autor	Quantidade de pesquisas
Pimenta (1995, 2000, 2007, 2011)	4
Libâneo (2002, 2004, 2010)	4
Pinto (2006, 2011, 2012)	4
Saviani (1985, 2003, 2008)	3
Franco (2005, 2008, 2012)	2
Hagemeyer (2006, 2014)	2
Almeida e Placco (2008)	2
Brzezinski (1996, 2002)	2

FONTE: Dados organizados pela autora (2019).

APÊNDICE 2 - QUESTIONÁRIO INICIAL PARA A SELEÇÃO DE PEDAGOGOS

Local: Escolas Estaduais de Almirante Tamandaré do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte.

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM PROFESSORES (AS) PEDAGOGOS(AS)

Caro(a) colega da Rede Estadual de Ensino do Paraná:

Professor(a) Pedagogo(a): _____

Meu nome é Virginia, sou professora pedagoga do Colégio Estadual Profª Maria Lopes de Paula - Almirante Tamandaré e doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Paraná. O meu objeto de pesquisa é o desenvolvimento profissional do(a) professor(a) pedagogo(a) do estado do Paraná e as suas implicações na prática escolar. Assim, **solicito a sua colaboração respondendo o questionário em anexo**, que será utilizado em minha pesquisa para traçar o perfil profissional dos(as) professores(as) pedagogos(as) deste município. **Será mantido total sigilo de nomes e opiniões.**

Na próxima semana, retornarei à escola para recolher o(s) questionário(s).

Desde já agradeço a sua atenção e colaboração com a pesquisa, e fico à disposição para qualquer esclarecimento.

Profª. Virginia do Carmo Pabst Scholochuski

E-mail: virginriadocarmo@ibest.com.br

Orientadora da pesquisa: Profª. Dra. Regina Cely de Campos Hagemeyer

Almirante Tamandaré, _____ de abril de 2019.

Questões:

Nome: _____

Gênero/ idade: _____

Escola em que atua: _____

Atua nesta escola em que(quais) período(s)? () Manhã () Tarde () Noite

() Intermediário () Outro: _____

Tempo de serviço nesta escola: _____

Graduação/ Instituição/ Ano de Conclusão: _____

Possui Especialização? Se sim, em que? Ano de Conclusão: _____

Possui PDE, Mestrado e/ou Doutorado? Se sim, qual o tema pesquisado? Ano de Conclusão: _____

Tempo de serviço como professor(a) pedagogo(a) no estado: _____

Qual o seu vínculo empregatício (QPM ou PSS)? _____

Possui outro vínculo empregatício? Se sim, em qual mantenedora (rede privada ou rede municipal)? Em que função atua? _____

Tempo de serviço total no magistério (estado + outras mantenedoras): _____

Carga horária semanal de trabalho: _____

Trabalha em quantas escolas atualmente? _____

Na sua opinião qual é a verdadeira função do(a) professor(a) pedagogo(a) nas escolas estaduais? _____

Você sente a necessidade de mudar/alterar a sua prática na escola em que atua, considerando as transformações da sociedade contemporânea? Se a resposta for SIM, em quais aspectos? _____

Os cursos que você tem frequentado (da SEED-PR ou fora) tem suprido as suas necessidades profissionais? Justifique. Quais temas ou atividades você indicaria para serem abordadas em tais cursos: _____

Indique uma atividade que você tem realizado ou realizou em sua escola, e que considerou positiva, e comente alguns resultados: _____

APÊNDICE 3 - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA E NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA COM PROFESSORES PEDAGOGOS

Data(s): _____

Formato da entrevista (presencial, *Web conferência*, ligação telefônica, áudio do WhatsApp): _____

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS COM PROFESSORES PEDAGOGOS

PROFESSOR(A) PEDAGOGO(A):

Gênero/ idade:

Graduação/ Ano de Conclusão:

Especialização:

PDE/Mestrado/ Doutorado:

Tempo de serviço como pedagogo(a) do estado:

Qual o vínculo empregatício (QPM ou PSS)?

Tempo de serviço total no magistério (estado + outras mantenedoras):

Carga horária semanal de trabalho:

Tempo de serviço (nesta escola) como professor pedagogo:

Quantos pedagogos(as) por turno?

Trabalha em quantas escolas atualmente?

ESCOLA E A PROFISSÃO DO PROFESSOR PEDAGOGO

1 - Na sua opinião qual é a verdadeira **identidade profissional** do(a) professor(a) pedagogo(a) nas escolas estaduais ?

2 - Que atividades você de fato realiza na sua função? Há atividades que você desenvolve na escola que não sejam atribuições do professor(a) pedagogo(a) ? Se a resposta for SIM: Qual(is)?

3 – A Direção escolar compreende sua função? Como você assegura um espaço para a realização do seu trabalho pedagógico? Você conta com equipamentos para seu trabalho?

PROFESSOR PEDAGOGO E O APOIO AOS PROFESSORES

4 - Em quais situações do ensino você auxilia o trabalho dos professores?

5 - O pedagogo articula e/ou acompanha a hora-atividade dos professores em sua Instituição de Ensino? Se SIM: Que atividades desenvolve?

6 – Há apoio ao professor pedagogo para a formação em serviço ou continuada dos professores? Se a resposta for SIM: Qual?

FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR PEDAGOGO

7 - Você participa de atividades de formação continuada ofertadas pela SEED? Essa formação favorece as especificidades de sua atuação como professor(a) pedagogo(a)?

8 - Você (pedagogo/a) encontra no seu trabalho espaços de autonomia para pesquisas, novas atividades e para criar, visando constituir o próprio processo de formação e desenvolvimento profissional?

PEDAGOGO E A CULTURA ESCOLAR NA ESCOLA CONTEMPORÂNEA

9 – Você observa as mudanças sociais e culturais nos estudantes da escola em que atua? Quais mudanças você observa?

10- Que mudanças, novos interesses e necessidades você observa no processo de ensino aprendizagem desenvolvido pelos professores?

11 - Como você (pedagogo/a) compreende a sua atuação profissional em relação à função social da escola na sociedade atual?

12- Há parcerias no desenvolvimento de sua profissão de professor pedagogo? Se SIM: Com quais profissionais?

13 - Quais aspectos considera importante para promover a construção da proposta curricular na escola estadual?

APÊNDICE 4 - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE CURSOS PARA PROFESSORES PEDAGOGOS

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE DE CURSOS PARA O(A) PROFESSOR(A) PEDAGOGO(A)

- Temática:
- Data/ Dia da semana/ Horário/ local:
- Quantidade de participantes:
- Profissional responsável pelo curso/ Formação do profissional:
- Estratégia(s) de encaminhamento da temática:
- Descrição detalhada da atividade educativa:
- Depoimentos/ Narrativas dos participantes:

APÊNDICE 5 - RELATÓRIO DOS ENCONTROS FORMATIVOS DESTINADOS AOS PROFESSORES PEDAGOGOS E REALIZADOS POR TÉCNICOS DOS NÚCLEOS REGIONAIS DO ESTADO (NRE).

Encontro Formativo 1 – Reunião de Estudo e Planejamento para diretores e pedagogos

Temática: Semana de Estudo e Planejamento 2019

Data: 07/02/2019

Carga-horária: 8 horas

Quantidade de participantes: 200 a 300 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório de uma Universidade privada - Curitiba

No início de 2019, ainda em recesso escolar, diretores e pedagogos do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte foram convocados para participarem de 8 horas de formação em um auditório cedido por uma Universidade privada. O curso que ocorreu no dia 07 de fevereiro de 2019 tinha por objetivo apresentar o material da Semana de Estudo e Planejamento para, na sequência, diretores e pedagogos “capacitarem” docentes e funcionários nas escolas, em uma semana já reservada para esta finalidade no calendário escolar. Participaram, aproximadamente, uns 200 a 300 profissionais da educação.

O curso iniciou às 9 horas da manhã com a fala de representantes da Universidade privada apresentando cursos lacto sensu direcionados aos educadores. Após a propaganda universitária, o novo chefe do Núcleo da Área Metropolitana Norte se apresentou aos gestores e também apresentou a sua equipe de ensino. Sempre quando ocorre mudanças no governo a troca de chefe de Núcleo é inevitável como, também, outras mudanças na condução do trabalho pedagógico dos núcleos.

Após, a APP Sindicato (Sindicato dos Trabalhadores em educação pública no Paraná) fez uma fala para os professores pedagogos presentes. Infelizmente no início de 2019 a jornada do professor pedagogo que desde 2012 era contabilizada por hora-aula (50 minutos) a partir deste ano será contabilizada em hora-relógio. A fala do sindicato foi no sentido de unir a categoria e traçar novas estratégias para reconquistar o direito a hora-aula que foi suspensa em 2019.

Às 10 horas, um dos técnicos do núcleo responsável pela condução do evento, iniciou oficialmente o curso lendo uma mensagem sobre o aprender de Albert Einstein. Na sequência apresentou a organização do dia e uma pauta rápida de assuntos pertinentes ao início do ano como: Instrução 22/2018 – Revisão do resultado final e hora-atividade concentrada (Lei 103/ 15 de março de 2004). Em seguida e até às 12 horas uma técnica do núcleo fez a sua fala sobre o IDEB (índice de desenvolvimento da Educação Básica). Iniciou apresentando o resultado do IDEB de 2017 do Núcleo Regional da área Metropolitana Norte e as metas para 2019.

Professores Pedagogos e diretores ficaram aproximadamente 2 horas participando de uma análise estatística ministrada por uma técnica do núcleo que demonstrava como calcular proficiência, fluxo e por fim o IDEB. Observou-se que o curso era de ordem técnica e o seu foco era como aumentar o IDEB das escolas paranaenses.

Durante a análise estatística, escutava-se conversas paralelas e ao final de cada apresentação de slides a palestrante (técnica do núcleo) perguntava aos participantes se todos entenderam, porém em um determinado momento estipulou que a plateia não interrompesse a sua fala pois, ao final, deixaria uns 15 minutos para responder dúvidas e questionamentos sobre a temática. A palestra terminou às 12 horas e o momento de questionamentos foi ignorado.

Aos professores pedagogos do turno da tarde, foi realizada uma dinâmica um pouco diferente. Os diretores e professores pedagogos dos 14 municípios do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte, foram divididos em 7 salas de aula da universidade privada. O município de Almirante Tamandaré ficou agrupado com o município de Campo Magro.

O turno da tarde, foi organizado em formato de Oficina e assim, cada sala de aula teve contato com 5 temáticas diferentes, de 50 minutos cada uma e foram: Gestão de sala de aula, Planejamento, Tecnologia e inovação, Liderança e Agentes Educacionais. Todos esses temas deveriam ser discutidos nas escolas com os professores na Semana de estudo e planejamento, e seriam direcionados pela Equipe Gestora da escola.

O turno da tarde foi marcado por uma diversidade de informações lançadas em um curto período de tempo. Temas complexos foram abordados de forma verticalizada e imediatista. O compromisso dos aplicadores do núcleo era lançar as informações e cumprir com o horário previsto, não quebrando com o cronograma das

5 aulas ministradas nas seis turmas. Os diretores e professores pedagogos sentiram-se em alguns momentos, desconfortáveis. Era nítido que o foco era mais de repasse de todas as informações selecionadas, do que de formação, e não se reservou espaços de tempo para debate e participação de pedagogos e gestores.

Encontro formativo 2 – Reunião de Diretores e Pedagogos

Temática: Atribuições dos Profissionais e Conselho de Classe

Data: 02/05/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 50 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Sala de uma escola técnica localizada no município de Almirante Tamandaré.

No dia 02 de maio de 2019, diretores e professores pedagogos do município de Almirante Tamandaré participaram de quatro horas de formação em seu turno de trabalho. Tal formação integra a proposta de diretores e professores pedagogos participarem periodicamente (de quarenta e cinco em quarenta e cinco dias), de formações com o objetivo de fortalecer a equipe gestora. Participaram, aproximadamente 50 profissionais da educação.

A formação iniciou-se, aproximadamente, às 8h30min com a fala na nova chefe do Núcleo da Área Metropolitana Norte. Após a mudança do governo estadual, abriu-se um edital para que professores interessados em assumir a chefia do Núcleo participassem de um processo seletivo. Desta forma, após realização de prova, entrevista e apresentação de títulos, foi selecionada a nova chefe de núcleo, a qual foi apresentada na reunião.

A chefe do Núcleo iniciou a formação repassando uma pauta geral. Falou sobre a necessidade da organização de Horas-atividade concentradas, para que os professores participem de cursos; falou também sobre a função dos Agentes I e II, que como inspetores, podem atender alunos doentes e casos de uniforme, desafogando assim, o trabalho dos professores pedagogos nas escolas. Explicou

sobre a proposta da tutoria nas escolas³², Prova Paraná, e abordou a questão da paralisação do dia 29/04, entre outros assuntos.

A chefe do Núcleo alegou que a intenção deste curso, é formar grupos pequenos de professores pedagogos e diretores periodicamente, ou seja, de 45 em 45 dias, substituindo as formações coletivas para 200/300 gestores que ocorriam em grandes auditórios. Nesse sentido, optava-se por uma formação mais individualizada e localizada. A tutoria também surgiu nessa perspectiva, de auxiliar e ajudar a escola em suas necessidades através da aproximação do profissional do Núcleo e da formação de uma rede de apoio entre Núcleo e Escola. O tutor não irá resolver todos os problemas das escolas, mas tentará fortalecer a Equipe Gestora.

Após essa fala da chefe do Núcleo, o curso começou. A profissional que conduziu esse momento apresentou os temas que seriam discutidos nas formações das Equipes Gestoras: acompanhamento pedagógico, atribuições profissionais, Hora-atividade, frequência e Conselho de classe. Dentre todas essas temáticas optou-se por discutir no primeiro encontro, as atribuições profissionais dos diretores e pedagogos e, Conselho de classe.

Em relação à atribuição profissional, discutiu-se que o gestor possui um trabalho complexo dentro das unidades educativas e que pode ser definido como um “tripé” contemplando questões administrativas, estruturais e pedagógicas. O professor pedagogo também apresenta uma função complexa dentro das instituições de ensino, que é de organizar o trabalho pedagógico da escola. As atribuições profissionais dos gestores e dos pedagogos foram discutidas de uma forma dinâmica, abrindo debates em grupos pequenos e no grande grupo.

Em relação ao Conselho de Classe, a profissional responsável pela condução da formação, iniciou a discussão fazendo uma abordagem histórica, relatando brevemente ao grupo de professores pedagogos e diretores o processo histórico do Conselho de Classe. Contou que somente a partir de 1991, é que os professores e pedagogos começaram a participar deste momento. Alegou que o foco do Conselho de Classe deve ser a aprendizagem de nossos alunos, *rompendo com o hábito ou*

³² Tutoria Pedagógica é um projeto da SEED onde cada unidade de ensino é acompanhada por um técnico do Núcleo Regional de Educação (NRE) em encontros semanais que tem como objetivo melhorar o processo de ensino e aprendizagem, combater o abandono escolar e diminuir os índices de reprovação na rede estadual de ensino.

crença de que o Conselho de Classe serve apenas para a discussão de assuntos comportamentais ou discutir aluno por aluno.

O Conselho de Classe é um momento de impulsionar a mudança de práticas, sair do tradicional e procurar novos caminhos para o ensino. Não se deve restringir as ações do Conselho de Classe ao contato da Equipe Pedagógica com os pais dos alunos, limitando assim os encaminhamentos pós-conselho de classe. É importante insistir nas ações dos professores em sala de aula como, por exemplo: - O que os docentes podem fazer para amenizar os problemas apresentados pela turma?

O conselho de Classe deve ser organizado em três dimensões: Pré-Conselho, Conselho de Classe e Pós-Conselho. Para discutir sobre essas três dimensões, a condutora do grupo dividiu os participantes em Equipes. Cada grupo recebeu uma das dimensões do Conselho de Classe e teve a tarefa de discutir quais eram as ações da sua escola, relacionadas à dimensão selecionada e discutida. Após a discussão em grupos pequenos ocorreu a discussão no coletivo. Ao final da manhã foi sugerida uma atividade para o próximo encontro: relatar ao grande grupo como ocorreu em sua escola o Pré-Conselho, o Conselho de Classe e o Pós-Conselho.

Seguem alguns depoimentos de participantes:

Essa discussão sobre o papel do pedagogo e do diretor é muito frequente só que não muda em nada. Toda a reunião de diretor nos últimos tempos eles falam das atribuições, mas até agora não mudou nada na nossa realidade. (Diretora M).

Eu gostei da discussão sobre as atribuições do diretor e do pedagogo. Quem sabe o diretor começa a facilitar o nosso lado (do pedagogo). Não tá fácil, nós estamos sobrecarregados de trabalho e tem muita gente na escola sem fazer muitas coisas. Então talvez essa discussão abra a cabeça do diretor para que ele delegue algumas das nossas rotinas diárias para outros profissionais da escola. (Pedagoga V).

Encontro formativo 3 - Curso de 20 horas (Primeiro Encontro)

Temática: Conselho de Classe e Programa Presente na escola

Data: 07/06/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 22 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Sala de uma escola técnica localizada no município de Almirante Tamandaré.

Neste dia, cerca de 22 professores pedagogos e/ou diretores, reuniram-se em uma escola Estadual do Município de Almirante Tamandaré, no turno da manhã, para participar do Encontro formativo das Equipes Gestoras. As formadoras deste dia, foram duas profissionais do Núcleo da Área Metropolitana Norte, uma delas graduada em Pedagogia e a outra em Língua Portuguesa.

O curso iniciou-se às 8h30min, com a apresentação de dois professores pedagogos de um Colégio Estadual de Almirante Tamandaré, os quais mostraram ao grande grupo como ocorreram o Pré-Conselho, Conselho de Classe e Pós-Conselho em sua escola. Os professores utilizaram-se de cartazes explicativos para ilustrar a apresentação e repassaram ao grande grupo instrumentos utilizados para coletar dados nestes momentos. O Conselho de Classe realizado neste Colégio foi classificado como *participativo*, pois contou com a participação de alunos, professores e equipe gestora. A apresentação desta escola, durou aproximadamente 40 minutos e, ao final, as formadoras pediram para que as demais escolas relatassem brevemente como ocorreu o Conselho de Classe em suas realidades.

Antes de iniciar o segundo momento do curso, as formadoras repassaram alguns comunicados importantes referentes às semanas seguintes. As formadoras informaram sobre o Programa Conexão Escola, que ocorreria na semana posterior, em Almirante Tamandaré, mediante um cronograma prévio, e contemplaria várias disciplinas. O Programa Conexão Escola, nada mais é do que um curso disciplinar e neste próximo encontro seria discutido o novo Referencial Curricular do Paraná. As formadoras também passaram informações referentes à 2ª Edição da Prova Paraná que ocorrerá na próxima terça-feira, dia 11/06/2019.

Nesta segunda etapa, todas as turmas participarão da proposta de avaliação. A prova contém 20 questões de Língua Portuguesa e Matemática, totalizando 40 questões. A sua correção é feita por um aplicativo chamado “Corrige”. Segundo as formadoras, as matrizes da Prova Paraná foram alinhadas com o SAEB, facilitando o trabalho prévio dos professores no que se refere a preparação dos alunos para a participação em avaliações externas. As formadoras relataram, também, que no próximo encontro se discutiria sobre o que fazer com os resultados da escola, apresentados na Prova Paraná.

O segundo momento do encontro, foi destinado a discutir sobre o Programa Presente na Escola. Esse programa é do novo governo e é destinado a aumentar a frequência dos estudantes nas escolas. As formadoras entregaram para todos os

presentes um relatório de acompanhamento de frequência nominal, por escola, com dados sobre a assiduidade dos estudantes no mês de maio. Além de conter o percentual de frequência por ano/série de ensino, o relatório apresentou também, uma meta de frequência para cada escola. Dando continuidade à discussão, as formadoras dividiram os participantes em equipes, entregando uma tabela para cada uma delas.

Nessa atividade, cada grupo deveria discutir sobre as causas da baixa frequência dos estudantes nas escolas apontando os fatores intra e extraescolares que interferem nesse problema. Após, retomou-se a discussão coletiva, e os participantes apontaram causas semelhantes que levavam à baixa frequência dos estudantes na escola. No fator intra-escolar apontaram: *aulas desestimulantes, ausência de vínculo com a escola e com a aprendizagem, ausência de atividades diversificadas, falta de protagonismo juvenil, ausência de Grêmio Estudantil, entre outros*. Já em relação a fatores extraescolares apontaram o seguinte: falta de acompanhamento familiar, drogadição, trabalho, problemas familiares, etc.

Quanto à vistoria do Núcleo que ocorreu nas últimas semanas nas escolas, os professores pedagogos apontaram que foram excluídos do sistema, estudantes com baixa frequência, o que também contribuiu para a evasão. Alguns professores pedagogos apontaram que os estudantes que apresentaram baixa frequência no mês de maio e foram excluídos do SERE (Sistema Estadual de Registro Escolar) não estavam se sentindo bem, sabendo que o seu nome não constava nas chamadas, aumentando assim, a vontade de se evadir da escola. Algumas pedagogas expressaram suas impressões sobre o trabalho formativo deste dia, que indicamos a seguir:

Eu achei o curso bem bacana, teve bastante debate, a gente participou bastante do curso e não foi aquela formação maçante de só colocar informações na nossa cabeça, teve troca de experiência e teve discussão em grupo. Eu achei que foi bem válido. (Pedagoga G).

Eu gostei do curso! O tema foi bem pertinente e a discussão foi bem voltada ao chão da escola, então eu saí satisfeita desse momento de Formação. Achei que a troca de experiências sobre o Conselho de Classe foi bem interessante e eu vou levar algumas sugestões para minha prática lá na escola. (Pedagoga V).

Então, eu achei o curso legal porque ele foi bem dinâmico porque oportunizou também a reflexão sobre a prática do pedagogo e não ficou somente no discurso. Eu achei legal e passou rápido e não foi cansativo. (Pedagoga J).

Encontro Formativo 4 - Curso de 20 horas (Segundo Encontro)

Temática: A importância da aprendizagem, As 10 Competências da BNCC e o Plano de Ação.

Data: 08/07/2019

Carga-horária: 8 horas

Quantidade de participantes: 30 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte

Mesmo com os professores e funcionários das escolas do estado do Paraná participando de uma grande greve geral, os profissionais do Núcleo da Área Metropolitana Norte convocaram os diretores e pedagogos para participarem da II etapa do Encontro formativo das Equipes Gestoras. Este encontro, diferente dos demais, teve a duração de 8 horas, por determinação da SEED. A pauta deste encontro foi os encaminhamentos para os dois dias de Estudo e Planejamento que ocorrerão nas escolas após o recesso, e, como de costume, deverão ser ministrados pela Equipe gestora, tendo como temas: A importância da aprendizagem, As 10 Competências da BNCC e o Plano de Ação.

A greve dos professores e funcionários, iniciou no dia 26 de junho e teve como principais pautas de luta: a reposição da inflação que não é paga desde janeiro de 2016 (cerca de 17% de perda salarial) e a retirada da proposta de Lei Complementar que condicionaria por 20 anos, o pagamento das promoções e progressões a um percentual de investimento mínimo do estado que até hoje nunca aconteceu. Nesta data professores e funcionários encontravam-se acampados na Praça Nossa Senhora de Salete e participavam das sessões da Assembleia Legislativa do Estado do Paraná.

Vários diretores e professores pedagogos não compareceram no curso fazendo com que o Núcleo da Área Metropolitana Norte agendasse uma nova data de formação. Um dos professores grevistas, deu seu depoimento:

Eu não acredito que tem pedagogos e diretores participando dessa formação. Lugar de professor é na ALEP (Assembleia legislativa do Paraná) participando da greve junto com os seus companheiros, lutando pela causa da categoria e não participando do curso. É muito incoerente! Eu não acredito

que tem profissionais que se sujeitam a isso... É uma vergonha para a categoria! (Pedagogo V.)

A categoria criticou os diretores e pedagogos que participaram desta formação, alegando que tal atitude é incompatível com a greve de servidores.

Encontro Formativo 4 - Curso de 20 horas (Reposição do Segundo Encontro)

Temática: A importância da aprendizagem, As 10 Competências da BNCC e o Plano de Ação.

Data: 24/07/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 30 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte

No dia 24 de julho de 2019, cerca de 30 professores pedagogos e/ou diretores, reuniram-se no auditório do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte, no turno da manhã, para participarem da reposição do Encontro formativo das Equipes Gestoras que ocorreu no dia 08/07. Os formadores deste dia foram três profissionais do Núcleo da Área Metropolitana Norte, um deles graduado em Pedagogia e os demais em outras disciplinas curriculares. A formação que a princípio deveria ocorrer em 8 horas, foi realizada em quatro horas. Segundo os profissionais do núcleo, foi uma segunda oportunidade de formação para os profissionais que se encontravam em greve na última data.

O encontro iniciou-se com a apresentação da nova coordenadora da Equipe Pedagógica do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte. A antiga coordenadora aposentada, não possuía formação em pedagogia, mas sim era licenciada em Letras Português/Inglês.

A pedagoga da equipe do Núcleo, iniciou a formação apresentando o cronograma dos dias de Estudos e Planejamento. No primeiro dia, no período da manhã, as escolas deveriam retomar o plano de Ação construído no início do ano. Na parte da tarde, os profissionais deverão refletir em como diminuir o índice de reprovação da escola. No segundo dia, no período da manhã, devem discutir o plano de nivelamento docente, que foi planejado com a intenção de intervir nas notas baixas

apresentadas pelos estudantes no 1º Trimestre. Na parte da tarde serão discutidas as 10 competências da BNCC (Base Nacional Comum Curricular).

Após a apresentação do cronograma dos dias de estudo e planejamento, um profissional do núcleo licenciado em uma disciplina da matriz curricular, trouxe ao grupo uma reflexão sobre a importância da aprendizagem no processo de ensino e apresentou ao grupo um pequeno vídeo denominado como: Vida Maria. Ele alegou que a reprovação significa ausência de aprendizagem. Citou as avaliações em larga escala presentes no Brasil como: PISA, ENEM, SAEB, entre outras. Propôs uma reflexão sobre aprender e ensinar.

Em continuidade ao curso, o formador do Núcleo propôs uma atividade em grupo para refletir sobre os dados de aprovação e reprovação apresentados nas escolas em 2018 e os resultados parciais de aprendizagem de 2019 e, na sequência, propor sugestões para amenizar/sanar os problemas identificados.

Para finalizar a formação, um outro formador do núcleo, apresentou as 10 competências gerais da Educação Básica apresentadas na BNCC. Após uma breve explanação sobre a BNCC, os profissionais presentes foram divididos em grupos e receberam tirinhas, imagens e charges sobre situações cotidianas, que deveriam ser anexadas a umas das 10 competências da base. No final da atividade, um representante de cada grupo expôs as suas conclusões.

É importante ressaltar que durante o curso vários diretores e pedagogos se manifestaram contrários a determinados assuntos, que não foram discutidos naquele momento, e deveriam ser discutidos nas escolas nesses dois dias de formação. A discussão proposta sobre como reduzir a reprovação nas escolas, gerou polêmicas entre os profissionais presentes, como demonstra os depoimentos a seguir:

Nem sempre a reprovação é culpa das escolas e dos professores. Tem alunos que não querem aprender. Se pararmos para pensar, a educação de hoje é bem diferente que na nossa época de estudante. Não dá para ficar empurrando para frente o aluno que não quer estudar, isso é um crime. (Diretor da escola A).

Eu acho que essas avaliações em larga escala nem sempre representam a aprendizagem dos nossos estudantes, né? A gente até entende que elas são significativas para organizar políticas públicas, pra melhorar as condições da escola, mas eu acho que não se pode só se pautar nisso pra entender como é a realidade das escolas. A gente sabe que cada escola tem uma realidade e, muitas vezes, essas avaliações não nos mostram as singularidades de cada escola, por exemplo: tem muitos alunos que tem mais de dezoito anos, que são trabalhadores, tem muitas meninas, que já são mães e nesses percursos eles acabam evadindo e vão migrando pra fazer o CEEBJA, fazer

aquela avaliação, ENCEJA, e tudo isso acaba diminuindo o índice das nossas escolas, então muitas vezes, ficar só se baseando em dados, não reflete a realidade na nossa escola. Eu acho que a gente tem que ir mais além, se a gente quer discutir sobre a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, não basta só discutir resultado, tem que ir além, tem que discutir sobre os problemas sociais da escola, discutir sobre questões metodológicas e não apenas focar só em análise de resultado, análise de dados, de avaliações. (Pedagoga E).

Encontro Formativo 5 - Curso de 20 horas (Terceiro Encontro)

Temática: Observação da sala de aula e o processo de acompanhamento pedagógico (SAEB).

Data: 09/09/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 40 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Sala de uma escola técnica localizada no município de Almirante Tamandaré.

Nesta data, no turno da manhã, cerca de 40 professores pedagogos e/ou diretores dos municípios de Almirante Tamandaré e Campo Magro, reuniram-se em uma escola Estadual do Município de Almirante Tamandaré, para participarem do Encontro formativo das Equipes Gestoras. As formadoras deste dia foram quatro profissionais do Núcleo da Área Metropolitana Norte, uma delas graduada em Pedagogia e as outras, em disciplinas da grade curricular comum.

O curso iniciou-se às 8h30min com a fala de uma das profissionais que apresentou brevemente as temáticas que seriam abordadas no decorrer da manhã: a observação da sala de aula e o processo de acompanhamento pedagógico (SAEB). A profissional do Núcleo, relatou que por ordem da SEED-PR, a formação desta data era para ser exclusivamente sobre o SAEB, porém o Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte achou melhor inserir a temática da observação em sala de aula pela Equipe Gestora.

A palestrante iniciou a formação, perguntando ao grupo sobre a sua opinião em relação à Equipe Gestora entrar em sala de aula e realizar a observação do trabalho dos professores. Os participantes levantaram preocupações e receios com relação a essa prática. A prática foi comparada com *o movimento Escola sem Partido, que gerou*

constrangimentos, entre outros. Os participantes ressaltaram que é de suma importância ter clareza sobre a intencionalidade desta prática.

A palestrante alegou que uma prática de acompanhamento pedagógico não deve ser reduzida a um método de controle. Dando sequência, apresentou a caminhada da SEED-PR em 2019, que proporcionou aos profissionais reflexões sobre as diferentes temáticas e/ou criou novos programas como, por exemplo: **tutoria pedagógica, Prova Paraná, Programa Presente na escola, atribuições dos profissionais, plano de ação, plano de aula, hora-atividade, Conselho de Classe, aprendizagem e BNCC.**

A palestrante relatou que um dos pré-requisitos para o pedagogo iniciar uma observação em sala de aula, é a prática do acompanhamento dos professores na hora-atividade, sendo fundamental *o diálogo entre professores e pedagogos* nesse espaço/tempo de planejamento docente.

Uma pedagoga presente relatou que o pedagogo conhece o trabalho dos professores e que não é necessário adotar uma prática fiscalizadora nas instituições de ensino. A entrada em sala de aula acontece naturalmente, nas visitas cotidianas às salas, nas apreciações de apresentação de trabalho, etc. Nesse sentido, a pedagoga alegou que *a prática da observação em sala, é desnecessária.*

Um diretor cursista alegou que nós já temos um olhar observador e conhecemos o trabalho dos professores, mas o problema é “*como ajudá-los*”. Nas escolas temos um grupo de professores misto, com características diferentes, com formações distintas, dificultando uma ajuda eficaz.

A palestrante trouxe um aporte teórico, referiu-se à contribuição de Aragão e Silva (2012), autores que se referem à observação como uma ação fundamental para a análise e compreensão das relações que os sujeitos sociais estabelecem entre si e com o meio em que vivem. Um pedagogo comparou a prática da observação com a Bienal de livros que aconteceu no Rio de Janeiro, afirmando que conforme a intencionalidade da ação e a sua aplicação na prática, pode ser classificada como um ato de censura.

Outra pedagoga relatou que a prática da observação pode ser um canal para que o professor que não tem domínio de turma, queira o pedagogo em sala de aula para disciplinar os estudantes. Outra pedagoga completou que a prática de observação pode ocasionar uma revolta e resistência do grupo.

Dando sequência à formação, e interagindo com os participantes, a palestrante trouxe o vídeo: *Lovefeld*. Este vídeo apresenta uma trilha sonora trágica que nos leva imaginar tragédias, porém ao final nasce um bebê desconstruindo os achismos iniciais. A palestrante fez um gancho deste vídeo com a observação em sala de aula, alegando que as novidades geram desconforto, porém, ao final, são gratificantes e geram aprendizagens.

Em continuidade, foram apresentadas ao grupo, as etapas de organização da observação da sala de aula: antes, durante e depois. Antes, será importante acompanhar a *hora-atividade*, sensibilizando e estabelecendo parceria com os docentes, para elaborar o plano de aula junto com os professores, para definir os focos e critérios (combinados) de observação. É importante observar a aula ministrada pelo professor, e preencher os instrumentos de acompanhamento. Depois é necessário realizar um feedback sobre a prática pedagógica do professor, com base nos critérios combinados em sala de aula.

O objetivo da observação não é encontrar erros até porque, segundo a palestrante, não existe certo ou errado. É preciso considerar que temos professores diferentes, atuando em espaços distintos e com características específicas. A palestrante apresentou ao grande grupo os elementos da observação: olhar sensível, olhar sistêmico, escuta ativa, suspensão de juízos prévios, humildade, aprendizado mútuo e diálogo.

Uma pedagoga na sequência, resolveu compartilhar com o grupo as suas angústias, relatando que entrou na escola após a recente greve de junho/julho; no trabalho não é efetiva, mas PSS, e sente uma desvalorização por parte dos professores, devido ao seu contrato temporário e pelo fato de que já atuam nesta escola há bastante tempo. Relatou que *tem medo de entrar nas salas de aula para observar os professores, sendo que não criou um vínculo com o grupo*.

A palestrante deu continuidade à formação, trazendo uma fala de Madalena Freire (1992) que alerta para o ato de observar, que não é invadir o espaço 'do outro', sem pauta, sem planejamento, sem encontro marcado e muito menos sem devolução. Continuou apresentando as finalidades da observação em sala de aula, trazendo as contribuições de Reis (2011): a observação desempenha um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e mediação, e um forte catalisador de mudança na escola.

Após essa explanação, os diretores e pedagogos foram divididos em quatro grupos. Cada grupo recebeu uma proposta de observação: interação em sala de aula, organização da sala de aula, intenção educativa e gestão da sala de aula. Após assistirem o vídeo: “nos limites da sala de aula”, cada grupo teve que considerar uma das propostas de observação e socializar com o grande grupo o que perceberam no vídeo assistido em relação à proposta de observação.

Para finalizar esse primeiro momento de formação, a palestrante trouxe a contribuição de Consoni (2010) sobre feedback, reforçando sobre a importância do retorno da informação aos professores com relação à sua ação em sala de aula, trazendo formas de comunicação não agressiva.

Em um segundo momento da formação, duas técnicas do núcleo, graduadas nas disciplinas comuns do currículo, *ministraram uma oficina denominada SAEB* (Sistema de Avaliação da Educação Básica). Elas iniciaram apresentando o objetivo da oficina que era: subsidiar a ação da equipe gestora para a melhoria dos resultados da escola, no próximo SAEB. Em continuidade, apresentaram as principais mudanças do SAEB em 2019. Perguntaram: que é IDEB? Para que serve? Como os resultados podem contribuir para a definição das ações da escola.

Na sequência, apresentaram as metas projetadas para 2019 e os resultados dos núcleos de educação do estado do Paraná. Afirmaram que é muito importante retomar e aprofundar os conteúdos de **Língua Portuguesa e Matemática** e que nas demais disciplinas os professores devem trabalhar as habilidades associadas aos descritores do SAEB, *para auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos propostos na avaliação*. Apresentaram algumas sugestões de trabalho ao grupo como, por exemplo: lista de exercícios, monitoria de alunos, aulas de reforço, revisão de conteúdos, grupo de estudos, entre outros.

Dando continuidade à oficina, os integrantes foram divididos em grupos para trocarem ideias sobre o SAEB. A consigna estipulada aos participantes foi: *pensando em estratégias de como instigar os alunos a estudarem para o SAEB, cada grupo deveria registrar na folha sulfite uma ação estratégica e seu detalhamento a curto, médio e longo prazo*. Logo após, um representante de cada grupo apresentou as discussões para o coletivo. Os participantes sugeriram atividades como projeto de leitura, desafios matemáticos, aulas de revisão, entre outros. Duas professoras pedagogas participantes deram seus depoimentos:

*O curso de ontem trouxe para nós pedagogos a ideia sobre acompanhar o professor em sala de aula. Disseram que não é para ser agora nesse final de ano, será mais para frente e nós teremos que preencher um formulário de acompanhamento. Entendo que acompanhar a metodologia do professor cabe sim ao pedagogo, o que me preocupa é **se teremos tempo para fazer isso por causa das demandas que temos** no setor pedagógico. O outro assunto abordado que eu acho um absurdo é o SAEB. Perguntaram ao grupo sobre o que podemos fazer para melhorarmos o SAEB e consequentemente a aprendizagem dos nossos estudantes. Percebi que a equipe do núcleo se sentia mais confortável com essa associação, mas na verdade **a intencionalidade era melhorar as notas nas avaliações em larga escala**. (Pedagoga J).*

*Eu achei que o curso de hoje foi um pouco pesado devido à SEED propor ao diretor e pedagogo **observar o trabalho do professor em sala de aula**. Por mais que afirmem que a prática é para melhorar o processo de ensino, eu **acredito que seja uma forma fiscalizadora**. O pedagogo e o diretor conhecem o trabalho do professor em sala de aula e já são utilizados vários instrumentos para isso como: hora-atividade, pré-conselho, PTD, entre outros. A partir desse momento que você começa a **entrar em sala para fiscalizar acho que foge um pouco dos princípios postos em nossos documentos norteadores, que comungam com a gestão democrática e dialógica**. Em um segundo momento discutimos sobre os resultados do SAEB, então parece que nosso trabalho está reduzido às políticas dos resultados. (Pedagoga V.)*

As narrativas das pedagogas apontam uma crítica as ações da SEED que, muitas vezes, privilegiam o resultado de avaliações em larga escala e deixam em segundo plano o processo de ensino e aprendizagem e as singularidades da comunidade escolar. Percebe-se uma concepção empresarial de educação, que enxerga o pedagogo e o gestor como fiscalizadores e burocratas, em detrimento de ações democráticas e coletivas, que envolvem professores, alunos e pais nas decisões sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Encontro Formativo 6 - Curso de 20 horas (Quarto Encontro)

Temática: Apresentação do Programa: “Se Liga!”

Data: 18/10/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 140 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório de uma Universidade privada

No dia 18 de outubro de 2019 diretores e pedagogos de 6 municípios do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte (Almirante Tamandaré, Campo Magro,

Campina Grande do Sul, Pinhais, Piraquara e Quatro Barras) foram convocados para participarem de uma formação no auditório de uma universidade privada. Os demais municípios que compõem este Núcleo (Colombo, Adrianópolis, Cerro azul, Rio Branco do Sul, Itaperuçu, Bocaiuva do Sul, Tunas do Paraná e Dr. Ulisses) realizaram a mesma formação no dia 17/10 neste mesmo auditório.

Nesta formação participaram em torno de 140 profissionais. O curso foi de quatro horas e iniciou-se com a fala da Chefe deste referido Núcleo. Tal profissional apresentou brevemente a temática que seria discutida nesta manhã, o programa: **Se liga!** que se trata de uma proposta da SEED de recuperação de conteúdos por parte dos estudantes. A chefe alegou que as escolas poderão organizar grupos reduzidos de alunos para participarem do processo de recuperação em dezembro. As escolas deverão selecionar estudantes que estão correndo o risco de reprovar por nota e por falta em alguma(s) disciplina(s) para estudarem até o final de dezembro, sendo que o referido mês será reservado para tal finalidade. Os demais alunos que não correm o risco de reprovar por nota serão dispensados.

Uma pedagoga presente, que trabalha no período noturno, se manifestou afirmando que não iria liberar os alunos em novembro porque o professor já preparou seu Plano de Trabalho Docente até a metade de dezembro e tem muitos conteúdos disciplinares importantes reservados para o terceiro trimestre para ensinar. A pedagoga citou que a greve já havia comprometido parcialmente a grade curricular, e agora essa nova proposta de dispensar alunos no final de novembro poderia prejudicar ainda mais os estudantes. Ela enfatizou que precisamos garantir para os alunos, os 200 dias letivos, conforme determina a LDBEN.

A chefe alegou que a recuperação sugerida para dezembro é uma proposta e não uma obrigatoriedade; a escola tem autonomia para acatar ou não. A proposta da SEED é utilizar melhor esse tempo como, por exemplo, as escolas particulares, que já adotam essa prática. A Chefe do Núcleo alegou que esta é uma proposta polêmica, porém as escolas têm autonomia para acatar ou não.

Uma diretora perguntou se em dezembro terá pressão do Programa Presente na Escola (programa criado pela SEED para monitorar a frequência dos estudantes na escola) em relação a assiduidade dos estudantes e a Chefe do Núcleo respondeu que não, pois essa proposta da recuperação vem da mantenedora e respalda as práticas escolares.

Segundo a Chefe, essa proposta de recuperação em dezembro vem amenizar o discurso de banalização da aprovação, ou seja, o aluno não produz e no Conselho de Classe final é Aprovado por Conselho. Foge também do discurso de reprovação como punição pois o aluno terá uma segunda chance para passar e deverá se esforçar e abraçar esta oportunidade.

Um técnico do Núcleo relatou que esse projeto não obriga a escola a “aprovar em massa”, porém analisando os índices da Área Metropolitana Norte verifica-se que mais de 23.000 alunos do Ensino Fundamental e 12.000 do Ensino Médio já estão reprovados por nota. O cálculo é Matemático e precisamos dar uma segunda chance aos estudantes.

A chefe do Núcleo relatou que essa medida foi adotada devido a inúmeros professores, que no início do terceiro trimestre, dizem para os alunos que estão reprovados. Essas atitudes dos professores podem desmotivar os alunos e intensificar a evasão.

Dando continuidade à fala, a chefe do Núcleo passou informes aos diretores e pedagogos: aviso sobre o Senso Escolar (alunos que foram excluídos do sistema) e que o cálculo do IDEB será baseado no Senso escolar. A chefe relatou, também, que o prazo da aplicação do SAEB foi adiado, por atraso no correio em toda região Sul. O SAEB, que iniciaria no dia 21/10, passou para o dia 28/10. A chefe enfatizou que nos dias da prova precisamos garantir a frequência de 80% dos estudantes de 9º anos e 3º anos.

Ao final de sua fala inicial, a Chefe pediu para que os diretores e pedagogos tenham um olhar diferenciado para a realidade da escola. Repetiu que o tema da recuperação de estudos é polêmico e a intenção dessa formação é gerar discussão e reflexão. Após esta fala inicial, os participantes foram divididos em 3 grupos para participar de oficinas específicas sobre o Projeto **Se Liga!** (recuperação de estudos em dezembro). As ministrantes eram duas técnicas pedagógicas, deste mesmo núcleo, uma delas graduada em pedagogia.

Iniciaram a oficina com a dinâmica da folha. Todos os presentes receberam uma metade de folha A4 e as seguintes consignas: dobrem a lateral direita, rasguem a ponta da lateral esquerda, façam um furo, um rasgo superior em formato de meia lua e, para finalizar, um rasgo. Após essa dinâmica as técnicas do núcleo pediram para todos mostrarem as suas folhas aos colegas e lançou as seguintes perguntas: As folhas ficaram diferentes? Tem alguma que ficou igual? Por que as folhas ficaram

diferentes sendo que as informações foram as mesmas? Após a discussão sobre a dinâmica, as técnicas afirmaram que o objetivo da brincadeira era refletir sobre a avaliação, pois somos diferentes e os alunos também como as folhas confeccionadas na dinâmica. As técnicas afirmaram que quando discutimos sobre avaliação temos que pensá-la em dois aspectos: como o aluno aprende e como estamos ensinando. É preciso ir além do “lançamento de notas”, pois a avaliação é um processo contínuo.

Uma das técnicas deu continuidade à oficina afirmando que recuperar é repensar no processo de aprendizagem de um determinado aluno, redirecionar a forma de ensinar, os procedimentos e os objetivos, diferenciando-os dos anteriormente trabalhados (PAROLIN et. al., 2011). A técnica relatou também que tem várias formas de avaliar (oralmente, avaliação escrita, diariamente, etc.) e que é importante diversificar as metodologias e, dessa forma, enxergando melhor o processo avaliativo. Segundo elas, um número reduzido de alunos facilita a aplicação de uma avaliação oral, e com o programa **Se Liga!** a redução de alunos ocorrerá em dezembro, a partir do momento da dispensa dos estudantes que atingiram nota para passar.

Na sequência foi apresentado um quadro do Núcleo da área Metropolitana Norte, constando o percentual de alunos em situação de reprovação. Os dados são alarmantes, de aproximadamente 88 mil alunos matriculados mais de 30 mil correm o risco de reprovar por nota. As técnicas relataram que no ano de 2018, mais de 5.000 mil estudantes do Núcleo foram retidos, resultando em um índice de reprovação bastante elevado. Uma das técnicas relatou que matematicamente falando, muitos alunos já estão reprovados por nota e que as escolas conseguem ter uma base neste período sobre os estudantes que serão reprovados, aprovados por Conselho ou Aprovados direto. Assim é importante que as escolas façam um trabalho coletivo para reverter tais situações.

As técnicas relataram que a proposta de recuperação está respaldada pela SEED e posteriormente será encaminhada para as escolas a resolução com orientações mais específicas. Alegaram que a escola tem total autonomia para planejar e executar a ação, lembrando que é fundamental o envolvimento de todos para a realização deste momento e que um processo de recuperação punitivo não é a proposta do projeto: **Se Liga!**

O projeto **Se Liga!** se propõe a intensificar o trabalho com os conteúdos que são essenciais nas disciplinas para que os estudantes tenham condições de melhorar

a aprendizagem e avançar no próximo ano. Seu objetivo principal é desenvolver ações pedagógicas propositivas e diversificadas com foco na recuperação da aprendizagem dos estudantes.

Após a apresentação das características do Projeto **Se Liga!**, as técnicas apresentaram o cronograma de ações que iniciam-se no final do mês de outubro com finalização prevista para o dia 19 de dezembro. Neste período, as escolas deverão mapear as necessidades dos estudantes e discutir a proposta com os docentes. As escolas deverão encaminhar para o NRE AMN a lista de estudantes que participarão desta proposta de recuperação e, em dezembro elaborar um relatório final.

Para finalizar, as técnicas propuseram aos diretores e pedagogos que formassem grupos para discutir sobre os desafios da implementação dessa proposta nas escolas e as ações para superar os desafios. Após as discussões ocorreu uma plenária de apresentações. As escolas apontaram várias fragilidades da proposta, como, por exemplo, a falsa garantia dos 200 dias letivos propostos na LDBEN, a dificuldade em finalizar os conteúdos propostos para o 3º Trimestre com a redução do período de aulas, a aceitação dos professores e da comunidade escolar, a aprovação em massa, entre outros.

Ocorreram intensos embates e a “falsa” autonomia colocada anteriormente em aderir ou não ao programa, foi apresentada por uma das técnicas como imposição, alegando que caso alguma escola não aceite a implementação deverá justificar por escrito aos profissionais responsáveis pelo projeto. Nos comentários avaliativos a seguir, duas pedagogas participantes fazem suas análises, mostrando descontentamento com relação ao projeto e propostas tratadas neste dia de formação:

Eu saí meio frustrada deste encontro de formação sobre este projeto Se Liga! Fui pega de surpresa até porque eu nem sabia qual era o tema de discussão do encontro e acredito que isso (esse projeto) seja mais um retrocesso para a categoria. Apresentaram uma proposta de recuperação em dezembro sendo que a gente já trabalha com a avaliação contínua e recuperação paralela. Essa proposta de recuperação isolada e fragmentada no final do ano é um retrocesso! Até fizeram um comparativo com as redes particulares, falaram que nas escolas particulares isso acontece e é bom.... Antigamente a gente tinha no estado esse tipo de recuperação, mas acreditava que tínhamos avançado a nossa concepção de avaliação acreditando que ela era contínua.... Essa proposta já demonstra mais um retrocesso.... A gente vem perdendo muita coisa e essa proposta é uma medida paliativa para aumentar os dados do IDEB das escolas e também mascarar questão de reprovação... Esse período de recuperação vai reduzir a reprovação e consequentemente aumentar o IDEB... Acho que é isso que eles querem e é o objetivo dessa proposta. Parece que não querem melhorar a qualidade da educação até

porque em nenhum momento escutam as propostas de investimento, só medidas paliativas que mascaram resultados. (Pedagoga V).

*Bom, nessa Perspectiva mercadológica da SEED, nada como esse projeto que eles estão aplicando: mais trabalho para o professor e **aumentar de qualquer jeito o IDEB**. Então o professor já deu todo o conteúdo, já oportunizou avaliações, recuperações e mesmo assim lá no final do ano ele vai ter que recuperar mais ainda esses estudantes que não fizeram nada com nada no decorrer do ano. Nós (diretores e pedagogos), vamos ter que levar essa proposta para a escola e para os professores que já fizeram todo o trabalho e a partir de agora vão ter que oportunizar novamente uma recuperação, e o ensino vai se tornando cada vez mais sem responsabilidade, sendo algo que pode fazer de qualquer forma só por causa do IDEB. (Pedagoga C).*

SE LIGA!!! Se preparem, mais besteiras dos tecnocratas da SEED vêm aí! Como podem esses comandados do... (secretário da educação) recuperarem tantas coisas que já deram muito errado em outros tempos e proporem como novidade?! Nem criatividade esse povo tem! (Depoimento de um professor no facebook a respeito do Projeto Se Liga!)

As narrativas dos participantes do encontro formativo demonstram o descontentamento de gestores e pedagogos em relação ao programa de recuperação final denominado: Se Liga, instituído de forma verticalizada pela SEED. Percebe-se que o aumento dos índices de aprovação é o foco da Secretaria de Educação, levando-a a instituir programas superficiais e pontuais, que se distanciam do processo avaliativo realizado no interior das escolas e que desconsideram os anseios dos profissionais da educação.

Encontro Formativo 7 - Curso de 20 horas (Quinto Encontro)

Temática: Prova Paraná Mais (SAEP) e a Renovação do Contrato PSS (Docentes)

Data: 22/11/2019

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 100 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte

Na manhã do dia 22 de novembro de 2019, diretores e pedagogos de 2 municípios do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte (Almirante Tamandaré e Piraquara) foram convocados para participarem da quinta e última formação de diretores e pedagogos no auditório do núcleo. Os demais municípios que compõem este Núcleo (Colombo, Quatro Barras, Pinhais, Campo Magro, Campina Grande do

Sul, Adrianópolis, Cerro azul, Rio Branco do Sul, Itaperuçu, Bocaiuva do Sul, Tunas do Paraná e Dr. Ulisses) realizaram a mesma formação em outro momento neste mesmo auditório.

A formação foi conduzida por três técnicos pedagógicos do núcleo e obteve a participação de aproximadamente 100 profissionais. A sua duração foi de quatro horas e teve como pauta a Prova Paraná Mais (SAEP) e a Renovação do Contrato PSS (Docentes). O curso se iniciou com um teste de atenção seletiva aplicado por um técnico do núcleo através de um vídeo. Os profissionais presentes foram convidados a quantificar determinados detalhes do vídeo como, por exemplo, quantas vezes as pessoas de camiseta branca tocaram a bola? Alguém percebeu um gorila no vídeo? Entre outros detalhes. Ao final da dinâmica, o técnico do núcleo fez um comparativo dos resultados do teste com os estudantes da escola alegando que durante o processo de ensino e aprendizagem alguns deles passam despercebidos, assim é importante prestarmos mais atenção e respeitarmos as diferenças.

Na sequência foi realizado um jogo de perguntas e respostas através do site: www.kahoot.it, onde diretores e pedagogos utilizaram o seu wi-fi pessoal e celular para participar. Como nem todos os profissionais contavam naquele instante com rede wi-fi própria, alguns ficaram sem participar do jogo. O jogo contou com quatro perguntas e as temáticas foram as seguintes: principal função do Conselho de Classe, profissional responsável pelas atribuições dos trabalhadores nas escolas, princípios do Referencial Curricular do Paraná e fatores internos que desencadeiam a evasão de estudantes. As temáticas foram discutidas concomitantemente às respostas do jogo. Ao final foi apresentado um ranking constando os três profissionais presentes que acertaram a maioria das perguntas.

Dando continuidade à formação, um dos técnicos iniciou a discussão sobre a temática: “Metodologia Ativa” apresentando ideias do livro: “Ensinando os alunos a ensinarem” de Guy Claxton (2019). Segundo o técnico, o livro apresenta sugestões pertinentes ao trabalho docente em sala de aula como, por exemplo: o aluno precisa tentar umas 3 vezes antes de chamar, rotina de aprendizagem, quando os alunos ficarem travados é melhor pedir ajuda, a importância dos alunos apresentarem 3 tentativas que utilizaram para resolver um problema e o professor falar sobre as estratégias utilizadas.

O técnico apresentou mais dicas de aprendizagem para os estudantes: consulte seu cérebro, releia o livro ou instruções, converse com seu colega e consulte

o seu professor. Outra sugestão para o trabalho docente, segundo o livro, é trabalhar com questões abertas, pois questões fechadas podem limitar uma resposta. É importante eliminar as borrachas pois o erro ajuda a aprender, permite a reflexão sobre o processo de aprendizagem e deve-se usar e abusar da imaginação, imitação e experimentação. Para finalizar a discussão sobre essa temática o técnico do núcleo falou que a discussão sobre metodologia ativa pode ajudar as escolas na organização do Programa Se Liga! (Recuperação em dezembro).

Em seguida a chefe do núcleo iniciou a sua fala relatando que iria responder a uma pergunta realizada por um professor: eu vou ter que mudar a nota dos alunos? Essa pergunta foi relacionada ao Programa Se Liga!, implementado ao final de 2019 que é uma espécie de recuperação em dezembro para estudantes que correm o risco de reprovar por nota e/ou falta no Conselho de Classe Final. A chefe respondeu que não é preciso alterar as notas dos outros trimestres e o aluno poderá passar por Conselho de Classe. A chefe do Núcleo alegou que o Paraná é o quarto estado com os piores índices relacionados a educação.

Dando continuidade à sua fala, afirmou que o estado teve muitas novidades em 2019, várias avaliações (3 Provas Paraná, SAEB e SAEP) e o Programa Se Liga! Porém, segundo ela, as escolas estão dando conta, parabenizando os gestores e pedagogos presentes. Em relação ao fechamento de algumas turmas do noturno, alegou que a escola deve ter um olhar mais apurado sobre as crianças e adolescentes, dando prioridade ao ensino diurno, sendo responsabilidade dos pais prover condições para que os filhos jovens se dediquem ao estudo e o trabalho, nesta faixa etária, para que não fiquem em segundo plano. Ao encerrar a sua fala convocou os diretores a comparecer em sua sala ao final da reunião, para discutir sobre a renovação do contrato dos professores PSS³³.

A última parte da formação foi destinada a orientações sobre a “Prova Paraná Mais” que integra ao Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP). Uma técnica do núcleo relatou que esta prova segue o modelo do antigo SAEP e medirá o nível de proficiência alcançado pelos estudantes. A técnica informou que para 2020 estão previstas 3 Provas Paraná durante o ano letivo (fevereiro/diagnóstica, junho e setembro) e em novembro terá novamente a Prova Paraná Mais (SAEP).

³³ PSS significa Processo Seletivo Simplificado. Os professores PSS são contratados temporariamente para ministrar aulas nas escolas estaduais do Paraná.

A *Prova Paraná Mais* contará com 52 questões (26 de Língua Portuguesa e 26 de Matemática) e com um questionário específico para o estudante responder e deverá ser realizada por um período mínimo de 2 horas e 30 minutos. O coordenador de cada escola (diretor ou diretor auxiliar ou pedagogo) será o responsável pela organização da prova e deverá garantir que os professores aplicadores tenham uma formação antes da avaliação. A técnica repassou várias informações específicas da Prova Paraná Mais e ao final, os coordenadores retiraram as caixas que continham as avaliações e levaram para as suas respectivas unidades. Novamente verifica-se a insistência com relação à avaliação, e uma das pedagogas comentou:

Eu achei que o curso foi mais um repasse de informações igual aos anteriores. Estou achando também que houve um exagero na quantidade de provas que foram aplicadas nas escolas esse ano. Os alunos já realizaram quatro avaliações e mais essa nova agora, os professores viraram aplicadores de avaliações externas e os alunos nem querem mais saber de prova.. Estão cansados como nós, sabe? E para ajudar esse Programa Se Liga, de recuperação. Esse ano, tá bem difícil para nós, estamos sendo pressionados para aumentar o índice de nossas escolas de qualquer jeito! (Pedagoga V.)

Encontro Formativo 8 – Reunião de Estudo e Planejamento para diretores e pedagogos

Temática: Semana de Estudo e Planejamento 2020

Data: 30/01/2020

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 100 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Auditório do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte

Na manhã do dia 30 de janeiro de 2020, diretores auxiliares e pedagogos de 2 municípios do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte (Almirante Tamandaré e Piraquara) foram convocados para participarem da primeira reunião do ano com a finalidade de instrumentalizá-los para o trabalho com os docentes na Semana Pedagógica que acontecerá nos dias 03 e 04/02/2020. Os demais municípios que compõem este Núcleo (Colombo, Quatro Barras, Pinhais, Campo Magro, Campina Grande do Sul, Adrianópolis, Cerro azul, Rio Branco do Sul, Itaperuçu, Bocaiuva do

Sul, Tunas do Paraná e Doutor Ulisses) realizaram a mesma formação em outro momento.

Como tal convocação ocorreu no período de férias dos professores pedagogos, houve resistência por parte de alguns pedagogos em participar desta convocação. Os diretores foram instruídos a quebrarem as férias de pelo menos um dos professores pedagogos das escolas, oportunizando durante o ano letivo a compensação deste período em dias não trabalhados. Segue a mensagem recebida pelos professores pedagogos convocados para a formação:

Informamos que suas férias serão interrompidas a partir do dia 28/01, para participar da formação de preparação dos dias de estudo e planejamento. Os dias remanescentes deverão ser usufruídos posteriormente, na sua totalidade, em um único período de tempo. (Comunicado enviado pelos diretores via WhatsApp para alguns professores pedagogos).

A formação foi conduzida por técnicos pedagógicos do núcleo e obteve a participação de aproximadamente 100 profissionais. A sua duração foi de quatro horas e ocorreu no auditório do Núcleo. A pauta da reunião foi a seguinte: análise do desempenho escolar, Plano de Ação, Currículo da Rede Estadual do Paraná e Plano de Nivelamento. Foi solicitado, anteriormente, para que o diretor auxiliar trouxesse para a reunião uma tabela de desempenho escolar preenchida, constando resultados da sua escola no que se refere a números de: aprovados, aprovados por conselho de classe, reprovados, desistentes, dos anos de 2018 e 2019, divididos por anos/séries.

A técnica responsável que coordena a equipe de formadores do núcleo, abriu a reunião dando boas-vindas a todos e explicou vagamente a finalidade do encontro. Em seguida, uma das técnicas formadoras e pedagoga de carreira, apresentou o cronograma da manhã e comentou que a reunião seria mais um repasse de informações para instrumentalizar os pedagogos presentes a conduzirem o trabalho com os docentes nas escolas nos dias de estudo e planejamento que acontecerá em 03 e 04/02/2020.

Na sequência foi apresentado o conteúdo do material que seria trabalhado com os professores no primeiro dia de estudo e planejamento. Após as boas-vindas a Equipe Gestora deverá retomar as ações desenvolvidas em 2019 pela SEED (atividade denominada linha do tempo). Para isso os professores deverão ser divididos em equipes para analisar os programas: Presente na escola, “Se Liga!”, Prova Paraná, Tutoria nas escolas, CREP (Currículo da Rede Estadual Paranaense)

e Estudo e Planejamento, apontando como foi a efetivação desses programas em 2019 e como será em 2020. Em um segundo momento, a equipe gestora deverá proporcionar a reflexão do desempenho escolar dos estudantes mediante a interpretação dos resultados e respostas das questões. Para essa tarefa os professores deverão utilizar o quadro com o desempenho da escola nos dois últimos anos, o Boletim da escola em 2019 e o Boletim da Prova Paraná Mais.

Dando sequência à reunião, os pedagogos e diretores auxiliares foram divididos em grupos para simular a dinâmica que será realizada com os professores nas escolas. Nesse momento, os tutores do núcleo foram os mediadores responsáveis pela simulação de tais atividades nos grupos. Após esse exercício, diretores auxiliares e pedagogos retornaram ao auditório e a técnica responsável indicou a última atividade que deverá ser realizada no primeiro dia de estudo e planejamento com os professores: retomar o plano de ação da escola de 2019 reconhecendo as ações que deram certo e as ações que precisam ser modificadas. Após, ocorreu o intervalo do café da reunião.

Após o intervalo, uma técnica do núcleo indicou a atividade que será realizada com os docentes no segundo dia de estudo e planejamento (04/02/2020). Neste dia os professores se reunirão em oficinas disciplinares em instituições polos. Os pedagogos serão os mediadores das oficinas e responsáveis pela condução das atividades. As atividades serão direcionadas para o desenvolvimento curricular, considerando os elementos que devem permear e orientar o planejamento docente: Currículo da Rede Estadual Paranaense, Descritores da Prova Paraná e as Dez Competências Gerais da BNCC. Muitas críticas relacionadas a essa divisão disciplinar por polos, foram realizadas pelos presentes, bem como a função do pedagogo como mediador, sem um tempo hábil para preparar e estruturar a sua oficina. Uma pedagoga lamentou:

Faz 25 anos que estou como Pedagoga no Estado e nunca ofereceram curso para nós nas Semanas Pedagógicas, como se fôssemos sabedoras de tudo e de todas as disciplinas... Dar a cara pra bater perante os professores, sem tempo para preparar algo decente... Fico triste com a falta de percepção de nosso governantes. (Queixa de uma pedagoga enviada em um grupo de pedagogos do Paraná no WhatsApp).

A técnica relatou que em um primeiro momento os pedagogos mediadores deverão realizar uma reflexão teórica com os professores, analisando os fundamentos

da BNCC, RCP e CREP que nortearão as propostas pedagógicas de 2020. Suscintamente a técnica falou um pouco sobre a *Base Nacional Comum Curricular*, sobre o Referencial Curricular do Paraná, e sobre o Currículo da Rede Estadual Paranaense. Na continuidade, os pedagogos mediadores deverão propor um exercício de aproximação dos documentos norteadores com o trabalho docente, através da elaboração de propostas de atividades que contemplem os objetivos de aprendizagem do CREP, bem como as competências gerais da BNCC.

Em um segundo momento do segundo dia de formação, os professores divididos por disciplinas, deverão elaborar o Plano de Nivelamento (sondagem inicial) dos primeiros quinze dias de aula, a partir dos conteúdos essenciais para cada ano/série e que estão presentes no currículo. Para finalizar, a técnica do núcleo informou que em 2020 está prevista formação para pedagogos a cada 45 dias.

Alguns pedagogos emitiram suas impressões e críticas:

Preocupante, ministrar oficina se não sou formada no assunto que nem sei qual é, precisaria de tempo para estudar a papelada e fazer algo que preste, lógico que tem docentes muito melhores que eu, com 20 anos de estado. Afinal em 2019, eles nos capacitaram para algo? Nos liberaram para cursos? Isso é armadilha!! Para desmerecer a classe o ofício do pedagogo... Se for didática, didática de ensino, como avaliar, de que forma avaliar... Estes assuntos eu "Mato a pau". (Queixa de uma pedagoga enviada em um grupo de pedagogos do Paraná no WhatsApp).

Não me sinto preparada pois há docentes em cada área que são mestres e até doutores... Deveriam pegar profissionais por área.... Eu agora vou entender DE BNCC EM 3 DIAS? ORRAAAA!!! Para ser palhaça na frente dos outros e me expor ao ridículo? (Queixa de uma pedagoga enviada em um grupo de pedagogos do Paraná no WhatsApp).

Não concordo com essa exposição que estamos sendo obrigadas a engolir. Acredito que devemos simplesmente não concordar, e dizer que não aceitamos, pois não estamos preparadas para ministrar formação. O pessoal do núcleo que faça. (Pedagoga F).

Os/as pedagogos/as expressaram seu descontentamento as questões colocadas e revelam algumas inseguranças com relação e falta de tempo, no caso de ministrar oficinas sobre o novo Currículo da Rede Estadual Paranaense elaborado a partir da BNCC (Base nacional Comum Curricular). Outra questão a ressaltar, refere-se à clara percepção dos/as pedagogos/as, com relação cobrança constante referente a testagens e provas aplicadas aos alunos, sendo que o espaço tempo e objetivos do trabalho educacional escolar, volta-se aos índices de aprovação/reprovação, o que é preocupante.

Encontro Formativo 9 - Curso de 44 horas (Primeira etapa)

Temática: A importância do acompanhamento da Hora-atividade

Data: 10/03/2020

Carga-horária: 4 horas

Quantidade de participantes: 40 (aproximadamente)

Responsável pelo curso: Técnicos pedagógicos do NRE

Local: Sala de uma escola técnica localizada no município de Almirante Tamandaré.

Na manhã do dia 10 de março de 2020, diretores e pedagogos de 2 municípios do Núcleo Regional da Área Metropolitana Norte (Almirante Tamandaré e Campo Magro) foram convocados para participarem da primeira etapa dos encontros formativos para a equipe gestora 2020. Os encontros formativos das Equipes Gestoras de 2020 contarão com 7 encontros presenciais de 4 horas cada e uma etapa em EAD de 16 horas, totalizando 44 horas de formação. Os demais municípios que compõem este Núcleo (Colombo, Quatro Barras, Pinhais, Piraquara, Campina Grande do Sul, Adrianópolis, Cerro azul, Rio Branco do Sul, Itaperuçu, Bocaiuva do Sul, Tunas do Paraná e Dr. Ulisses) realizaram a mesma formação em outro momento.

A formação foi conduzida por técnicos pedagógicos do núcleo e obteve a participação de aproximadamente 40 profissionais. A sua duração foi de quatro horas e ocorreu em uma escola localizada no município de Almirante Tamandaré. A pauta da reunião foi a seguinte: avisos gerais e a importância do acompanhamento da Hora-Atividade.

O curso foi ministrado por dois técnicos que compõem a equipe formadora do núcleo: um graduado em Educação Física e o outro em Pedagogia. Um dos técnicos abriu a reunião dando boas-vindas a todos e apresentando o cronograma do dia. Dando sequência, o formador ressaltou a importância do acompanhamento da hora-atividade dos professores pela equipe gestora da escola e citou a instrução n. 001/2020 – DEDUC/SEED, que normaliza e sugere a implementação dessa prática no ambiente escolar. Ao discutir sobre a importância do acompanhamento da hora-atividade pela equipe gestora, o técnico utilizou-se de perguntas que contaram com a resposta do grupo: O que é? (hora-atividade), Onde? (em que espaço realizar), Por quê? Quando? e Como?

Um pedagogo presente na reunião relatou que a hora-atividade concentrada (entre professor e pedagogo) pode ser um momento de inimizade entre professor e pedagogo, devido à circunstância de tirar o professor dos seus afazeres cotidianos, ou mesmo do sofá ou da TV utilizados por alguns professores de sua escola durante o espaço-tempo da hora-atividade. O técnico mediador acredita que é uma questão cultural, é preciso mudar algumas atitudes docentes e para isso é necessária a parceria entre direção e pedagogo. O técnico enfatizou que a direção da escola, precisa dar condições de trabalho para o pedagogo, para que a hora-atividade concentrada aconteça.

Na continuidade, o técnico apresentou a definição de hora-atividade, apoiado em Conte (2016), como um espaço de formação continuada em serviço, e dividiu o grupo em 5 equipes. Cada grupo recebeu um estudo de caso, constando uma problematização referente à hora-atividade:

- No grupo 1 relatava o caso de uma escola que não estava avançando nos índices (Prova Paraná, IDEB...) e apresentava professores antigos e tradicionais, sendo que a gestora e a pedagoga não tinham experiência, então a consigna era de como abordar tal situação na hora-atividade.
- No grupo 2, a escola apresentava um alto índice de evasão e um baixo índice de frequência dos estudantes, e a consigna era: O que o pedagogo e o gestor poderão fazer na hora-atividade com os professores, buscando aumentar os índices de frequência da instituição?
- No grupo 3 o problema era os baixos índices de aprendizagem apresentados pela escola associado a uma comunidade violenta, e a consigna era: como trabalhar tal temática na hora-atividade buscando melhorar o rendimento dos alunos?
- No grupo 4 relatava que a escola apresentava um professor resistente a mudança, como o pedagogo poderia direcionar uma hora-atividade para esse perfil de docente.
- No grupo 5, a escola precisava melhorar os seus índices relacionados à leitura, escrita e cálculos e a consigna era: como trabalhar essa temática na hora-atividade com os professores?

Após as discussões em grupo sobre os estudos de caso, cada grupo apresentou ao coletivo a síntese de suas discussões. Na sequência, o técnico trouxe algumas sugestões de livros que falam sobre a formação em serviço e sobre o processo de ensino e aprendizagem. Fez uma explanação teórica afirmando que a hora-atividade é para professores, pedagogos e gestores sendo que a organização

da escola para este momento é fundamental. Reforçou sobre a importância do acompanhamento pedagógico da hora-atividade e citou ações contínuas de acompanhamento do trabalho docente como, por exemplo: Pré/Pós e Conselho de Classe, Grupo de Estudo, Leitura e análise dos dados da escola, orientação para o preenchimento do RCO e a tão polêmica observação de sala de aula.

Novamente os participantes foram divididos em equipes (4 grupos). Desta vez de uma forma dinâmica e criativa as equipes deveriam responder: O que eu quero com a hora-atividade? Para quê? (Objetivos), Com quem? E, por fim, Com que? (materiais). Os grupos apresentaram em formas diversificadas as consignas propostas: cartaz, fluxograma, dobradura e exposição. E, após a discussão, ocorreu o intervalo.

Após o intervalo, um representante da chefe do núcleo veio cumprimentar os participantes da formação e repassar algumas informações. Relatou que os programas iniciados em 2019 serão mantidos em 2020 (Prova Paraná, Mais aprendizagem, Se Liga, Tutoria, etc.), desculpou-se pelos transtornos ocasionados pelo aplicativo de correção da primeira edição da Prova Paraná, afirmando que as correções já poderiam ser retomadas. Por fim, relatou que o PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) dos professores do estado do Paraná será retomado até o final de 2020, em um formato diferente.

Dando continuidade ao encontro formativo, o técnico apresentou possibilidades de ações para a hora-atividade. Propôs as seguintes sugestões para a efetivação do acompanhamento da hora-atividade:

1. Elaboração de uma agenda.
2. Observação de sala de aula.
3. Análises dos resultados das avaliações externas da escola e Programa Presente na escola.

Cada escola recebeu um “kit” contendo uma sugestão de cronograma para a hora-atividade e um modelo de registro de pauta com professores. Uma pedagoga pediu para que o estado fizesse uma revisão da questão referente ao porte das escolas em relação à quantidade de pedagogos. Relatou que o pedagogo atende, ao mesmo tempo, turmas, alunos, pais; é “bombeiro” por apagar incêndios e, além de tudo leva trabalho para casa. Outra pedagoga complementou:

Tá bem sufocante (o trabalho dos pedagogos)! Saímos daqui com vontade de realizar tudo o que vocês (núcleo) propõem. Porém a realidade escolar impossibilita, muitas vezes, colocar as sugestões na prática. O trabalho do pedagogo está cada vez mais burocrático! (Pedagoga D.)

A técnica respondeu à pedagoga alegando que *foi sempre assim*, muita demanda de trabalho para o pedagogo, porém temos que sair da nossa *zona de conforto*. A pedagoga rebateu, e disse que agora as demandas burocráticas estão muito maiores e é urgente o aumento do número de pedagogos nas escolas.

Na sequência, a chefe da equipe de formadores cumprimentou os cursistas. Informou que os tutores chegam nas escolas após às 9h, devido a questão do deslocamento. Reforçou que é importante a participação de gestores e pedagogos no momento da tutoria.

No último momento da formação discutiu-se sobre o CREP (Currículo da Rede Estadual do Paraná). Uma técnica da equipe de ensino do núcleo conduziu este momento. Iniciou afirmando que o CREP é um documento que está sendo construído por todos e a sua elaboração iniciou-se em 2018. Na sequência ela relatou especificidades do registro do CREP no RCO (Registro de Classe On-line), e como orientar aos professores em relação aos códigos destinados a cada conteúdo disciplinar. Devido à complexidade do registro, os participantes solicitaram um memorando do núcleo com essas informações por escrito. O curso foi finalizado e os técnicos lembraram que as inscrições da OBMEP (Olimpíadas Brasileira de Matemática das Escolas Públicas) vão até o dia 20 de março e as escolas deverão retomar as correções da Prova Paraná.

APÊNDICE 6 – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA/ NARRATIVAS AUTOBIOGRÁFICAS COM PROFESSORES PEDAGOGOS

QUADRO 33 – Pergunta 1

PEDAGOGO	NA SUA OPINIÃO QUAL É A VERDADEIRA IDENTIDADE PROFISSIONAL DO(A) PROFESSOR(A) PEDAGOGO(A) NAS ESCOLAS ESTADUAIS ?
Pedagogo A	Eu acredito que a real Identidade do pedagogo seria auxiliar os professores no planejamento, acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem da turma dos alunos, seria propor junto aos professores estratégias para auxiliar os alunos que estão com dificuldades de aprendizagem, também seria discutir e refletir junto com os professores sobre temas que auxiliem eles no processo de ensino aprendizagem.
Pedagogo B	Primeiramente essa identidade, eu acredito que ela foi se reconstruindo conforme o tempo e por isso que essa identidade historicamente é tão complexa de se reconhecer como profissional. Mas isso a gente fala historicamente por essa negação né, da nossa profissão, enquanto pedagogo, né e do reconhecimento da nossa profissão. Porque anteriormente a nossa profissão, ela se assemelha a um fiscalizador e hoje eu particularmente reconheço a nossa identidade profissional, como é um ajudador, né, uma ponte entre a teoria e a prática, então é como se nós estivéssemos ali pra auxiliar, e propor olhares mais ampliados pra que essa prática seja efetivada em sala de aula, pra que o aprendizado em sala de aula seja realmente efetivado de uma maneira mais ampliada. Então eu vejo que é uma identidade muito complexa é um trabalho extremamente difícil de ser feito, e a nossa profissão ela exige um uma readaptação constante porque a gente tá numa constante readaptação, então é como se nós pedagogos fôssemos camaleões, profissionalmente falando neh, camaleões, é como se a nossa linguagem tivesse a todo momento sendo reorganizada, readaptada, quando a gente fala pra um pai, quando a gente fala pra um professor, quando a gente fala pra um estudante, quando a gente fala pra uma direção, pra uma comunidade, então pra cada um desses profissionais nós temos que nos reorganizar. Então, por isso que a nossa identidade como profissional ela veio se readequando, tá, então, por isso que eu vejo que é tão complexa de se falar dessa identidade profissional.
Pedagogo C	Eu acredito que seja organizar o trabalho pedagógico das escolas, tendo o foco na aprendizagem do estudante. Eu acho que são todas as ações intra escolares relacionadas a aprendizagem do aluno, que ele tenha uma qualidade de ensino, que ele consiga aprender com qualidade, é trabalho do pedagogo, né. E envolve também a questão da formação de professores, do acompanhamento do trabalho dos professores. A parceria com a direção da escola, a parceria também com a comunidade escolar, orientação de alunos, orientação de pais, eh estudos também. Eu acho que o pedagogo também tem que se preocupar com a formação dos profissionais da escola. Então a identidade do Pedagogo seria relacionada a aprendizagem dos estudantes, né, seriam ações voltadas para que o estudante aprenda com qualidade, eu acho que seria basicamente isso. É uma identidade de organizar todo um trabalho para que o aluno consiga aprender com qualidade.
Pedagogo D	Eu acredito que ainda há muita há uma diversidade, porque assim, na teoria, a gente entende que a identidade profissional do pedagogo é aquele responsável pela organização do trabalho, aquele que vai acompanhar professores no planejamento, na construção do currículo, né, é aquele que vai acompanhar os estudantes também na aprendizagem, mas ao mesmo tempo eu vejo que dependendo da instituição, dependendo do núcleo até mesmo, dependendo ali a realidade social que a escola está inserida, essa identidade muda. É que são fatores internos e externos e dependendo também a forma como a escola se constituiu, que muitas vezes o pedagogo acaba sendo aquele faz tudo, que tudo que não é dos outros acaba sendo dele, né, então eu vejo desse jeito. Então a identidade dele é muito plural, eu acredito nisso, é muito plural. A gente sabe qual deveria ser o certo, mas é por causa das circunstâncias que interferem diretamente ali na vida escolar a sua identidade acaba sendo muito plural.
Pedagogo E	Em relação a identidade profissional, né, do pedagogo na escola pública, eh, me vejo mais como um inspetor, né, um monitor de alunos do que pedagogo, na

	verdade, porque passo grande parte, muitas vezes, das quatro horas, né, da carga de trabalho atendendo estudantes que são encaminhados ao setor pedagógico ou muitas vezes, né, sou chamada em sala para mediar e resolver conflitos entre os estudantes, né, e muitas vezes entre estudantes e professores, então eu vejo que não há muita valorização do pedagogo, né, pela equipe de trabalho na escola e parece que mesmo em formações em que a gente reforça qual é a nossa atribuição dentro da escola não há muito respeito, né em relação a isso.
Pedagogo F	Na minha opinião então o Estado tem esse conceito de pedagogo unitário, não tem as divisões clássicas das funções dentro da escola, e a gente unifica e sintetiza várias ações, vários papéis na verdade, como a de supervisão do trabalho, orientação, coordenação e até mesmo a gestão. Essa gestão que uma função tá dentro da outra acredito, que a gente acaba gerindo tempo espaço de aprendizagem, até mesmo as relações interpessoais os conflitos, a questão da relação interpessoal que eu vi que tem uma questão de uma função do pedagogo que eu vou poder falar depois, mas enfim, eu acho que essa fusão né de um olhar geral da escola. Acho que ninguém melhor, não tem figura melhor na escola do que o pedagogo para poder ter esse olhar. Até mesmo com elementos da gestão escolar, você consegue ver o pedagógico, você consegue enxergar a questão do alunado, e você consegue enxergar o funcionamento até mesmo administrativo. É muito interessante o lugar que ocupa o pedagogo dentro de tudo isso, então eu vejo que a identidade profissional do pedagogo é alguém que tem multifunções, né, que tem um lugar de bastante relevância, para o funcionamento da escola, porém, nem sempre é reconhecido como tal, né, as vezes a gente por justamente agregar tantas funções, dar conta de tanta coisa, acaba mexendo com um ou outro e acaba tendo, às vezes, uma situação incomoda dentro do espaço. Mas é, faz parte do nosso ofício né, paciência, então acredito que é isso o pedagogo é meio que muita coisa dentro de uma função.
Pedagogo G	Eu acredito que a verdadeira identidade é de orientação, supervisão, acho que nós temos que estar sempre conversando com os professores, auxiliando eles, nas dificuldades deles, por exemplo, se o aluno é faltoso correr atrás, se o aluno tá com dificuldade, né, conversar com os alunos, perguntar o que que tá acontecendo, se tá com dificuldade, daí procurar professor, né, às vezes conversa com o pai. Por exemplo, se os alunos falam que a aula dele (professor) está muito maçante, que os alunos estão entendendo, mostrar para o professor que existe outras metodologias. Não digo que a gente tenha que saber todo o conteúdo, porque isso não é possível, saber de todos os conteúdos, mas mostrar pra eles que existem outras possibilidades, outras metodologias, né. Eu acho que esse é o nosso papel.
Pedagogo H	Então acredito que seja uma pergunta difícil de responder, porque a gente tá construindo a nossa identidade ainda dentro do colégio, ou seja, muitas vezes a gente acaba sendo apenas um mediador de conflitos, isso fica em primeiro plano e acabamos deixando de lado o mais importante que é observar aqueles alunos com dificuldade, ajudar os professores com eles, perceber como que tá o andamento e como que tá os progressos da educação, para auxiliar mesmo os professores a caminhar, é auxiliar nas aulas pra que sejam mais dinâmicas, estar atento a isso, estar atento na verdade, na aprendizagem do aluno. Nosso foco de pedagogo é: o aluno está aprendendo? O aluno está conseguindo acompanhar? Essa é minha visão do pedagogo. Em segundo plano é também verificar o aluno integralmente, né, ele como um sujeito, ou seja, o aluno tá com algum problema em casa que não consegue aprender? Por que o aluno está faltando? Tá acontecendo algo? Acredito que esse seja o nosso papel na escola.
Pedagogo I	Infelizmente, eu percebo que, na maioria das escolas, né as estaduais, que é que a gente tem contato, o professor pedagogo ele ainda é visto como alguém que está ali pra auxiliar. Auxiliar o diretor, auxiliar o professor, tentando fazer com que a escola tenha um ambiente tranquilo, né, entre aspas, resolvendo questões de indisciplina, atendendo as turmas se o professor não chega, tentando deixar esse ambiente, né, tranquilo, pro trabalho acontecer, sabe, então eu acredito que parte dessa falta de valorização do professor pedagogo se dá pelo próprio profissional, pelo próprio professor pedagogo, porque me parece que ele não tem clareza das suas atribuições, não se coloca aqui veio, não acredita na sua formação, sabe, nesse trabalho que ele tem que realizar na escola como articulador.

Pedagogo J	Na minha opinião, então, a verdadeira identidade profissional é a formação humana e pedagógica dos nossos alunos, nossos estudantes. Essa formação, essa orientação que vem diariamente, que acontece diariamente nas escolas, não só com os alunos, mas também com os professores que viabilizam o nosso maior objetivo que é o ensino aprendizagem, mas um ensino aprendizagem de qualidade. Então o pedagogo tem essa identidade muito forte dentro da escola, de auxiliar nesse desenvolvimento, nessa formação aí.
Pedagogo K	Então eu acho que ainda a gente está num processo de construção de identidade na escola e de reconhecimento e há uma grande confusão, até por parte dos professores, e eu vejo que até da direção, em que eles acabam sobrecarregando a gente com coisas que não são afazeres nossos, né, e a gente acaba abraçando tudo, e fazendo, e ajudando, e resolvendo os problemas e o maior problema assim, que a gente encontra, pelo menos no período que eu trabalho, é a questão do ensino fundamental com muitos conflitos, né, e não a gente destinando realmente o nosso papel que seria fazer a mediação junto com os professores, com os pais, num processo de construção de aprendizagem e também dos próprios documentos que se tem na escola, que a gente tem que dar conta.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 34 – Pergunta 2

PEDAGOGO	QUE ATIVIDADES VOCÊ DE FATO REALIZA NA SUA FUNÇÃO? HÁ ATIVIDADES QUE VOCÊ DESENVOLVE NA ESCOLA QUE NÃO SEJAM ATRIBUIÇÕES DO PROFESSOR(A) PEDAGOGO(A) ? SE A RESPOSTA FOR SIM: QUAL(IS)?
Pedagogo A	Várias atividades. Todas as mencionadas na resposta um eu acredito que eu realizo e mais atendimento aos pais, responsáveis e estudantes e etc.
Pedagogo B	São muitas atividades, né que a gente realiza como pedagoga, então o atendimento aos pais, atendimento aos estudantes, eh, atendimento aos professores, atendimento à direção, atendimento ao telefone, atendimento ao xerox, atendimento a biblioteca, atendimento a comunidade, eh, isso falando assim é basicamente, né. uma atividade diária, ali basicamente, aí a gente pode falar pedagogicamente agora, né? Esses atendimentos são atendimentos corriqueiros, mas se a gente pensar pedagogicamente aí nós vamos lá: eh atendimento aos profissionais, auxílio aos professores, verificação de planejamento, hora-atividade, Eh auxílio e construção do Planejamento, PPP, PPC, registro no RCO, Livro de Chamada, atendimento a estudante doente, verificação de falta de estudante, atendimento dos estudantes com dificuldade, eu tô falando aqui e tá me vindo uma chuva de atividades que a gente faz... Tá, isso assim, né, basicamente. Aí a gente pode pensar em outras atividades que a gente faz, além dessas, né, que são, por exemplo: que são eventos que a gente promove pra ampliação, pra chamar a comunidade, né que a gente pode pensar em outras festividades eh, mas são diversas atividades assim que a gente vai complementando a isso, e corriqueiramente são outras que surgem. Na sequência você questiona atividades que você desenvolve na escola que não sejam atribuições do professor pedagogo, bom com certeza, eu não sei se outras profissões eh ocorrem isso, mas eu acredito que também ocorram principalmente quando a gente pensa em atividades de atendimento ao público, né, especificamente atividades que tenham esse contato tão íntimo com o público. Quando a gente pensa em atendimento ao público eh a gente verifica que nós estamos ali muito abertos e muitos sensíveis as dificuldades dessas pessoas, então essa sensibilidade, né, pessoal que a gente tem como ser humano, acaba nos levando a essa suposta tentativa de auxílio né? E eu acredito que faça parte também a gente como educador, porque também primeiramente antes de ser um profissional que queira realmente fazer somente a sua função nós somos seres humanos, né, e a nossa ideia é de estar auxiliando essas pessoas, enquanto ser humano, mas a gente tem muito forte dentro da gente essa construção a partir da educação. Então a gente acaba levando essas pessoas nessas dificuldades a uma educação, né ali na troca na conversa na orientação, então, essas atividades acabam surgindo, então, por exemplo, discussões entre vizinhos, problemas em família, violência doméstica, violência sexual, eh orientação de dificuldades psicológicas, psiquiátricas, atendimento a outros profissionais, orientação familiar... A gente acaba enquanto ser humano

	buscando trazer essas pessoas para uma construção educativa como ser humano, mesmo né? Então a gente busca fazer isso também, orientar diversas pessoas quando nos vem com essas dificuldades, então são diversas atividades... Além dessas atividades, por exemplo, eu mesma já fiz atividades que não são minha função. Não é minha atribuição como profissional pedagoga que sou, por exemplo, limpar a minha sala não é a minha atribuição enquanto profissional, mas não existe possibilidade de você querer um bom trabalho estando em uma sala suja, completamente suja e desorganizada, então eu fiz isso por diversas vezes. Outras atividades, por exemplo, que não são minha atribuição, por exemplo, levar uma estudante com um bebê que estava na escola em dia de chuva até a sua casa. Não é minha atribuição, mas enquanto ser humano, eu me sinto na obrigação de estar ali e ajudar, eu não me vejo enquanto profissional e educadora que sou deixar uma adolescente mãe, dez horas e trinta minutos da noite sozinha com o bebê em dia de chuva, né, esperando a chuva passar pra chegar na sua casa, então são atribuições que não são nossas, não é minha, mas de quem seria?
Pedagogo C	Então eu organizo o trabalho pedagógico da escola, né, eu organiza os conselhos de classe, eu organizo feiras culturais, eu organizo os momentos de formação dos professores, eu organizo, eh, momentos pra trazer a comunidade escolar pra escola, eu oriento alunos, oriento pais, e na medida do possível oriento professores também, tá, E atividades que na escola eu exerço que não é minha atribuição, que eu acredito que outras pessoas poderiam fazer seria a questão do uniforme escolar, pois os alunos que não vem de uniforme acabam indo pra pedagoga, né, a questão dos alunos atrasados também é uma coisa que às vezes cai pra nós, então, às vezes, falta um profissional na secretaria e precisa de um xerox eu acabo xerocando alguma coisa, a organização da sala de vídeos, né, eu acabo organizando data show, organizando computador, baixando vídeo às vezes, quando o professor tem dificuldade pra lidar com determinada tecnologia, então assim tem algumas questões, né, devido à falta de alguns profissionais que para o trabalho sair, pro trabalho ser realizado de uma forma mais organizada, eu acabo fazendo sim no meu dia a dia da escola.
Pedagogo D	Então, geralmente eu atendo estudantes, atendo pais, né, faça o acompanhamento da aprendizagem deles, como é que tá o rendimento escolar, tanto atendimento quando os professores sinalizam, até mesmo quando a gente percebe alguma questão desse aluno na questão social, ali no relacionamento entre seus pares, também atendo os pais quando eles vem na escola conversar, chamo as famílias também pra sinalizar algumas situações. Acompanho os professores da construção do planejamento deles, também como a minha escola tem o curso de formação de docentes, a gente acaba também ajudando os professores das disciplinas específicas nessa construção do planejamento mesmo né, voltado para essa parte de formação profissional. Também acompanho a avaliação dos alunos, junto com os meus colegas pedagogas, a gente media o conselho de classe, o pre-conselho, o pós conselho. A gente também vai nas turmas conversar, fazemos o pre-conselho participativo com os estudantes depois o pós conselho dando esse retorno, a gente. Também organiza feiras na escola, seminários com os estudantes, eventos também de interação entre os jovens, apresentações de trabalho mais no coletivo quando envolve a escola inteira, atendo alunos, quando o aluno chega muitas vezes atrasado perpassa de três vezes é encaminhado para a equipe pedagógica, também alunos sem uniforme a gente acaba atendendo. Na escola que não seja atribuições do pedagogo: eu acredito que uma coisa que eu sempre atendo e que outra pessoa poderia fazer, eh, além da questão do uniforme, que eu acho que uma outra pessoa poderia cuidar e tem uma pessoa que cuida lá na entrada, um inspetor, mas quando o aluno vem sem eu que tenho que atender, e eu acho que isso talvez poderia ser uma outra pessoa, a questão da entrada do Recreio também porque eu acabo indo ajudar, pedir para os alunos entrarem pra sala, isso também acho que não precisava ser o pedagogo, e também as saídas antecipadas, porque os alunos saem bastante e como a gente tem o magistério, a gente tem muitas mulheres mais velhas, então elas precisam sair pra pegar o filho na escola, quando o filho não tá bem, e isso cai pra nós como equipe pedagógica. Acho que poder ter uma outra pessoa fazendo isso. Então sim.

Pedagogo E	Em relação a ao trabalho, então entre as funções, né, acabamos dentro da escola não fazendo, não conseguindo desenvolver o trabalho as atribuições do pedagogo, eh, desenvolvemos outras funções que nos são pedidas, né, de cunho administrativo, atendimento ao telefone, controle de falta de professor. Na escola em que estou, isso é, em todas, na verdade, né, mas principalmente nessa, essa é uma função que atribuíram ao pedagogo e eu não vejo isso como correto, né, eu acho que isso é administrativo. Não cabe ao pedagogo que tem como função o trabalho, organização do trabalho pedagógico, né, então acredito que isso deveria partir da direção. Dentre outras funções, né, que nós acabamos fazendo ali no momento, né. Quando o estudante se machuca, manda pra pedagoga, tendo os agentes dentro da escola, os agentes educacionais que eu acredito que poderiam fazer isso, então é: vai lá com a pedagoga e pega um gelo. Aí nós temos que interromper o trabalho, ir lá até o freezer pegar um gelo pra socorrer aquele aluno. Então eu acredito que é muita desvalorização e tudo acaba caindo sobre as costas do Pedagogo.
Pedagogo F	Bom olha são muitas atividades, muitas coisas que a gente faz no dia a dia né, até um clichê dizer que nós não temos uma rotina de trabalho, então a gente atua naquilo que está programado, mas também naquilo que foge a nossa programação. Então a nossa função, as nossas atividades diárias dentre inúmeras ações mínimas, mas no geral seria: coordenar, velar, supervisionar, orientar o processo de aprendizagem nas etapas e na temporalidade da escola, então, para poder explicar melhor, eu acho que o conselho são tempos durante o período trimestral vamos dizer assim, que ajuda a gente entender, então a gente começa com a orientação dos estudantes, seja coletiva, seja individual, as reuniões com os estudantes para ajudá-los a se organizarem enquanto equipe, seleção de representantes, atuação, comunicação para facilitar as informações, acompanhamento dos estudantes com relação aos rendimentos, a questão de frequência também, aportar a instituições externas, mais parceiras com relação a situações de vulnerabilidade, de negligência de perigo, ne, que o estudante possa estar passando, esse olhar também de observação sobre a questão de se o aluno está expondo outro colega a perigo, se tá trazendo, tá tendo um comportamento lícito ali dentro, né. Não sozinho a gente faz isso, né, na verdade é uma rede de colaboradores de cada segmento, de cada parte, mais o pedagogo também está inserido ali, com esse olhar, né, até porque as coisas acabam acontecendo, tendo o seu desfecho na nossa sala, né, então o tratamento da maioria dos casos, das situações, acontece na sala do setor pedagógico. Bom falando então a respeito da questão de aprendizagem, todo esse preparo que é o pré-conselho né, a conversa com os professores, os encaminhamentos, as mediações, as interferências, a orientação metodológica do professor, os ajustes, né, a gente tá ali meio que para balizar, para equilibrar a relação entre professor e aluno, os conflitos existentes entre o professor, o estudante, os estudantes entre si, a questão do conselho de classe então aportar o maior número de informações e gerenciar esse momento democrático, todas as instâncias avaliativas em especial o conselho de classe, e o pós-conselho nesse acompanhamento que a gente faz, no sentido de dar as devolutivas para os estudantes, chamar para conversar, alertar, fazer comunicação com a família, trazer a família para assumir as situações em que os estudantes não tão cumprindo com o seu papel né, então assim, eu acho facilitou a resposta no sentido de trazer o conselho que acho que dá para gente elencar, com critérios mais organizados a nossa função né, as nossas atividades. Então essa organização da vida, da escola, nos movimentos, nos espaços, nos eventos que acontecem e coordenar essa parceria, porque o pedagogo também não trabalha olha sozinho né, eu preciso da secretaria, eu preciso de dados da secretaria, pedir coisas dos professores, da parte da gestão, as tarefas diárias nossa estão muito ligadas a outras pessoas também né, pensar o burocrático da escola também uma função nossa, então a questão de documentação pedagógica né, de recebimento, de atenção a estagiários, a pessoas de fora, enfim né e agora também, essa questão da gestão de resultados que essa nova política foi interrompida pela pandemia, mas que tava acontecendo né. Você também além de tudo que você tem que fazer, estávamos tendo que gerenciar com maior controle e cobrança da parte da mantenedora, as avaliações de larga escala que tava acontecendo, essa prova Paraná, e o controle mais minucioso da frequência do Estudante. Pode ter escapado alguma função, mas basicamente o que me vem em mente é isso, né, gerenciar

	várias questões. A segunda parte da questão que é sobre a atividade que você desenvolve na escola que não seja atribuição do professor pedagogo, eu acredito que sim, eu acredito que cada vez mais a gente está absorvendo funções que não tivemos preparo ou que não estava específica no nosso edital ou no regimento né, que baliza ali o nosso trabalho. O nosso Regimento também não é tão específico, as vezes tem itens como atribuições correlatas, sei lá, que deixa a gente numa saia justa, mas, por exemplo, o atendimento de situações que ultrapassam uma orientação pedagógica simples, que está mais no nível do atendimento psicológico, questões de saúde mental dos nossos estudantes, que é uma manifestação aí que tá acontecendo com maior frequência, cada vez mais tá, né, então esse gerenciamento né, de parar o nosso trabalho de atender estudantes em condições de saúde mental instáveis é algo que está sendo atribuída a nós e que pesa também no nosso trabalho. Então eu acho que é assim, mais ou menos visto essa ideia que eu tenho. Eu acredito também que essa gestão de resultados, do correr atrás do resultado, dessa política mais neoliberal, empresarial que a mantenedora tá tendo com relação a nós pedagogos, eu também não vejo como nossa função não, eu sinceramente tenho várias críticas com relação a isso.
Pedagogo G	Com certeza, né, tanto em uma quanto em outra (escola). Tem atividades que são relacionadas mais a direção, aí se a direção tem mais pulso firme, ele consegue realizar, se o diretor não tem ele passa a atribuição pra gente, né. Por exemplo, a questão da falta, né, eu vejo assim que tem diretor que não quer dar falta por N motivos, né. Às vezes, por questão de amizade, as vezes tem medo de ser processado, e aí a gente cobra, eu pelo menos cobro, né da parte deles, coisas tal “ah, mas então vai lá você e fala” sabe? Eles tipo passam a bola pra gente como se fosse a responsabilidade da gente. Eu acho que nesse caso não é, né? Mesma coisa de professor, né, a metodologia do professor o que ele desenvolve a gente pode conversar com o professor e auxiliar, mas tem certas coisas que é da função do diretor, por exemplo, né. Assim como tem situações que a função é do professor e não nossa, vou dar um exemplo bem bobo assim, parece bobo, mas já me aconteceu mais de uma vez, de professor encaminhar aluno pra mim, porque o aluno deu um peido dentro da sala de aula, ou seja, é uma coisa que ele poderia ter resolvido isso em sala de aula. Se ele não quisesse por causa do tumulto, ele poderia ter colocado pra fora, ter conversado, enfim, existe várias possibilidades pra isso e não entregar o papel pra que a que a pedagoga resolvesse, né. Então a gente resolve, quando a gente tá numa escola que não tem inspetor, por exemplo, eu já cansei de atender no portão, de fazer a entrada, de fazer a saída, né de cuidar do recreio, então a gente exerce, sim, com certeza, várias funções que não são nossas, tá bom? E aí sobre as que eu realizo e de fato, são minha função... Na minha função eu sempre consigo tá conversando com os professores, perguntando se eles querem ajuda, conversando sobre determinadas turmas, né, o que que tá acontecendo nessa turma? Quais os problemas que você tá enfrentando, né? Se é caso específico de algum aluno? Eu até pergunto para o professor: você acha que só conversar com ele ajuda ou não? Eu tenho alguns professores, na escola que eu já tô há mais tempo, que o professor por qualquer motivo quer que chame pai e mãe, aí eu já sei, entendeu? Que não é por aí, né? Então eu procuro conversar com outros professores, com máximo de professor possível, pra ver se esse aluno tá tendo problema com outros professores também, pra que depois eu vejo se é o caso de chamar a família mesmo, mas sempre procuro resolver primeiro com o aluno pra depois tá resolvendo com os familiares.
Pedagogo H	As atividades que eu realizo na minha função, sim, após o conselho de classe, perceber aqueles alunos que estão tendo dificuldades e já notificar os pais e procurar ações para auxiliá-lo. Conversar com os professores em reuniões eh, auxiliando nos mecanismos que tem na escola: RCO, acompanhamento de frequência dos alunos, isso é bem importante e sim, isso é uma das ações, né? Auxiliar no PPP, na construção do PPP e o que eu faço que não seja minhas atribuições, sim, muitas vezes vou em sala dar aula quando o professor falta, hoje com menos frequência, mas eu ainda faço. Passar parte do meu dia mediando conflitos, que o próprio professor pode fazer em sala. Acredito que isso seja o ponto que eu mais faço sem ser da minha função.

Pedagogo I	Falando, não só de mim enquanto professor pedagogo, porque pro trabalho pedagógico acontecer numa escola eh, ele não passa somente por mim no caso, né, eu indivíduo, mas por um trabalho de equipe e nós fazemos um trabalho enquanto equipe, um trabalho bem articulado, primeiro enquanto equipe, né, Acho que graças, nós temos uma equipe bastante comprometida, e a gente tem ainda muitos desafios, mas eu acho que a gente pode dizer que um trabalho que realmente seria do professor pedagogo é de mediar, de tá articulando todo esse trabalho da prática educativa, né o trabalho pedagógico, eu acho que já vem acontecendo, devido já uma caminhada, né, porque a gente já consegue assessorar o professor na elaboração de um plano de trabalho docente, organizar o Conselho de Classe dentro de um pre-conselho com professores, com aluno, com o próprio Conselho de Classe, o pós conselho, de fazer um trabalho mediando com alunos, né, e a questão também de orientação dos professores quanto a registro do RCO, desenvolver questões relacionadas à parte metodológica de um trabalho de professor, né. Eh a gente também participa, elabora, né, a questão de reuniões de planejamento, de encontros formativos, então acho que, enquanto equipe né, não me vejo sozinha, mas a gente tá conseguindo fazer um trabalho realmente de mediação, de articulação e, além do que, a gente acompanha o desempenho escolar dos alunos, a questão de frequência, né. Toda essa parte realmente, eh pra ver lá o rendimento final, né, do aluno. Então a gente consegue fazer esse acompanhamento. Contudo, né? Há muitos desafios, a questão é que às vezes a gente ainda acaba sim, fazendo atribuições que nós temos clareza, né? E a gente tem a clareza que não é essa função, mas às vezes no dia a dia lá da escola, a gente acaba fazendo, né? Que é a questão de ver aluno sem uniforme, chegadas atrasadas e toda essa questão de indisciplina, né? As vezes acaba, mas acho que a grande importância disso tudo é que nós temos um foco, né? A gente procura não perder o foco daquilo que é pedagógico, daquilo que é nossa função, sabe? E essas outras atribuições que no dia a dia tomam um pouco do tempo do nosso trabalho, acarreta, sobrecarregando outras situações que a gente também não consegue dar conta, né? Acho que sim, já é um avanço do nosso trabalho, porém ainda há uma caminhada ainda que a gente precisa fazer pra dizer que realmente o trabalho tá acontecendo de uma forma muito satisfatória.
Pedagogo J	Bom, as atividades são em sua maioria voltadas para o aluno, né, ou para a escola como um todo. Então para o aluno a gente tem que garantir uma qualidade de ensino, com orientações, com intervenções diárias com aluno, com os responsáveis desse aluno, com os professores, então essa talvez seja a função que, de fato, tem a ver com a identidade do profissional pedagogo, do professor pedagogo, e fora toda a documentação né, que a gente tem que dar conta também, PPP, regimento escolar, eh, os projetos, os programas e projetos do governo, a nossa rede de proteção também, a gente dá assistência também. Talvez essa função aí fuja um pouco, ao meu ver, na minha opinião, da atuação do pedagogo, né. A escola já faz muito né, a escola foge um pouco às vezes do objetivo maior, que é o ensino aprendizagem do nosso aluno, pra correr atrás dessas questões sociais, assim mais burocráticas e que não é dever da escola correr atrás de aluno que falta ou questões até de aluno em risco, né, usando algum tipo de entorpecente ou morando em situações de risco. Talvez essa seja uma das atribuições que eu vejo que não seja né do pedagogo, mas a gente faz e muito. Já falei documentação da escola, uma das funções que sim a gente faz e que é da nossa função PPP, Regimento. Acho que falei, né. Eh. Acho que é isso. Continuando então, atividades que a gente desenvolva na escola e não sejam atribuições na minha opinião, questões disciplinares que não são tão relevantes assim, eh. Coisas que talvez o professor possa dar conta na sala de aula tranquilamente, até pra não perder essa postura de professor em sala de aula, pra não perder o domínio talvez. Não ligo de atender questões que realmente necessitam da nossa intervenção, mas muitas vezes o professor que chama por coisas que não necessariamente sejam importantes assim, não precise da nossa intervenção. Então acho que não é atribuição do professor pedagogo, questões disciplinares, certas questões disciplinares. E talvez questões administrativas como Conselho Tutelar, também toda aquela parte de ações pra trazer o aluno pra dentro da escola, pra retornar o aluno, o aluno retornar pra Escola talvez, não seja uma atribuição, pois talvez essa responsabilidade tem que ser

	cochado, né, enfim, dos responsáveis lá em outros órgãos. Acho que escola já tem uma meta, um objetivo muito grande pra dar conta.
Pedagogo K	Então as atividades, né, acompanhamento de frequência do aluno, de notas, construção do PPP, Regimento Escolar, acompanhar o RCO, dar o atendimento também aos pais, acompanhar os alunos que apresentam dificuldade de aprendizado junto com o professor, que a gente vê que isso não se efetiva. Eh assim tentamos, mas é bem complicado, porque até isso não é no passado, né. Eh muitas vezes isso só acontece lá no Conselho de Classe, então, os alunos que tem as dificuldades, que chegam com relatório, que chegam com laudos, eu monto sempre uma pasta com o nome de todos, por turma para que eles (professores) tenham acesso, mas eles acabam nem olhando. Então isso também atrapalha essas questões de ter um currículo mais diferenciado, que seria um currículo adaptado para esses alunos, né. E o que eu faço que não é minha função, bom, eu acho que a pior de todos é esse atendimento que a gente tem que fazer o tempo todo ao aluno com conflito, tem que tar indo na sala de aula substituir professor, né, sem material, às vezes você tem que ficar correndo atrás pensando no que vai dar pra não ter que dispensar a turma, faço xerox de provas, às vezes de atividades, atendimento aqueles alunos doentes, com dor de cabeça que se machucam na quadra. Essa não é a nossa verdadeira função, né. Então a gente acaba abraçando tudo isso e tentando ajudar de tudo que é maneira dentro da escola.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 35 – Pergunta 3

PEDAGOGO	A DIREÇÃO ESCOLAR COMPREENDE SUA FUNÇÃO? COMO VOCÊ ASSEGURA UM ESPAÇO PARA A REALIZAÇÃO DO SEU TRABALHO PEDAGÓGICO? VOCÊ CONTA COM EQUIPAMENTOS PARA SEU TRABALHO?
Pedagogo A	A Direção compreende a função do pedagogo sim! Eu acredito que nós temos uma equipe diretiva bem boa lá na escola. Eu procuro ter uma rotina, sabe pra conseguir realizar os atendimentos, porque se não fica muito difícil, mesmo tendo uma rotina estabelecida eu digo pra você que às vezes não consigo cumpri-la, mas geralmente eu priorizo a rotina pra que eu consiga fazer os atendimentos. E há equipamentos sim, não possam me queixar. A escola que eu trabalho tem uma boa estrutura
Pedagogo B	A direção compreende a minha função? Bom, eu posso dizer por trabalhar muitos anos na mesma escola, desde dois mil e seis na mesma escola, então hoje uma construção de um espaço, né, na verdade existem escolas que tem uma compreensão mais ampliada dessa função e existem escolas que tem uma compreensão pouco menor. Eu acredito que houve um avanço, mas ainda não acredito que é o ideal, que é o espaço que eu gostaria que houvesse né. Eu acredito que tem algumas restrições que precisariam ser melhor trabalhadas, mas isso é uma questão muito particular. Com relação a nossa função como pedagogo, ainda existe sim uma resistência muito grande com relação ao espaço do pedagogo, principalmente quando eu vejo balanceado com o trabalho do professor, né. Por quê? Porque eu vejo como se a direção estivesse sempre naquele pendulo central e o pedagogo dum lado e o professor do outro e a Direção na naquele pendulo Central Por quê? Porque no Estado a função da direção ainda é uma função muito política, é uma função que exige uma politização ali, uma ocupação de espaço muito política, então isso eu vejo que em alguns momentos atrapalha mais do que ajuda, ao meu ver isso atrapalha mais do que ajuda. Por quê? Porque existe ainda uma ideia de que o espaço da direção, ele não pode desagradar, e na verdade eu não vejo que seja essa ideia da direção. Eu vejo que a função da direção, às vezes se perde nisso, a verdadeira função de um diretor de um gestor escolar, né. Então eu acho que isso fica um pouco bagunçado pra alguns diretores. Para outros que já tem essa construção muito fundamentada talvez isso não seja tão problemático, mas como eu vi essa direção há tantos anos nessa mesma função, se reconstruindo também eu também vejo esses pontos em abertos, né. Eu vejo uma dificuldade de compreender não espaço do pedagogo, mas de compreender o trabalho e as atividades pedagógicas exigidas pela nossa profissão. Como atividades de ampliação e não de conquista de espaço, né. Então isso às vezes eu vejo que parece como um embate que nós estamos tendo, e na verdade não é um embate né? É um olhar pedagógico que é um olhar mais ampliado, mesmo! Em relação a assegurar

	um espaço para a realização do trabalho pedagógico. Bom eu não vejo que eu asseguro um espaço, esse espaço ele é diariamente e constantemente de luta. Ele é um espaço que ele é batalhado. Ele foi muito batalhado pra ser conquistado. Ele é um espaço em alguns momentos também de embate, mas ele não é um espaço assegurado. Eu não vejo como um espaço assegurado a qualquer momento a gente tá no fio da navalha pronto a perder o nosso espaço, principalmente quando a nossa tarefa pedagógica é submersa por atividades extra pedagógicas, por atividades extra escolares, então, esse trabalho não é assegurado e esse trabalho ele precisa ser constantemente reforçado, lembrado, reorganizado e pra todos os profissionais dentro da escola, principalmente quando nós temos certas inseguranças que prejudicam a realização das nossas atividades, né? Que prejudicam não no sentido claro, mas no sentido submerso, né? Como se fosse mensagem subliminares, um exemplo, quando o nosso espaço não é respeitado. Por exemplo, o fato de nós pedagogos precisarmos encostar a porta da nossa sala pra ter uma conversa particular com o pai, e essa porta constantemente é aberta, ou seja, é uma mensagem como se a gente não precisasse daquele espaço, é uma mensagem como se a nossa profissão não tivesse esse caráter, essa responsabilidade, essa necessidade de encostar a porta pra poder conversar com o pai com o responsável. Então eu vejo que o nosso espaço, enquanto profissional pedagogo não é um espaço assegurado. Ele é um espaço que precisa todos os dias, a todo momento, ser reforçado, reafirmado. Em relação a contar com equipamentos para o seu trabalho? Olha na verdade, não conto, mas eu tô falando especificamente de um ambiente de trabalho, né, de uma escola no particular, porque em outras em outras escolas que eu atuei tinha, e nessa escola particularmente, eu não tenho! Mas eu vejo que a função e o trabalho do pedagogo ele já vem a avançando em muitas escolas, né, ele avançou muito no caso em outras escolas que eu trabalhei existia um espaço apropriado, materiais apropriados, um computador especificamente pra mim, um sistema pra realização do meu trabalho, então isso era algo que já tava embutido nessa função. Agora especificamente nessa escola eu não tenho equipamentos apropriados pra fazer o meu trabalho e constantemente, mesmo que se adquira esses equipamentos, é como se a gente desse dois passos pra frente e três pra trás, porque em alguns momentos eu vejo que aquele computador sai da sala ou aquela impressora sai da sala, é como se aquele espaço não pudesse existir ou não precisasse existir. Então é um retrocesso que existe, né. Por mais que você adquira, que você solicite, mas é um retrocesso constante, né. Então é um pouquinho difícil de se entender, mas é muito particular de um local. Eu não vejo que isso é certeza em todos os lugares, né. Então a gente precisa também fazer essa separação, né, que é muito particular específico de uma realidade.
Pedagogo C	A direção até compreende, ela sabe da importância do nosso papel de pedagoga dentro da escola. Ela compreende né, mas também é outro profissional que tá correndo também, que tá na correria, então, muitas vezes ele cai também em você né, ele joga as coisas pra você também. E como que eu asseguro o espaço pra realização do meu trabalho? Mostrando que realmente é importante e faz a diferença na escola, conversando com professor, organizando o conselho de Classe, organizar momentos de estudo, é importante pro bom andamento da escola, então talvez eu consigo assegurar esse espaço, mostrando conhecimento e mostrando que o pedagógico ele precisa nortear o trabalho na instituição. Talvez mostrando o quão importante ele é, a partir do trabalho, a partir do resultado do trabalho ali do cotidiano. E a questão dos equipamentos para realizar o meu trabalho, equipamentos tecnológicos, eu levo o meu computador de casa, né, a minha escola ela tem uma carência aí de equipamentos eletrônicos, tem muitos equipamentos estragados. Eu conto com uma sala, né com a minha mesa, mas assim a parte tecnológica é um pouquinho assim, mas sucateada, como eu posso dizer, na minha sala mesa, tem uma impressora, o computador eu levo o meu notebook de casa. Eu fiz um uma ligação desse notebook com a impressora tá, eu fiz uma programação, mas assim eu acabo levando equipamentos tecnológicos da minha casa pra escola tá, pra assegurar um uma qualidade de serviço.
Pedagogo D	Sim a direção ela compreende a nossa função, essa questão acho que até muito mesmo, e ela nos dá espaço para a gente fazer o nosso trabalho pedagógico, eu digo espaço, não o espaço físico, mas espaço para a gente poder trabalhar, né.

	Porque a gente sabe que tem muita escola que o diretor não escuta o pedagogo, na nossa escola escutam muito a gente, inclusive até pedem muito a nossa opinião, enquanto aqui pedagógica, para dar continuidade no trabalho da escola, e isso a gente percebe muito, a direção da nossa escola vem muito atrás da nossa posição, referente a muitas ações na escola, então acaba sendo a parte pedagógica da escola eu posso falar que, na maioria das vezes, ou melhor sempre é nós pedagogos que decidimos, por exemplo, agora vai ter a data do Conselho de classe, a organização do pre-conselho com os alunos, pre-conseho com os professores, pós-conselho com os professores, e nós equipe pedagógica nos reunimos, e nós só passamos as datas pra direção, então acredito que sim, ela (direção) compreende muito bem a nossa função, e eu acho, eu vejo que a minha escola construiu muito esse espaço, até com os professores, essa questão do respeito em si com o nosso segmento, né, percebo que os professores respeitam muito a equipe pedagógica da escola. Então, o espaço acredito que ele foi construído a partir do nosso empoderamento como pedagogos, em que a gente colocou com muita inteligência, mostrando serem conhecedores, mostrando serem pedagogos formadores, a gente conseguiu conquistar este espaço. O equipamento em si, vamos dizer na parte mais física da escola, nós tínhamos uma sala menor, né, e no outro da tarde muitas vezes a gente tem três pedagogos, porque um é coordenador do curso de formação, aí a direção acabou nos perguntando se a gente queria se mudar, mudamos, fomos mais para o meio da escola, numa sala bem maior que tem dois ambientes, um onde fica nossas mesas, computador, impressora, temos bastante material, e o outro é uma salinha de reunião com outro computador também, pra atendimento mais as famílias ou a estudantes, até pra não conflituarem falas, conversas, né.
Pedagogo E	Acredito que deveria partir da direção, né, essa valorização, essa consciência de não atribuir outras funções e não delegar ao pedagogo outras funções, né, porque o pedagogo já tem as suas atribuições definidas, né, mas que não consegue desenvolver dentro da escola. Então assim, a direção não oportuniza ao pedagogo, que realmente desenvolva a sua atribuição como lhe cabe, né. A pedagoga, né. nós somos pedagoga e não conseguimos realizar o nosso trabalho, acabamos ali sempre envolvidas em outras funções e não conseguimos desenvolver a nossa, inclusive boa parte das funções que eu vejo que nós temos que desenvolver são atribuições da direção, e não do pedagogo.
Pedagogo F	Bom realmente existem muitas diferenças entre gestão e gestão, de escola para escola, eu já passei por diferentes escolas, e vive situações bastante atípicas né, mas nesta gestão, vou falar daquela que estou atualmente né, nessa gestão eu sinto que a direção reconhece e compreende a nossa função, realmente é um trabalho bastante amarrado entre gestor, gestor administrativo, gestor direção e equipe pedagógica. Então até mesmo nós temos uma autonomia muito grande e ajudamos nas decisões importantes, temos momentos de partilha, de conversa, de socialização, acho que o canal da comunicação né é muito importante, o nível da comunicação é tudo, o ouvir, o se organizar, então essa direção ouvi muito, a gente consegue trocar ideia e conseguimos fechar, então nosso espaço dentro da escola, aí como é que nós seguramos nosso espaço, realmente através desse olhar de ter uma frente de atuação, como é que a gente domina o nosso espaço? Tendo autonomia e tendo iniciativa, então vai muito do perfil da equipe pedagógica, neste lugar onde eu trabalho temos uma equipe pedagógica muito autônomo, muito pra frente, muito ousada, muito forte, muito integrada, isso em definitivo garante o lugar, o lugar de trabalho que nós temos, o espaço de trabalho para poder fazer o nosso dia a dia. Com relação ao equipamento de trabalho eu não tenho queixas, eu acho que eu tenho o suficiente no local do trabalho para poder realizar a minha função né. Agora que mudou esse esquema, eu acho que você tá fazendo a leitura antes pandemia, mas agora eu tô tendo que me adequar e utilizar os meus materiais para trabalhar para o estado, mas antes eu tinha no meu local de trabalho coisas suficientes para me atender, ok.
Pedagogo G	Eu acredito que sim, né? Já tô desde dois mil e cinco, eu acho que tivemos uma evolução muito boa nesse tempo assim, eu acho que no começo era bem mais difícil, agora eles tão compreendendo bastante qual que é o nosso papel? né? Eu acho que eles sabem a nossa função, eu acredito que eles acabam atribuindo mais do que a nossa função quando a gente dá conta do recado, quando eles percebem que a

	gente tá fazendo, que a gente trabalha, que a gente corre atrás, eu acho que eles acabam atribuindo mais coisas pra gente fazer do que realmente é a nossa função, mas que eles compreendem eu acredito que sim! E sobre a questão de contar com equipamentos para o seu trabalho: numa escola sim e na outra não.
Pedagogo H	Acredito que compreenda a minha função. Acredito que como eu disse na (questão) número um, a gente ainda tá fazendo a nossa identidade, então acaba que a gente acabou abraçando muitas tarefas que não sejam nossas, o nosso espaço pedagógico a gente ainda tá se organizando pra conseguir realizar um espaço pedagógico mesmo, aonde a gente possa atender os pais, alunos e professores, e que a gente consiga realizar ações efetivas. Eh, eu não tenho espaço assim, um espaço que eu consiga realizar esse trabalho pedagógico ainda, apesar de ter uma sala das pedagogas, eu não acredito que esse seja um espaço ideal que eu consiga me concentrar e fazer atividades e realizar o meu trabalho. Os equipamentos sim, sim, computador até mídias, né, celular, eu conto bastante com esse equipamento pro meu trabalho.
Pedagogo I	A direção, né? Direção geral, tanto quanto a direção auxiliar, eles dão um respaldo, né, pro desenvolvimento do nosso trabalho, reconhecem a importância do nosso trabalho dentro da escola, acho que assim há uma valorização bastante grande, e de respeito, sabe, por toda equipe, não só por mim, mas como de toda equipe. A gente procura tá sempre afinando a nossa fala, né, com os professores, procurando falar uma mesma linguagem, né. Então assim a parte da direção, acho que tá claro pra direção assim, a importância, sim, do nosso trabalho dentro da escola. E uma das formas assim que a gente tenta segurar, né, esse espaço, pra realizar o nosso trabalho, é como eu já coloquei anteriormente é a gente não perdeu o foco, tá? Existe também a questão da gente tá sempre pontuando aquilo que é prioridade, dentro do nosso trabalho. A gente procura também tá sempre nos comunicando enquanto equipe, hora que um vê que as coisas tão se perdendo um pouco, um retoma. Então a gente afina bem, nós somos em quatro pedagogos dentro da escola e a gente consegue assim, assegurar, né o nosso espaço de trabalho. Às vezes é difícil, claro que é, acontece situações emergenciais, e infelizmente a gente tem que parar com o que tá fazendo, mas a gente retoma e faz de tudo pra não perder o foco sabe, e a gente tem um espaço, tanto a questão físico, né, dentro da escola, um bom espaço com computadores, com todo material que é necessário assim básico, né, nós temos né, inclusive né, câmeras, um monitor de câmeras de salas de aula na nossa sala né, a gente pode tá também vendo algumas situações, né, que as vezes a gente precisa, por exemplo a gente encaminha uma atividade lá na sala e pelo monitor que fica na nossa sala a gente dá uma olhada como os alunos estão, tão assim tudo equipamento que ajuda, colabora, telefone na sala, eh computador, impressora, então a gente tem, né, aí o mínimo necessário em relação a questão de equipamentos.
Pedagogo J	Eu acho que sim, totalmente compreende a minha função, tanto que nos dá bastante autonomia no nosso trabalho desenvolvido na escola e além dessa autonomia também nos dá muito apoio, né, frequentemente para nossas ações e também para tudo que acontece na escola, né, também para as atividades diárias que acontecem na escola. Bom como você assegura um espaço para a realização do seu trabalho pedagógico? Então como eu disse, nós temos bastante autonomia, nós né. Eu tenho bastante autonomia, pra realizar o nosso trabalho, o meu trabalho pedagógico na escola. E além da autonomia, tenho também apoio na direção, né? Em todos os momentos que forem necessários a direção tá sempre aposta pra auxiliar a resolver na melhor forma possível, dialogar, entrar num consenso, pra que seja eficaz e seja bom para todas as partes envolvidas. Bom já parte de equipamentos para o meu trabalho fica um pouco a desejar, por exemplo: eu não conto com um computador que funcione diariamente. Eu não posso contar com uma internet boa também que funcione diariamente. Não posso contar com um xerox, uma impressora que funcione diariamente eh. Esses equipamentos vivem em manutenção. Não temos também um suporte técnico pra que esses equipamentos estejam a nossa disposição sempre que preciso, infelizmente.
Pedagogo K	Eu acredito que em termos, em algumas partes a gente tem esse reconhecimento sim pela direção da nossa função, mas naquela confusão que a gente diz, né, mistura-se tudo e acaba sobrando pra gente resolver coisas que não é da nossa

	função, mas eu quero acreditar que ainda há um reconhecimento da parte da direção. Quanto ao espaço, nós temos uma sala, que eu acho assim, na minha opinião precária, né, onde a gente tem equipamentos que não funcionam, pra conseguir uma impressora foi um parto ali. Hoje a gente tem né, mas não dá pra contar com o computador que tão sempre com problemas. Eu levo meu notebook pra poder trabalhar, porque se não você fica assim preso, não consegue fazer com serviço renda, por falta de equipamentos adequados pro trabalho.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 36 – Pergunta 4

PEDAGOGO	EM QUAIS SITUAÇÕES DO ENSINO VOCÊ AUXILIA O TRABALHO DOS PROFESSORES?
Pedagogo A	Então eu ajudo os professores em diversas situações, por exemplo, eu ajudo eles a fazer planejamento a realizarem, preencherem o RCO. Eu atendo estudantes com dificuldades de aprendizagem e também atendo casos de indisciplina.
Pedagogo B	Essa questão é bem voltada ao nosso trabalho como pedagoga. Você quer saber realmente a função, né o trabalho que a gente tá desenvolvendo, enquanto pedagogo, né, de fazer essa ponte com o professor? Então ao longo da minha construção como pedagoga, eu reconheci algumas dificuldades, e aí a gente vai reelaborando, se reconstruindo profissionalmente, né. Então eu auxilio os professores, eu busco pelo menos né, eu busco auxiliar os professores quinzenalmente, assim formalizado, tá sentando, tá conversando, na verdade diariamente conversar com eles no sentido de tá, abrindo esses espaços pra perceber e pra reconhecer as dificuldades deles e delas enquanto profissionais, né, pra essa abertura pra saber o que eles tão dando, esse diálogo constante pra eu poder propor novos olhares, mas assim realmente, quinzenalmente ou pelo quando o trabalho tá muito atordoado pelo menos uma vez no mês sentar e buscar registrar isso com eles, né. Registrar o quê? Registrar o que eles estão realizando, registrar essas dificuldades que eles tão encontrando com a turma ou as facilidades, trazer novas propostas de trabalho pra eles, né, Busco fazer isso na hora-atividade deles pra poder propor outras atividades também, por exemplo, o uso de tecnologia ou uma visitação no cinema ou em outros locais, ou abertura de outros profissionais pra virem complementar essas atividades. Então eu acredito que eu esteja fazendo isso quinzenalmente, diariamente em conversas de corredor que a gente vai fazendo naquela correria quando eles apresentam alguma coisa, e a gente busca sempre complementar auxiliar, trazer novas ideias pra eles, então auxiliar nas atividades em sala também eu gosto de trabalhar muito próximo com eles. Bimestralmente também, trimestralmente agora no caso da escola de tá sentando e fazendo o pré-conselho com eles, depois um pós conselho, então são esses feedbacks que a gente vai dando pra eles neh, com relação a essas novas propostas, mas na verdade eu vejo que nunca é o suficiente pra gente atingir um patamar de qualidade mesmo, e de auxílio de uma forma ideal.
Pedagogo C	Então eu auxilio em várias partes relacionadas aprendizagem do aluno, né, como eu falo que é o foco do nosso trabalho. Então eu auxilio no momento do planejamento, né, na construção do Plano de Trabalho docente, na construção da proposta pedagógica curricular da instituição, eu auxilio em relação aos alunos que estão apresentando dificuldades de aprendizagem, Né, dou algumas sugestões na parte metodológica também, quando o professor tá com dificuldade de dar aula pra determinada turma, então eu dou algumas sugestões de encaminhamentos metodológicos, eh e também situações corriqueiras do dia a dia, problema de indisciplina, também converso com os alunos, eu auxilio o professor, eu faço a mediação também de conflitos. Então assim, nas situações diárias cotidianas da escola, eu tento ajudar na parte de formação continuada também, eu tento trazer alguma sugestão, alguma metodologia diferente, tento trazer alguma novidade metodológica na medida do possível.
Pedagogo D	Então a gente auxilia o trabalho do professor ali, na construção do planejamento, de repente, indicando pra ele uma estratégia diferente com aquela turma, né, se a turma não está mostrando ali um rendimento na aprendizagem daquele conteúdo, a gente mostra uma outra forma para aquele, professor, de repente uma outra estratégia que o outro professor criou, né, então a gente conversa, faz essa reflexão com ele. A

	gente auxilia também quando tem alguma situação com algum aluno ali, tanto de aprendizagem, como de questão relacional, a gente também auxilia conversando com aquele aluno. A gente auxilia também orientando no acesso a RCO, apresentando o projeto político pedagógico da escola. Também, quando, de repente, o professor tem que se ausentar a gente vai lá repassar atividade que esse professor solicitou na turma.
Pedagogo E	Nosso trabalho deveria ser né, mas sim voltado também ao estudante, as famílias, né, um acompanhamento, mas para ter esses argumentos de atendimento a família, ao estudante, primeiro, o professor, né, que deveria fazer o repasse, né, deveríamos ter mais esse momento aí com o professor, porém, de estudo, de acompanhamento, mas o que nós mais fazemos na escola é mediação de conflitos, né, e esse é o único momento que a gente vê o professor ali, que teve um conflito em sala, e os momentos que realmente eu acabo atendendo professor, da parte de organização do trabalho e orientação pedagógica em momentos de lazer, no momento de descanso, em que estou em casa, né, e me procuram pela rede social, WhatsApp, mensagem, para auxiliá-los, né, em relação ao preenchimento do livro de classe e outras questões, né, e também acabamos trabalhando muito em casa, eu faço, eu tento cumprir pelo menos o mínimo da organização pedagógica fazendo uma planilha, um organograma, mas isso tudo eu não consigo fazer na escola, planilha pra acompanhamento de conselho de classe, eu faço isso tudo em casa, né, porque além de tudo, não nos dão essa oportunidade de desenvolver o trabalho lá, durante a nossa carga horária e ainda nós não temos né a hora atividade na escola dirigida pra isso, nós não temos, e muitas vezes ainda recebemos críticas, né, por parte de professores, né, que não compreendem a nossa situação e acham que a gente tem que dar conta. Então assim, a gente media o os conflitos que são encaminhados, fazemos a função da direção muitas vezes, e ainda acabamos recebendo críticas, né, e eu acabo me sentindo incapaz nesses momentos, né, em que vem essas críticas e isso me desmotiva, né, e o cansaço mesmo mental e conflitos que a gente acaba tendo com a família, porque a família questiona né, que a gente não é obrigado a trabalhar em casa e a gente leva trabalho pra casa e priva esse momento com a família e já cheguei até em pensar em desistir da função, sabe e assumir outra função, como ficar apenas como docente em sala de aula, voltando pra sala de aula, então é complicado e desmotivador a realidade do pedagogo na Escola Pública.
Pedagogo F	Bom são inúmeros momentos que existe o auxílio né, o suporte para o professor, primeiro na questão logística, de organizar o tempo do dia, de imediato assim, por exemplo se tem a falta de alguém, se organiza horário diferenciado, o espaço, se o professor quer utilizar um espaço ou não, então esse atendimento emergencial de manter o espaço funcionando, o professor organizado também, o apoio pedagógico, com relação aos encaminhamentos metodológicos que precisam ser ajustados, fazemos também a questão da mediação do professor aluno em situações de conflito, até mesmo se há queixas familiares a gente auxilia o professor, primeiro tentando diluir né, se tá muito tensa a situação né, então a gente é um agente pacificador dentro de ambientes e situações emergenciais de conflitos, tensa, e facilitando, então a vida do professor, até mesmo acalmando professor, dando suporte, sei lá, orientando para que ele consiga se restabelecer se reorganizar. Nós somos também gestores de comunicação, então a gente consegue prever os tempos, organizar o calendário, comunicar prazos, então tudo isso é muito importante para o professor não se perder, eu acho que a questão de pensar cronogramas é uma função do pedagogo que afeta diretamente o trabalho do professor, deixa eu ver o que mais, e a garantia de que o professor trabalhe dentro da legalidade, que não fuja daquilo que tem que ser, que obedeça o regimento, que não fira nenhum direito, que não esteja trabalhando fora daquilo que é a sua incumbência, talvez essas orientações maiores né. Na hora de coletar também as informações para o pré conselho, conselho de classe, as devolutivas, é, tudo isso, é meio misturado o nosso trabalho, mas a maioria das atividades toca o professor.
Pedagogo G	Aquele professor que tem uma metodologia mais elaborada, que ele consegue, que você vê que né, tá sempre trazendo novidades, fazendo umas aulas diferentes, eu acabo auxiliando esse professor, mas no sentido do aluno, né, do aluno que não faz, do aluno que tá faltando, né, não preciso auxiliá-lo muito na questão metodológica.

	Esse ensino, esse trabalho que eu falo né de ensino mais é pra professores que têm dificuldade mesmo, tanto de domínio de turma, quanto em relação a metodologia ou até mesmo em relação a conteúdo, né, A gente sabe que tem bastante professores, assim que, mesmo em termos de conteúdo, tem bastante dificuldade, parece que não sabe nem o que tão ensinando, então é mais uma questão de orientação mesmo, de mostrar o quais os outros caminhos que ele poderia percorrer, né, mostrar algum sites, mostrar alguns recursos, é nesse sentido.
Pedagogo H	Quando o aluno tem dificuldade de aprendizado, mas como eu falei, infelizmente, isso fica em segundo plano, acabo atendendo muito conflito, muitos conflitos. Então assim eu não consigo auxiliar ele e o que eu acredito ser correto seria, o aluno que não consegue, que não está fazendo as atividades, o porquê, procurar esse porquê, auxiliar o professor pra fazer com que ele faça as atividades. Aquele aluno que não tá conseguindo, aquele aluno que tem problemas para aprender, né, ou até mesmo algum distúrbio, que eu fizesse um acompanhamento ou procurasse parcerias, isso fica em segundo plano e seria isso que eu gostaria de auxiliar os professores, nessa busca do conhecimento do aluno, até mesmo aqueles que têm mais dificuldade.
Pedagogo I	Acredito que a gente auxilie, né o professor, o trabalho do professor quando, em diferentes momentos a gente leva, esse professor a refletir sobre a sua prática, né, às vezes é difícil, né, tem professores que já vem há anos executando um trabalho daquela forma e aí, né, tem as queixas de alunos, né, de pais, e aí você tem que encontrar ali um caminho pra tá mediando, conversando com o professor sobre essas situações, né. Eu acho que nesse momento a gente tá na verdade, auxiliando professor, a gente não tem o caráter de julgar, né, de dizer que tá errado, né, mas a gente se coloca ali ao lado, né pra tentar entender aquilo que é possível, no sentido de ajudar, né o professor a melhorar a sua prática, né? É claro que nem sempre acontece os resultados da forma que a gente espera, mas é uma das coisas que a gente procura fazer. E também nesse momento a gente apresenta outras metodologias, né, outras formas de trabalho, outras estratégias, eh também a gente tira dúvidas, né, esclarece algumas situações também de registro, né, principalmente a questão do RCO, os professores tem bastante dúvidas as vezes quanto aos registros, né, os encaminhamentos. Ajuda também auxilia na elaboração do Plano de Trabalho Docente, né, ali principalmente a questão metodológica, instrumentos, avaliativos, né, toda essa parte assim, que eu acho que a gente tá sempre fazendo um trabalho ali de atendimento, né, auxiliando o professor.
Pedagogo J	Aquelas situações onde surgem algumas dúvidas, como materiais pedagógicos e didáticos que ele possa usar em sala de aula, quais instrumentos, metodologias. Talvez, sanando algumas dúvidas e talvez também dando algumas ideias de como melhorar a sua prática ou metodologia, né, em sala de aula, diferenciar um pouco, eh, talvez dando esse apoio aí, e talvez parta mais do professor quando vem me procurar do que eu procurar algum professor pra dar essa orientação.
Pedagogo K	Então, sempre que o professor nos procura porque está com alguma dificuldade, a gente tenta suprir as necessidades deles. Se for em relação ao aluno que não está fazendo atividade ou que tem dificuldade, não compreende, e já passou várias coisas e ele não consegue fazer, eu sempre oriento que ele use um currículo adaptado, uma metodologia diferente, para o aluno com a deficiência de aprendizagem, com déficit, né de aprendizagem, porque nós temos muitos alunos ali com laudo, né, e alunos que vieram com relatórios e a dificuldade é imensa. Então ele tem que ter um pré-requisito para dar uma sequência. Se aluno não sabe nada, ele não vai conseguir fazer, e que ele (professor) tenha um olhar diferente sobre esse aluno. E também auxilio no preenchimento do RCO né, quando eles necessitam eu chamo pra poder fazer uma intervenção junto aos pais, quando o professor solicita e mesmo quando tem conflito entre aluno e professor, a gente também faz essa mediação.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 37 – Pergunta 5

PEDAGOGO	O PEDAGOGO ARTICULA E/OU ACOMPANHA A HORA-ATIVIDADE DOS PROFESSORES EM SUA INSTITUIÇÃO DE ENSINO? SE SIM: QUE ATIVIDADES DESENVOLVE?
Pedagogo A	Sim eu acompanho as horas-atividades dos professores, procuro fazer escutas nesse momento, deixo que eles façam desabafos. Também tento fazer mediações

	junto com eles, reflexões junto com eles do que a gente pode melhorar no planejamento dentro das dificuldades encontradas ali na sala de aula com as turmas ou com alguns estudantes em específico e tento traçar estratégias com eles pra que a gente possa atingir nossos objetivos e também nesse momento ajudo no RCO quando há necessidade.
Pedagogo B	Eu acho que eu respondi um pouquinho na questão anterior, mas eu vou buscar aqui ser um pouquinho mais clara. Primeiramente que a hora-atividade é uma luta né, uma luta assim é constante, porque ainda não é reconhecido que esse espaço é um espaço de estudo, esse espaço não é reconhecido como um tempo necessário, e eu digo que tanto pelos professores quanto pela direção tá, então é um espaço muito difícil de ser utilizado, tá é porque profissionalmente, muitos professores, ainda não vem esse espaço como um espaço de ampliação, de estudo de reorganização de pensamento, e não de tempo livre. Eu vejo que é um espaço de embate constante. Nós pedagogos, muitas vezes, não somos respeitados porque nós queremos que esse espaço seja como um espaço de estudo, de aprofundamento, de melhoria, né, de qualidade de aula e na verdade muitos Professores vem esse espaço como um espaço livre, né. Ah, eu realizo a minha hora-atividade em casa! E muitas direções utilizam esse espaço como uma troca, e isso muitas vezes me deixa muito chateada porque eu trabalho no Estado desde dois mil e quatro e eu vi o quanto esse tempo foi lutado pela categoria. A hora atividade foi uma conquista da classe e, muitas vezes, ela não é utilizada com a mesma força dessa conquista que foram anos pra que isso fosse realmente efetivado. Então eu vejo que isso passa muito mais da direção do que da equipe pedagógica, porque a equipe pedagógica não tem tanta força quanto a direção de uma escola. Nós temos forças sim, mas a nossa força é limitada, o que que acontece, muitos professores utilizam esse tempo como um espaço de troca com a direção e como eu falei anteriormente, como muitos diretores vem o cargo como um cargo político, né, se sujeitam a isso, a essas trocas, mas isso também é algo muito particular específico de um determinado local, né aonde os professores não têm esse espaço como um espaço de barganha eles vão efetivar o seu trabalho. No caso, na escola que eu atuo, ainda existem muitas brechas, muitas brechas e por mais que nós pedagogos brigamos, exigimos que esse espaço seja utilizado pra efetivação das atividades pedagógicas, pra complementação das atividades pedagógicas, pra melhoria, né, pra pesquisa pra avanço das aulas, isso não tem sido feito, por dois motivos: primeiramente porque a direção não exige, e num segundo momento, porque muitos professores barganham esse tempo. Então, eu vejo uma fragilidade muito grande mesmo que esse tempo seja exigido, no caso eu vou falar especificamente por mim, pelo período que eu trabalho, né, por mais que esse tempo seja requerido por mim, ele não é feito. Ele não é cumprido e eu vou falar de uma forma muito simples, no caso, um exemplo, como esse espaço de tempo não é efetivado na escola que eu atuo, ao olhar pra grade horária fixada na sala dos professores, especificamente no meu turno, eu tive que exigir da direção que registrasse na grade horária dos professores do meu turno a hora atividade desses professores, até porque quando o professor escolhe as turmas a quantidade de aulas automaticamente é calculado a hora-atividade dele. E essa hora-atividade não estava registrada na grade horária do turno específico que eu trabalho, ou seja, é como se fosse pra mim, ao meu ver, é negado, né, é como se fosse coberto a hora atividade, é como se não fosse necessário seu cumprimento, então eu exigi que pudesse ser colocado na grade horária dos professores e até hoje não está lá! Ainda que por mais que eu questionasse individualmente, qual é o horário do teu cumprimento da hora atividade pra especificar na grade horária, muitos professores me respondem falando a seguinte frase: já conversei com a direção e eu vou fazer só quando for necessário, então são frases que nos impossibilitam de realizar o nosso trabalho, porque o nosso trabalho como pedagogo ainda requer que o outro faça o seu trabalho, pra que o meu trabalho saia bem feito. Então existe muito ainda que se combater, Né. E muito ainda que se conquistar com relação ao nosso trabalho como como pedagoga.
Pedagogo C	Sentar na hora-atividade é um pouquinho mais difícil devido a nossa correria, a gente até ajuda, né, em situações pontuais, exemplo: pré-concelho de classe ou mesmo em questões mais voltadas ao preenchimento do RCO, né, essas questões aí a gente ajuda, não de uma forma organizada, mas de uma forma necessária a gente

	acaba sentando e discutindo alguns aspectos. Mas assim, eh, devido a correria e devido a demanda do trabalho, organizar hora-atividade concentrada pra estudo e pra planejamento, a gente tem dificuldade. A gente ainda não conseguiu eh concretizar essa atitude, mas, na medida do possível, nos espaços de formação a gente tenta trazer, trazer reflexões assim do dia a dia, mas a hora-atividade em si ainda é uma bandeira aí pra gente conquistar, pra gente conseguir se organizar e efetivar.
Pedagogo D	Então a gente gostaria muito de acompanhar mais a hora-atividade dos professores, mas na nossa escola a gente consegue uma vez por mês, só, com todos os professores. A gente constrói uma pauta antes, né, com a equipe gestora, aí a gente senta com cada um pra repassar essa pauta, geralmente essa pauta, ela traz assuntos, instruções normativas, assuntos ali da organização da escola, o que que tá pra acontecer, então nessa parte mais de acompanhar a hora-atividade concentrada que a gente diz, com pauta, acontece mais ou menos uma vez por mês. Aí também a gente acompanha a hora-atividade do professor também, quando tem que passar alguma outra informação assim no dia a dia, quando a gente tem que chamar alguma família, a gente marca naquele horário da hora-atividade dele.
Pedagogo E	Em relação a articulação, professor, né, com o professor e acompanhamento orientação ao professor, muito pouco a gente faz, né, não consegue fazer, como eu falei acabamos até fazendo em casa, né, por WhatsApp, mensagens, ligações e devido a todos os problemas e dificuldades, né, que encontramos como eu já citei ali: desvalorização, né, a começar pela direção e a equipe como um todo, né, que não respeita e que não cria condições para que a pedagoga, né, o pedagogo, seja visto como coordenador e orientador do processo e tenha qualidade nas ações pedagógicas e no acompanhamento e estudo com o professor, que essa sim, é a principal função, atribuição do pedagogo, esse acompanhamento com momentos de estudo dirigido ao professor em Hora-atividade.
Pedagogo F	A gente acompanha sim a hora atividade do professor, não é toda hora atividade é somente quando há necessidade, então é, nós não temos um cronograma de acompanhamento semanal da hora-atividade, até mesmo porque a nossa função é gigantesca e você sabe mesmo que é, então não sobra tempo para sentar e eu acho que o professor tem que ter o tempo de trabalhar sozinho, tem que ter o tempo de realizar a atividade dele, a gente não pode estar lá, acho que a gente acaba até incomodando, se a gente fica muito no pé do professor né, eu também tenho o que fazer, então na realidade os momentos de hora atividade que a gente acompanha são: para coleta de informação do pré-conselho, quando a gente tem que desenvolver algum projeto, para apoiar o professor, alguma orientação ou alguma resolução de algum conflito que você precisa chamar o estudante ou mediar com a turma, ouvir o professor que tem alguma queixa ou que tem alguma ideia, então, assim, muitos dos momentos não são programados, e alguns momentos são programados. Esse do pré-conselho por exemplo é um momento super programado, com instrumentos específicos de coleta de dado e tudo mais. Mas eu acredito que é mais nesse momento aí, porque para transmissão de informação, recado, a gente utiliza mais os momentos em que todos estão reunidos coletivamente, poderia ser na hora-atividade mas a gente usa o horário do recreio.
Pedagogo G	Em uma não, porque os professores não fazem a hora atividade. Entrei lá, já era assim, estipulado pela direção, tentei, cobreí, mas não teve conversa não, então lá dificilmente, eu consigo pegar um professor em hora atividade, só um ou outro né. Agora na outra escola eu acredito que tá melhorando bastante essa questão da hora atividade, eu não gosto muito de ficar marcando dias assim, porque eu percebo que eles meio que fogem assim, sabe, ah, semana que vem na hora-atividade de vocês nós vamos estar se encontrando pra conversar, eu acho meio complicado assim, sabe? Porque ele sempre encontra uma desculpinha. Então eu vou meio com jeitinho assim, trago meu caderninho na hora da atividade deles, e vou meio que conversando e perguntando: como é que “tá” a suas turmas? E fulano de tal? tá fazendo? E eu tenho alguns professores que já tem por hábito me procurar bastante na hora-atividade deles, pra gente tá trocando figurinha, mesmo né? Em relação a turma, em relação a alunos, tem bastante professor já fazendo isso. Agora uma boa parte ainda quer comentar todos os problemas no intervalo, né? Como se a gente

	fosse dar conta de suprir todos os problemas que ele apresenta. Mas eu acho que tá caminhando bem assim.
Pedagogo H	Nós não fazemos um acompanhamento efetivo, não. Acredito que já fiz em outros tempos, eu acho que agora eu tenho me dedicado muito tempo na mediação de conflitos e acabo não sentando com os professores nas horas atividades e seria algo bem importante, algo para repensar.
Pedagogo I	Em relação, né ao acompanhamento da hora atividade a gente sempre discute enquanto equipe que esse é um dos aspectos que a gente precisa avançar, né. A gente não pode dizer que o nosso trabalho ele seja de uma forma assim bem efetiva na questão da hora atividade. A gente reconhece que tem que melhorar, sabe, apesar de nós termos um cronograma de acompanhamento da hora atividade, né, a gente tenta fazer, às vezes, não sai conforme o esperado, a gente retoma, né. Existe um cronograma e o professor sabe a semana que, de fato ele vai ter que sentar ali com a gente, a gente sentar com ele, discutir né, a gente elabora uma pauta com antecedência entre nós, da equipe pedagógica, pra que os três turnos tratem as mesmas questões, né. São pontos específicos, né, depende o momento, a situação que precisa ser discutido, né. Às vezes é um texto, né, uma abordagem, alguma situação, então a gente tem né, esse cronograma, trabalha com uma pauta, usa também a hora atividade pra fazer os pre-conselhos com os professores. A gente também procura tá usando a hora atividade, o dia que o professor tá de hora atividade, aconteceu alguma situação e a gente precisa ter uma conversa, né com esse professor, que a gente percebe que tem a necessidade de alguma intervenção, a gente também deixa, espera né, um momento de hora atividade, que é o momento mais tranquilo talvez pra que a gente possa conversar com o professor né. A gente tem uma pasta, tudo né organizada onde a gente vai guardando, registrando né, os atendimentos que são feitos e tudo, mas ainda precisa acontecer de uma forma mais efetiva. As vezes acaba não dando tempo e a gente tem a clareza, né, de que esse acompanhamento ele se faz bem necessário e, por outro lado tem também a questão de que às vezes, tá agendado, tá tudo certinho ali pra fazer a hora atividade com o professor e ele não tá né. Também acontece isso, né. Também a questão que as vezes acaba não se efetivando, tá ali marcado, faltou um professor às vezes vai lá e vai ter que atender, isso que acaba acontecendo às vezes, mas assim, como a gente gosta sempre de ter esse foco, né, é uma questão que a gente precisa melhorar.
Pedagogo J	Infelizmente também é uma das atribuições que até eu não citei antes, mas de forma geral, citei, mas que acontece muito pouco por conta da demanda de trabalho encaminhada para os pedagogos. Eh, talvez essa demanda de funções, atribuições que eu já citei que não seja de pedagogo, porém, eh acompanhar e articular essa hora atividade acontece raramente pra falar bem a verdade.
Pedagogo K	Eu acho que fica muito a desejar né. Nesse aspecto, eu vejo que assim o nosso trabalho acaba não sendo efetivado, porque a gente passa o dia todo com problemas com aluno, e o professor as vezes tá em hora atividade e a gente não consegue sentar com esse professor e muitas vezes nem eles vem nos procurar pra tirar dúvidas, pra poder conversar com a gente o que seria o ideal, né, ali com determinado aluno, mas sempre que eles nos procuram né, ou que tem alguma outra dificuldade assim pra ser realizado, eu sempre procuro orientar, mas na hora atividade, realmente isso está deixando muito a desejar. A gente não consegue fazer esse acompanhamento com o professor, quando eu digo, a gente é o turno da tarde, né.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 38 – Pergunta 6

PEDAGOGO	HÁ APOIO AO PROFESSOR PEDAGOGO PARA A FORMAÇÃO EM SERVIÇO OU CONTINUADA DOS PROFESSORES? SE A RESPOSTA FOR SIM: QUAL?
Pedagogo A	Sim, a SEED proporciona cursos de formações em serviço pra nós que somos pedagogos do Estado.
Pedagogo B	Se apoio há apoio para a formação de professores, tenho minhas dúvidas sobre isso. Eu tenho muitas restrições com relação a isso, inclusive com relação a nossa formação, porque a meu ver especificamente, não basta ter formação é necessário ter uma formação, de qualidade, uma formação que realmente vai atingir e auxiliar na nossa função enquanto pedagogo. A segunda coisa que eu acho importante e

	que não ocorre, é a junção nessas formações do pedagogo e do diretor tá, porque se ocorre uma formação separada do diretor e do pedagogo acontece contradições e nessas contradições eu já posso especificar uma, que é, por exemplo, o diretor na formação dele, dizer que o pedagogo não faz, e no caso da formação do pedagogo, o pedagogo dizer que o diretor não dá espaço pra ele fazer, então já ocorre essa contradição. Se eu coloco os dois na mesma formação, eu já quebro isso. Eu já especifico qual é a função do diretor e já específico, já deixo claro o que eu quero que o pedagogo faça na escola, então, a partir desse momento que ocorre isso, e são poucas as formações que que ocorrem isso, eu acredito que de uns três, quatro anos pra cá isso venha ocorrendo e, não é em todas as formações, olha eu não sei dizer claramente se existe esse apoio. Eu ainda tenho algumas restrições com relação a essa a esse tipo de apoio e o que a gente entende como apoio. Hoje eu não vejo que existe apoio pra formação continuada, existem alguns espaços, mas não apoio claro com relação a essa a esse tipo de formação. Então existem algumas brechas assim muito difíceis de serem quebradas com relação a esse tipo de formação.
Pedagogo C	Parcialmente, né. Então normalmente nós temos duas formações previstas, né, para os professores na escola, previstas em calendário escolar que é uma formação no início do ano e a outra na metade do ano. Para essas formações, a gente recebe uma manhã ou um dia todo de formação entre aspas, né, que não seria bem uma formação, seria um repasse de informações e de material pra que a gente realize a capacitação, a formação dos professores na escola, né. Mas esse repasse ocorre de uma forma aligeirada e também verticalizada, né, porque eles instruem, né, dando uma pincelada ali de informações, do que que é pra ser discutido e a gente posteriormente tem que buscar no site né, que eles disponibilizam o material impresso. Então eles fazem o repasse de informações pra gente formar os professores, tá, é uma coisa assim bem rápida e verticalizada, é como eu falei o material vem pronto, então a gente só vai reproduzir aquilo que a SEED montou. Em relação a outros momentos, né, no ano agora eles tão eles tão reservando um curso pra diretores e pedagogos que tem uma pauta específica, mas nessa pauta eles falam muito sobre a questão dos resultados, né, de melhorar os resultados e tal, então nem sempre nós temos uma formação mais teórica, né, uma formação mais voltada pra formar professor, né. Mas então agora a gente tá contando também com esses encontros, aí do com a equipe gestora, que o pedagogo e o diretor participam dessa formação, desse curso.
Pedagogo D	Nós, a medida do possível acompanhamos sim a formação do professor. A gente busca levar texto para os professores, quando a gente acha alguma outra informação interessante sobre a educação, a gente leva para o professor, ou na permanência concentrada, né, nessa hora-atividade concentrada ou até mesmo a gente deixa na sala dos professores pra que eles tenham acesso a esse documento ou compartilha no grupo do WhatsApp, e também as formações da mantenedora, também que quem faz é a equipe pedagógica, então também a gente acaba dando essa formação em serviço para o professor. Também a gente orienta eles quando tem algum curso da mantenedora, a gente também avisa, passa comunicado pra eles informando. Também quando tem alguns processos seletivos de mestrado e doutorado a gente sempre está repassando para os professores.
Pedagogo E	Não temos nenhum apoio, né, até no discurso tudo é lindo, é bonito, principalmente em reuniões que vamos junto a mantenedora, né, o Núcleo de Educação, “ah que pedagogo é o profissional que pesquisa, o pesquisador da educação, do ensino que cria condições”, mas na prática não é assim que funciona, porque para que isso aconteça deveria em primeiro lugar ter respeito, né, e deveriam nos ajudar a fazer valer esse direito pra possamos desenvolver a nossa atribuição, as atribuições do pedagogo, né, que como eu já disse, e vou reforçar aqui, é o desenvolvimento de ações mais dirigida ao professor, né, em prol da do reflexo dessas ações, estudos, momentos dirigidos com o professor, de orientação, e isso refletiria lá na qualidade, da aula que ele vai aplicar aos estudantes, das ações a serem desenvolvidas, mas infelizmente não é a nossa realidade. Eu só vou complementar ali que eu acabei esquecendo, o único momento em que a gente, que nos são oportunizado, aliás, eu acho que daí já é questão de oportunismo não é nem questão de oportunidade, é no início do ano que temos, ou no retorno de recessos, Ah, os dias de estudo daí nesse

	dia o pedagogo aí ele tem que fazer, né? Ele tem que acompanhar o professor porque ninguém organiza isso. Então, a gente vai nas férias, né, um ou dois dias antes, como nós já temos até as nossas formações, inclusive em férias, né, no início do ano, antes do retorno da equipe, nós temos que tá lá no núcleo, fazendo aquelas reuniões técnicas pra nos inteirar do assunto, planejar os dias de estudo e planejamento, aí esses dias sim, né, daí o pedagogo tem que ser, né, o super-herói lá na escola né, e se virar nos trinta, então é o único momento, e muito pouco na hora atividade porque não há possibilidade mesmo.
Pedagogo F	Bom existe sim apoio, inclusive a mantenedora reserva um tempo né, é uma proposta desse ano da gente receber formação em reuniões e tal, já tinha começado desde o ano passado em horário de trabalho, no horário de serviço, então isso é muito respeitado da parte da direção, a gente se organiza para o pedagogo estar nessas reuniões de formação e eu já precisei, também, fazer estágio, que eu tenho uma carga horária de estágio de letras português espanhol, então eu fiz no ensino médio no meu horário de trabalho, matei um pouquinho da observação e fiz a aplicação da regência no meu horário de trabalho, então não tive problema com isso, a gente consegue se organizar se articular para poder fazer, então eu vejo que a resposta é sim, existe sim apoio da parte da direção e a mantenedora se preocupa quando a formação vem da parte dela né tá bom.
Pedagogo G	Se for apoio no quesito da escola me apoiar pra minha formação? Sim. Em uma escola sim na outra não sei, acho que o diretor não tá nem aí, acho que os professores também não, mas se a se a pergunta for essa, eu acho que sim, os professores, a direção tá sempre nos apoiando, a gente também quando tem os cursos estamos sempre apoiando pra que eles participem também, por mais que alguns cursos, talvez, até a maioria deles, sejam bem fracos assim, mas a gente tá sempre aprendendo alguma coisa, e o diretor tá sempre inscrevendo a gente nas oficinas. Então é sim.
Pedagogo H	Eu acredito que sim né, há apoio. Nós temos um dia sem vínculo que podemos, de repente, procurar essa formação e procurar interagir mais com os professores para fazer essas formações, enfim, a gente, eu acredito que sim, que há um apoio ao professor pedagogo, até porque há cursos ofertados, de repente, talvez a gente acabe se acomodando e não procurando outros cursos pra nos especializar, mas eu acredito que há.
Pedagogo I	Em relação a questão da formação continuada dos professores, nós sabemos que, enquanto professores pedagogos, nós temos também essa atribuição, né. Essa responsabilidade de estar ali zelando, né, trabalhando com a formação continuada dos professores. Só que nos falta esse apoio, né, e falta esse apoio por parte da mantenedora, né. Nós, mesmo enquanto professor pedagogo dizer que a gente tem uma capacitação, né, realmente não tem acontecido nos últimos tempos e aí nós acabamos fazendo essa formação, né, com os professores na escola mediante a proposta que vem da SEED e uma concepção, né, bem contrária, talvez, de aquilo que a gente acredita, então fica difícil desenvolver um trabalho assim, né de formação continuada. Então a gente procura nas brechas que a gente tem né, dá um pouco do nosso jeito, né, dentro das possibilidades que existem. Acho que esse aspecto tem deixado bastante a desejar.
Pedagogo J	As formações continuadas, sim, né, nós podemos participar de todas, participamos de todas, né, a direção sempre nos libera pra participar das formações continuadas, Acho que sim que esse apoio acontece até porque nós temos o nossa dia sem vínculo, então de repente a gente pode negociar então esse apoio pra dizer que sim acontece.
Pedagogo K	Eu acho que ele deixa muito a desejar dentro da questão de Estado. Até nos últimos anos eles têm tentado, né, fazer, mas é uma coisa muito assim supérflua ou eles colocam lá oito horas, é obrigado a fazer, e a gente não consegue fazer às oito horas devido a trabalhar em outro município, né. Então eu acho que nessa parte da formação, mesmo detalhadamente, não a questão da tutoria, né, mas do aprendizado dando esse apoio efetivo pra nós eu acho que deixa muito a desejar. Nós temos como né, fazer cursos fora e se aprimorar, mas não que seja ofertado pelo Estado, assim gratuitamente, uma formação continuada adequada para o pedagogo.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 39 – Pergunta 7

	Você participa de atividades de formação continuada ofertadas pela SEED? Essa formação favorece as especificidades de sua atuação como professor(a) pedagogo(a)?
Pedagogo A	Sim, participo das formações oferecidas pela SEED e acredito que elas ajudam que elas ajudam o meu trabalho pedagógico.
Pedagogo B	Bom já participei mais do que eu participo hoje. Hoje, na verdade, por conta do doutorado, eu tenho participado bem menos do que em outros anos, tá, então, ultimamente nesses últimos anos, que emendou mestrado e o doutorado eu tenho me dedicado muito mais a cumprir a minha carga horária na escola e, como os cursos de formação no Estado geralmente eles não privilegiam o nosso horário de trabalho (noturno), então isso acaba ficando um pouco prejudicado, tá, então esse é o motivo pelo qual eu tenho participado menos. Em relação aos cursos favorecem a minha atuação, eu tenho um olhar um pouquinho diferente porque desde dois mil e quatro eu trabalho no Estado, então, como de lá pra cá, eu tenho visto várias modificações no corpo do Estado, né, nas formações e tudo mais, eu vi muitos avanços de lá pra cá, mas eu também vi muitos retrocessos. Então, na verdade, hoje em dia eu não vejo tanta utilidade como eu já vi. Eu vejo que muitos cursos eles acabam falando muito da questão relacional e acabam fugindo um pouquinho mais da especificidade da formação, né, de trazer novas ferramentas, de colaborar com o nosso trabalho. Mas como eu vim de uma crescente de formação no estado, de cursos muito bons pelo estado, eu também tenho visto nos últimos anos um pouquinho a desejar, então eles ao meu ver neste momento não tem colaborado tanto quanto deveria, então tem um ponto aí negativo nessa formação.
Pedagogo C	Eu participo né. Todas as atividades que que ocorrem e que a SEED convoca eu participo. Sempre no início do ano, quando eles repassam os materiais eu participo. Ano passado, em dois mil e dezenove, que eles fizeram um curso para diretores e pedagogos eu também participei e esse ano, também, eles já iniciaram um novo curso e eu participo de todos os encontros. E se essa formação, favorece as especificidades de sua atuação como professor pedagogo eu vou responder que parcialmente, porque às vezes tem um assunto ou outro, né, que eles trazem, algo assim que eu possa acrescentar na nossa prática, mas assim na grande maioria das vezes eu sinto que é mais uma forma de supervisão, de supervisionar ou mesmo de trazer novas atribuições, repasses, sabe? Eles misturam muito essa formação com momento de repasses, de cobrança de datas de entrega. Todas as formações que a gente percebe um olhar maior na política dos resultados, né, nas avaliações, na Prova Paraná, no SAEB, em resultados de aprovação, dados estatísticos, né. Então parcialmente, eu posso dizer que parcialmente, ainda falta muita coisa para discutir realmente a especificidade do trabalho do pedagogo e outra questão também é que as últimas formações elas são sempre juntas com o diretor, né. A gente não tem encontros específicos somente com o grupo de pedagogos, né. Então talvez eu acho que isso também acabe atrapalhando também a discussão das especificidades do trabalho do pedagogo, porque eles acabam generalizando e abordando o diretor e o pedagogo.
Pedagogo D	Eu participo sim das formações ofertadas pela Secretaria de Educação, até costumo sempre participar porque gosto muito de me formar continuamente dentro da minha área e conhecer os novos encaminhamentos da minha mantenedora. Mas eu acredito que as formações, apesar desse tempo que eu estou na rede estadual, desde dois mil e doze concursada, apesar de agora estar mais focado no trabalho do pedagogo que antes não existia tanto, e também de valorizar também o pedagogo vinte horas, porque antes a formação era o dia todo, agora a formação está sendo por período de trabalho, vejo que essa formação ela é mais baseada, não na especificidade do trabalho pedagogo, discutir como melhorar, mas sim, baseada nesses encaminhamentos mais voltado pra forma da política educacional que está se dando, né? Por exemplo, assim, voltadas pra essas Provas Paraná, voltada pra projeto, como o projeto se liga. Então, na realidade não se discute como o pedagogo melhorar ali no seu trabalho, a escola, a organização, mas sim trazem o pedagogo pra ser aquele que vai lá na escola e reproduzir o discurso que está sendo colocado no governo, né, os objetivos que são sendo colocados pelo tipo de concepção de

	educação que eles (governo) tem, eu acredito que não favorece como deveria favorecer.
Pedagogo E	Eu sempre procuro participar na medida do possível, mas como eu tenho um padrão no município, né, então acaba que quando é formação o dia todo, eu só participo parcial, e as vezes acabo nem pegando certificação, né, por fazer a carga horária reduzida lá, pela metade. E em relação a qualidade das formações, eu não vejo muita, assim, eu não vejo que fortaleça muito as práticas, sabe? Do pedagogo, porque eu acho que são sempre os mesmos assuntos e sempre, pra quem ministra o curso, sempre dá certo, sempre é possível, mesmo com todas as demandas, dificuldades que temos dentro do chão da escola. Quando a gente leva uma crítica e faz um apontamento lá, eles sempre apontam como se o erro fosse nosso, de nós, né, equipe, funcionários da escola, pedagogo que falhou. Então, nunca é culpa do sistema, da SEED, da mantenedora, é sempre culpa do profissional que tá lá, do professor, do pedagogo, sabe? Lá do pessoal da escola, né? Então eu acho assim que fica muito complicado. E as temáticas que são abordadas, eu não vejo assim nada de novo, além da nossa formação já, né? Inicial, da acadêmica, ainda que acadêmica a gente uma boa base, mas eu vejo que lá sempre gira em torno das mesmas coisas, mesmos temas e não se avança, eles nunca têm uma solução pro problema, né? Eles sempre falam assim, tudo com florzinha, como se tudo fosse as mil maravilhas, como se tudo funcionasse, mas quando a gente tá lá no chão da escola, com todas as demandas que a gente não dá conta, a gente não vê aquilo como prático, como operacional, não temos como colocar em prática, né? Igual eles falam assim: façam uma agenda, se organizem, faça uma agenda, daí chega na escola, falta três professores, aí naquele dia você se programa pra sentar com o grupo, que está em hora atividade, né? Aí você acaba entrando em sala, apagando incêndio, mediando situações, encaminhando uma atividade pra aluno, atendendo pai, telefone, tudo ao mesmo tempo. Então, é muito complicado. Eu acho que as formações poderiam ser mais enriquecedoras, né, e mais do que isso, eu acho que pode ter muitas formações, mas enquanto não reduzir o número de estudante por turma, enquanto não aumentar o número de funcionários para as funções dentro da escola, enquanto não tiver uma função de um inspetor, por exemplo, na escola, né? Pessoas que façam esse trabalho, eu acho que fica complicado, não tem nenhuma temática que venha amenizar ou solucionar os problemas que nós enfrentamos dentro da escola.
Pedagogo F	Sim, eu participo. Participo das formações continuadas que são periódicas, como se fossem reuniões, né, e partilhas, encaminhamentos da secretaria. Eu vejo que sim, que favorece a especificidade, porque nesse momento é feito repasses, novos encaminhamentos, novos enquadramentos da mantenedora. Isso ajuda a gente a afinar o olhar e caminhar de acordo com o trabalho proposto pela SEED, pela secretaria, então favorece diretamente a minha atuação como profissional.
Pedagogo G	Sim, favorece, tem algumas, algumas não, várias que eu considero bem fracas, mas uma coisa ou outra a gente tá sempre aprendendo, né? Por mais que, de repente, não é tão satisfatório, às vezes a gente sai até indignado com algumas coisas, mas uma coisa ou outra a gente sempre aproveita assim.
Pedagogo H	Sim, eu participo, não, não de todas, mas da maioria, e eu explico assim, não de todas porque como eu trabalho de manhã, em outra instituição municipal, geralmente eles fazem quarenta horas, então eu participo só da metade. E eu acredito que não favoreça não, até porque eh na maioria das formações a gente que precisa mediar, então na verdade não há uma troca de experiências.
Pedagogo I	Em relação ali a formação que a SEED tem oferecido, eu participo sim, né, das formações que a SEED oferece, mas principalmente nesses últimos anos eu confesso que essas formações têm contribuído muito pouco com a minha especificidade, né, enquanto a atuação de professor pedagogo. Isso porque as vezes o que a SEED tem chamado de formação, no meu entendimento acaba sendo, na maioria das vezes, um repasse de informações ou se reúne pra solicitar algo que a gente tenha que realizar. O encontro sem nenhuma fundamentação ou embasamento teórico. Então eu acho essas formações tem deixado muito a desejar enquanto capacitação pra um professor pedagogo.
Pedagogo J	Sim eu participo das formações continuadas ofertadas pela SEED e acredito que em partes néh, a formação favorece as especificidades, atuação como professor

	pedagogo. Tivemos, acho que dois anos atrás, os caminhos pedagógicos foram até bem pertinentes com a realidade da escola e foi uma formação com bastante convidados, teve bastante edições no ano, não lembro quantas foram, mas foi bem completo. E muda muito, né? Dependendo do governo, esses programas, essas formações. Então, em parte sim, ela favorece as especificidades mas neste governo eh tem sido pouco, as formações tem favorecido um pouco, pois no geral falando a grosso, elas são bem invasivas assim, elas são mais superficiais, não formações que favoreçam realmente as especificidades nossas, do chão da escola, ali do dia a dia da escola.
Pedagogo K	Sim, eu participo da formação pela SEED mas eu acho que os cursos deixam muito a desejar, né? Eles jogam lá questões pra gente estudar em grupo, responder, colocar as experiências, mas eu acho que falta realmente mais experiência relacionada ao dia a dia, ao cotidiano de cada escola.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 40 – Pergunta 8

PEDAGOGO	VOCÊ (PEDAGOGO/A) ENCONTRA NO SEU TRABALHO ESPAÇOS DE AUTONOMIA PARA PESQUISAS, NOVAS ATIVIDADES E PARA CRIAR, VISANDO CONSTITUIR O PRÓPRIO PROCESSO DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL?
Pedagogo A	Mais ou menos, não tanto como eu gostaria mas eu tenho autonomia e busco atividades formativas. O que dificulta é o tempo, mas eu consigo realizar algumas contribuições para com o meu processo de formação.
Pedagogo B	Essa questão é muito complicada, porque na verdade, eu vejo que o nosso trabalho, até com relação à novas propostas que eu possa tá trazendo, até tem essa liberdade, por conta até do espaço que me é dado dentro da escola, mas em contrapartida, eu encontro pouco tempo pra poder pesquisar, pra poder elaborar novas propostas. Na verdade, é uma busca muito pela formação fora da escola. Dentro do ambiente escolar eu vejo que isso não acontece, primeiro porque a demanda de trabalho é muito grande, a sobrecarga de trabalho é muito grande e não sobra espaço pra gente fazer essas pesquisas. Nós não temos uma hora atividade, um tempo pra estudar como ocorre com os professores, né. E mesmo quando essa hora atividade acontece, pela via do professor, esse espaço de tempo que ele conquistou durante a carreira dele, né que foi um tempo de luta de muita luta, esse espaço, talvez não é utilizado de uma forma bem aproveitada. Com relação aos pedagogos, eu vejo uma sobrecarga de trabalho e por conta dessa sobrecarga de trabalho não sobra esse espaço de tempo. Então a gente acaba ficando um pouco em desvantagem com relação aos professores, mas quando se tem essa busca desse aperfeiçoamento é sempre fora do ambiente escolar.
Pedagogo C	Eu encontro parcialmente. Eu acho que o que atrapalha aí esses espaços de autonomia é a grande demanda do meu trabalho, né, porque devido a quantidade de coisa que eu tenho que fazer todo dia, que eu tenho aluno pra atender, pai pra atender, professor pra atender, às vezes, situações de apagar incêndio, então isso consome muito com o meu tempo, mas apesar disso tudo eu também encontro espaços de autonomia sim, eu vejo que a gestão da escola que eu trabalho, eles dão bastante autonomia para o trabalho do pedagogo, então assim normalmente quando você cria, você tem uma ideia e você quer colocar em prática você tem essa parceria do diretor e muitas vezes até do grupo dos professores. Então esses espaços de autonomia, às vezes para pesquisar alguma questão também, eu tenho isso, criar uma questão, né, a gente percebe algum problema na prática então você tem uma autonomia pra tentar criar uma solução buscando resolver aqueles problemas e isso acaba me desenvolvendo profissionalmente, né. Eu acabo criando um repertório maior, e eu acabo pesquisando, e eu acabo buscando novas soluções para uma determinada situação. Mas o que dificulta mesmo é a demanda, há muita demanda no trabalho. Eu acho que talvez a demanda que vem de todos os lados, que vem de comunidade, de alunos, de pais, de professores, de diretor, de Secretário, isso atrapalha um pouco, mas é, mas eu consigo, às vezes, ter essa autonomia, quer dizer autonomia até eu consigo ter, mas eu as vezes sim eu consigo ter esses espaços pra tá evoluindo e pra tá crescendo profissionalmente.
Pedagogo D	Na realidade o meu trabalho como pedagogo na rede estadual é um trabalho muito

	corrido, muito puxado. Na minha escola a gente tenta fazer sempre coisas novas, né, estar ali melhorando o máximo possível o nosso acompanhamento com os alunos, então, isso nos faz estar muito sobrecarregado mesmo de trabalho. Aí eu vejo que isso acaba me possibilitando de criar e pesquisar, porque, lógico, também a gente estando ali fazendo coisas melhores pros alunos, a gente consegue conhecer mais, entender mais estudantes, mas eu vejo que eu não tenho dentro do meu trabalho, no meu horário de trabalho, minha carga horária, momento de formação, que eu possa sentar e procurar alguma coisa, ou de repente até fazer algo novo, sentar em uma turma, fazer um grupo operativo, discutir com eles as práticas porque eu sempre tenho muita coisa pra fazer.
Pedagogo E	Eu acho que sim, eu vejo, eu tenho uma visão assim, que eu acho que é possível, acho que até é bem pertinente, né? Até pra que esses novos estudantes que serão os próximos, esperamos que eles assim cheguem lá, né? A ser um estudante universitário, um acadêmico da graduação, do mestrado e da pós, né? Eu acho que seria muito interessante se tivéssemos parcerias da universidade dentro da escola. Mas não como da forma como é, em que o estudante vem pra cumprir só a sua carga horária ali e muitas vezes assinam a folha e nem dão a oportunidade do estudante realmente participar de uma prática mesmo, fica mais como um auxiliar ali, né? Cortando um papel, eu já vi muito isso e não se dá autonomia pra que ele traga temas, pra que ele contribua com a escola. Eh então eu acho bem complicado, eu acho que seria um momento, aliás já trabalhei numa escola, né? Em que tinha um grupo de estudantes de psicologia da FAE, aqui de Curitiba, que eles fizeram um trabalho muito bom, né? Voltado a RH, a desenvolvimento pessoal e desenvolvimento profissional com os estudantes do ensino médio, que eu achei bem interessante assim, sabe? Então eu acho que precisa mais sim ir também desenvolver as pesquisas, porque eu trabalho em escola municipal também e lá eu vejo que tem, nós temos o cientista na escola, que é um projeto em que os cientistas vão lá, né? Os estudantes e até alguns cientistas já foram mesmo, né? Formados, atuante na área, que vão lá e desenvolvem trabalhos e de estímulo e pra aguçar a curiosidade das crianças e eu vejo isso como muito positivo, né? Eu acho que esse é um caminho, é um caminhar a ser construído e que pode dar muitos frutos e ter um bom resultado.
Pedagogo F	Bom. Eu acredito que existe espaços de autonomia no âmbito da instituição, da unidade, também da mantenedora, é possível realizar pesquisa. A questão é o tempo hábil para fazê-lo, né, porque o trabalho do pedagogo ele é tão inundado por tantas atribuições e tem que estar atento a tantos momentos durante o ano, assim, controlando o processo de aprendizagem, as relações e uma série de coisas, que não existe um tempo pra você organizar essas ideias ou até mesmo, sei lá, dentro do processo eu acho que fica difícil você conseguir parar pra fazê-lo, é isso que eu quero dizer, porque a rotina de trabalho não permite. Não é um espaço propício de concentração, de observação, de sabe, se você quer fazer algum estudo, se você quer realizar alguma pesquisa, se você quer fazer algum aprofundamento pra tua formação, desenvolvimento profissional, você tem que fazer fora do espaço de trabalho, né, e isso leva tempo, leva organização, nem sempre você tá disposto a fazê-lo, mas de certa maneira, eh, talvez com um pouco mais de atitude acadêmica, seria possível sim realizar. Penso eu.
Pedagogo G	Depende da escola, né? Eu acredito assim, que a direção ela tem que tá muito de acordo assim, muito entrosada com a equipe pedagógica, né, pra que as coisas aconteçam. Quando a gente tem uma direção que é muito ditadora, que só eles é que tem razão, aí fica mais difícil, mas eu acredito que sim, tá? Quando a gente quer fazer alguma coisa diferente, geralmente a gente consegue. Eu já trabalhei numa escola que não tem muita essa liberdade, mas eu acredito que as que eu tô hoje tem essa liberdade sim.
Pedagogo H	Então, eu não tenho um espaço físico específico, onde a gente pudesse se concentrar pra que eu faça esse estudo, porque pra fazer uma formação e pra fazer esses estudos, na minha opinião, a gente precisa de um lugar reservado, mais tranquilo, onde a gente possa ler e refletir. Então, assim, um espaço adequado, onde eu possa me reunir e ficar tranquila, nesse sentido não.
Pedagogo I	Durante o meu horário de trabalho, né, a minha carga horária, confesso que às vezes é difícil, né, encontrar ali um momento, um espaço pra tá pesquisando, né? Algo

	assim pra contribuir com a minha formação. Mas eu, mesmo fora desse horário, né, de trabalho eu gosto sim de pesquisar realmente assuntos que eu acho que possam contribuir com a minha prática, né? E também procuro me inscrever em cursos que entendo que possam ser pertinentes, a minha área de atuação, né? Então, realmente, durante ali o espaço de trabalho fica bem restrito, né, bem difícil. Claro que às vezes, né, entre um assunto ou outro que a gente tá trabalhando lá na escola, por exemplo, você tá trabalhando, uma questão sobre bullying, né, e é óbvio, né, tem que achar um momentinho ali, pesquisar, né? Tentar ver algumas coisas ali, né? Mas realmente fora de algumas questões específicas assim, fica difícil em relação ao próprio processo de formação. Aí tem que ser momentos fora, né, da carga horária.
Pedagogo J	Então assim no trabalho eu acredito que tenha espaço de autonomia, eu até encontro, nossa direção ela possibilita essa autonomia para o pedagogo, né? Pra pesquisar, pra ler, o problema mesmo é o dia a dia que é bastante corrido, né? Tem bastante atividade pra fazer, então a gente até encontra esses espaços, mas devido a quantidade de demanda de trabalho, então a gente acaba não conseguindo pesquisar, não conseguindo estudar, ler um texto, talvez, né? Nossa sala é bastante movimentada, é aluno, é pai, é professor. Então, espaço até a gente tem, mas acredito que a demanda ela impossibilita, ela impossibilita esses momentos mais de reflexão.
Pedagogo K	Não, a escola ela não tem um lugar adequado e tranquilo pra estudos, por mais que às vezes a gente tente, um dia que tá mais tranquilo, pra se aprimorar, pra buscar mais conhecimento, é sempre, o tempo todo, às vezes é interrompido, você perde aquela linha de raciocínio, não temos um espaço pra isso.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 41 – Pergunta 9

PEDAGOGO	VOCÊ OBSERVA AS MUDANÇAS SOCIAIS E CULTURAIS NOS ESTUDANTES DA ESCOLA EM QUE ATUA? QUAIS MUDANÇAS VOCÊ OBSERVA?
Pedagogo A	Sim, eu observo mudanças culturais e sociais nos estudantes. Por exemplo: o uso de celular em sala de aula, a forma deles de pensar, de agir e até mesmo de ser e acredito que os estudantes estão em constante mudança e a nossa sociedade também.
Pedagogo B	Essa é uma pergunta muito complexa, porque ela é genérica, mas eu vou tentar pontuar ela, de uma forma a analisar o adolescente. Por exemplo, de dois mil e seis pra cá, eu tô mais ou menos aqui pensando quando eu entrei na escola com um adolescente de hoje, tá, então eu vou dizer pra você que eu observo muitas mudanças no bairro. Mas são mudanças físicas não são mudanças de uma cultura. São mudanças físicas de estrutura de bairro, tá, não são mudanças que impactam na escola. A gente pode observar que muitas ruas do bairro foram asfaltadas, mas a rua da escola ainda não foi asfaltada e aí isso é uma mudança física, que, querendo ou não traria alguns benefícios ou vários benefícios pra escola, mas estruturalmente né, na parte física da escola. Mas eu tô pensando numa questão mais de cultura, de envolvimento social do estudante, com relação a isso eu vejo poucas mudanças nesse bairro. Existe uma cultura nesse bairro muito intrínseca a ele e essas pequenas e poucas mudanças que a gente observa, não são capazes de impactar tão profundamente o bairro e nem a escola, eu observo que muitas políticas que entraram e que saíram ao longo desses anos trouxeram algumas “mexidas” nessas estruturas sociais e culturais, mas não foram capazes de mudar a estrutura mais interna desse bairro que eu vejo que é um bairro extremamente pobre, extremamente dormitório, isso é uma característica e é um bairro com pessoas que se utilizam em grande número de bolsas, de auxílios assistenciais, com grande número de filhos, culturalmente exercendo uma religião evangélica, uma denominação evangélica e que tudo isso traz um movimento muito tradicional, né, muito tradicional impregnado nas famílias, né, existe uma cultura ali na escola de que não precisa ter uma responsabilidade no cumprimento de alguns horários e de algumas obrigações, a gente vê um número muito grande de pais a vontade, né para não ir nas reuniões mesmo quando convocados, justificando que estão trabalhando ou coisa parecida, mas eu estou falando pra você de uma cultura social, né, e cultural de um bairro que pouco se mudou em tantos anos que eu estou ali, e que eu não sei

	se tão cedo eh vai se mudar, porque eu vi alguns avanços, mas nos últimos anos por conta de algumas políticas parece que a gente vê um retrocesso em tudo isso.
Pedagogo C	Eu percebo sim, uma mudança cultural, uma mudança social, em relação a concepção da educação, em relação a concepção de família, a concepção de escola, né. A gente percebe que tem muita influência também tecnológica hoje na sociedade, então, os alunos, as famílias, eles têm um acesso grande a informação, né, a tecnologia, então eles têm toda uma bagagem, né. A gente até percebe que o professor ali só com o quadro e o giz é um método insuficiente. Ele precisa ir além, até pra conseguir lidar com as demandas da sociedade contemporânea, né. E junto com esse avanço tecnológico, com essa sociedade de informações, né, a gente percebe também a questão do estudante, do apoio familiar, que que antigamente se tinha né, aquela valorização do estudo, da educação. A gente percebe que às vezes não se tem. A gente percebe que às vezes o estudante vai para a escola porque realmente ele quer um futuro melhor, às vezes, ele não tem um apoio familiar, como também a gente tem outros casos que o estudante tem todo apoio familiar, mas ele também não tá muito interessado, porque talvez a escola não responda as expectativas dele, né. Nós temos as mudanças que relacionadas a questão de droga, a droga na adolescência, nós temos a gravidez na adolescência. Temos questões que também entram muito forte, né, a questão do bullying, a questão da homossexualidade, né da sexualidade dos adolescentes, também que aparece bastante, a questão do racismo. Então a gente tem muitas questões assim que estão bem em alta na sociedade contemporânea, que o professor ele tem que saber lidar com isso. Ele tem que saber lidar, ele tem que pesquisar, ele tem que correr atrás, ele tem que conseguir acompanhar o perfil dos nossos jovens, né, que tão mudando aí radicalmente e também se adaptar a velocidade de informações, porque acho que a sociedade contemporânea aí, ela é marcada pela tecnologia pela liquidez.
Pedagogo D	Eu percebo que ocorreram muitas mudanças sociais e culturais nos estudantes, isso na questão macro mesmo, desde quando eu entrei na rede estadual em dois mil e oito, dois mil e nove, que eu fui PSS, e também na minha própria escola que eu estou desde dois mil e quatorze. Eu vejo que os alunos hoje eles têm mais voz e eles estão mais empoderados e que a gente valoriza muito as bandeiras das minorias também, na minha própria escola, então, isso acaba possibilitando que os estudantes sejam mais plurais, mais diversos. Então, eu percebo que sim, já ocorreu, os estudantes eles hoje são mais críticos, eles se valorizam como eles são, não, aquelas ideias padrões, estereotipadas que existiam e que existem na sociedade, eu já vejo que estão sendo quebradas, então os estudantes eles se empoderaram mesmo, de acordo ali a realidade que eles têm, e também os interesses mesmo, os interesses são diversos, né? As meninas inclusive, eu já percebo que antes era muito assim, o interesse delas era muito voltado ao menino por causa da própria sociedade machista que a gente tem. Hoje os interesses são diferentes, elas já pensam em estudar, ser alguém, né? Antes você perguntava pra menina, ela pensava em casar, hoje já é diferente, então, eu já percebo sim um outro movimento, eu acredito que muito disso é do perfil dos professores e também das disciplinas de sociologia e filosofia que ajudam muito nessas reflexões.
Pedagogo E	Eh enquanto pedagoga eu observo sim, eu sempre tenho acompanhado, eu vejo sim mudanças sociais e culturais nos estudantes, né? Mas eu vejo muito, uma falha muito grande assim, por parte do dos profissionais mesmo né? Principalmente os professores assim, não é uma crítica contra o professor, eu acho que é uma dificuldade que ele teve, uma ruptura lá na sua formação acadêmica, né? Que não proporcionou isso, porque ele não vivenciou isso e também a tendência é reproduzir um modelo que a gente teve na formação e então assim, mas eu vejo assim mudanças sociais e culturais nos estudantes, porém eu acho que a escola acaba limitando muito e não proporciona condições pra que ele desenvolva, né? Não desenvolva essas mudanças e até essas novas visões e ideias que ele tem, que ele traz pra escola, né? Muitas vezes de medo de perder o controle ou do professor achar que o estudante está se sobressaindo a ele, ele acaba ficando com receio e limitando o estudante, né? Então, acho que isso é bem importante, abrir o espaço para o protagonismo do estudante, né? Deixar ele, ele tem muito dentro da escola, né? Até por ser uma nova geração, diferente da nossa, né? Eu sempre procuro ouvi-los, mas eu acho que é bem maior, acho que demanda todo envolvimento do todo,

	do todos os profissionais da escola, não só do pedagogo, né? Que as vezes até incentiva, até apoia, mas na hora de desenvolver não vê como, até por questão da sua demanda mesmo que nunca tem muito tempo ali pra ouvir, até ajudar um estudante a colocar em prática, desenvolver um projeto né? Em que envolva situações da sociedade, né? Porque ele traz com ele essas mudanças e essas necessidades que tem, sociais e até culturais, né? Então acho que seria importante tornar o estuda né, mais protagonista da sua própria história e até na construção da história da sua vida escolar, da sua vida, né, enquanto cidadão, eu acho que isso ia ser muito positivo e trazer muito crescimento pra escola e pra educação como um todo.
Pedagogo F	Olha eu sinto sim, mudanças sociais e culturais nos estudantes, porque como cada instituição, cada unidade, né, tem a sua identidade, eu passei por várias escolas, vários perfis, com diferentes culturas organizacionais, com diferentes entendimentos e concepções e vivência, né, de comunidade mesmo, de perfil de grupo, de integração de espaço, tudo isso eh é muito particular e é muito nítido você perceber a atmosfera que tem em cada escola, então isso me permitir ver como que os estudantes chegam e como é que eles vão se construindo dentro do espaço do Edmar White, da própria escola, porque é uma escola inclusiva, é uma escola onde tem baixíssimos índices de violência, a interação é muito boa, a relação professor estudante sim, tem alguns conflitos, mas ela não é uma relação pesada. Então eu sinto que a equipe pedagógica é muito atuante, permeia todos os espaços, então, a gente consegue filtrar e servir de contenção também pra muitas situações, né, e na verdade os estudantes acabam entrando dentro desse clima nosso, não só em questão de mérito pra equipe pedagógica, digo no geral assim também, a equipe de funcionários, diretiva, professores, enfim, né, é no geral mesmo tá, então eu sinto que os estudantes chegam, né, com resistências, com preconceitos, com vícios, com uma série de coisas e aos poucos, aquilo que não combina com o nosso jeito, nosso perfil, a cara da instituição, vai ficando cada vez mais nítido, vai ficando cada vez mais incoerente com espaço, né, até que o estudante vai se trabalhando de maneira a se ajustar, então assim ajustar a Itens bastante positivos, né como a tolerância, a diferença, né, ao jeito, a expressão, bom tem uma série de coisas, dá pra falar muita coisa, mas eu não vou devagar muito pra você não se perder na resposta, desculpa.
Pedagogo G	Acho que as mudanças elas existem, né? Do ser humano sempre e nos jovens também. Eh, me veio uma coisa agora na cabeça, não sei se é bem isso, mas enfim, acho que há um tempo atrás o emprego tava tão fácil que eu acho que os alunos não levavam muito em consideração isso tudo, né? Porque tinha, né? Emprego pra todo mundo, então tava fácil. Aí chegou o momento que o que o desemprego começou a aumentar, né? E aí eles observaram, né? Alguns alunos observaram que a educação era o caminho, né? Pra um bom trabalho, coisa e tal. E agora, antes da pandemia, a gente tava observando que o trabalho tava escasso, né? Muito desemprego, que até mesmo as pessoas com grau de estudo bom, também tavam desempregados, então, também tava voltando aquela onda assim, né, meio que de desânimo, de não terem muito objetivos, né? E eu observo isso, principalmente nos adolescentes assim, sabe? Que eles vão meio que nesse caminho.
Pedagogo H	Sim, eu percebo muitas mudanças, eh principalmente com distúrbio de aprendizagem, isso eu acredito assim que tem, também, mudado o comportamento deles, eh, muitos alunos com problema de aprendizagem. Os alunos estão bastante, eh estão mais agitados, Eh não sei se isso vem de algumas aulas que são, acabam sendo um pouco tradicionais e os alunos precisam de algo novo e de mais dinâmica, então eu acredito que isso também altere no comportamento dos alunos. Culturalmente sim, a cultura já é bastante diferente. Eu percebo que, até nação dos pais em relação a professores, professor pedagogo, direção, havia uma cultura de maior respeito. Eu acredito que isso hoje se quebrou bastante.
Pedagogo I	Considerando que a nossa escola atende apenas alunos do ensino médio, e ficam conosco em média de três ou quatro anos, né, quando são os alunos do curso de formação de docentes, e acho que esse é um prazo curto, né, até pra gente perceber essas mudanças com maior ou melhor propriedade, né? Mas eu acredito sim, que eu observo mudanças em relação a alguns alunos, principalmente se tratando, né, da maneira que eles chegam lá no início do primeiro ano do ensino médio e depois, né, com o passar do tempo, principalmente quando eles estão já no terceiro ano, a

	forma com que eles interagem com os colegas, com os professores, com os outros profissionais da escola, né? A gente percebe assim um amadurecimento, né? Grande parte dos alunos, que desenvolveram, né, um senso mais crítico, tomadas de iniciativa, que você vê alunos que inicialmente, não gostavam de se expor, apresentar, né, trabalhos, feiras e tudo mais, e que depois a gente vê que isso acontece, né? Essa iniciativa, essas mudanças, né, em relação ao fato deles se posicionarem, emitirem as opiniões, a gente observa a liderança, né, de muitos alunos, como representantes de turma né? Que se posicionam, que falam, colocam suas ideias num conselho de classe, né, perante os professores e as demais equipes, equipe da escola. Grêmio estudantil, né, então, a gente vê realmente que a gente observa essa mudança dentro desse contexto, né, social e cultural também.
Pedagogo J	Então eu observo, eu observo bastante mudança, eh observo que os alunos eles são mais críticos, eles querem participar, eles querem falar, eles não aceitam o autoritarismo, né, de determinados professores, eles gostam das coisas bem explicadas, então eu acredito que os alunos estejam mais críticos, né? Eu vejo também muitas questões que a escola tá atendendo, a questão das drogas, a questão de problemas sociais, eh, então antigamente a escola acabava não atendendo tanto, né? Hoje a gente atende estudante grávida, aluno tá preso, então eu observo bastante mudança, assim, mudança na sociedade, mudança nos estudantes também.
Pedagogo K	Sim, eu vejo uma mudança muito grande, bem radical assim, nas questões comportamentais, e acredito eu, né, que isso está ligado realmente a uma cultura, os alunos estão totalmente sem limites, eles não se respeitam, não respeitam o professor, xingam, ameaçam, não no geral, mas a gente tem alunos assim sim. Então, o perfil deles mudou muito.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 42 – Pergunta 10

PEDAGOGO	QUE MUDANÇAS, NOVOS INTERESSES E NECESSIDADES VOCÊ OBSERVA NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM DESENVOLVIDO PELOS PROFESSORES?
Pedagogo A	Eu observo que alguns docentes que procuram atender as novas demandas, como que eles fazem? Eles fazem aulas mais conectadas, mais contextualizadas para a realidade dos estudantes. Porém, não são todos que tem esse olhar.
Pedagogo B	Aí me parece um pouco pessimista o que eu vou falar. Mas talvez esse olhar pessimista que eu venho apresentando da pergunta nove e até aqui, é um olhar muito particular por conta do período que eu estou na mesma escola, e aí ele acaba sendo muito singular porque o avalio muito profundamente as características que os professores já trazem durante longos anos, então é só pra justificar um pouquinho esse olhar um pouco pessimista que eu tenho, que eu estou né, não que eu tenho, eu não tenho olhar pessimista, eu tenho um olhar profundo, porque eu já tô há muitos anos na mesma escola e são poucos avanços que eu vejo com relação a isso. E com relação a essas mudanças de interesse deles, eu não tenho visto mudanças de interesse, muito pelo contrário, eu tenho visto um comodismo. Estou falando de professores com longa data, com um longo percurso na mesma escola e na mesma carreira, né, na carreira de professor, durante longos anos, então, talvez isso impacte um pouco essa questão por conta disso. Quando eu analiso esse longo percurso desse professor em comparação com a nova geração de professores que chegam na escola a mudança é gritante. A mudança é muito drástica, inclusive da percepção do estudante para o professor. O professor sempre traz um novo olhar, sempre traz um algo acrescentar, uma ferramenta, um laboratório, um vídeo, agora quando eu olho pra esse professor há tantos anos na mesma posição e mesmo quando essa formação, quando essas novas ferramentas são dispostas a ele, ele se encontra travado, ele não se mostra aberto pra utilizar essa ferramenta. A gente tem um exemplo muito forte hoje que nós estamos vivendo no Estado que é com relação ao <i>Google Classroom</i> . O <i>google</i> disponibilizou uma ferramenta maravilhosa, é lógico que essa ferramenta não substitui o professor em sala de aula, mas é uma ferramenta que, com certeza os professores vão poder utilizar essa ferramenta nos próximos anos, pra complementar a aula dele do dia a dia, e o que a gente tem observado, é uma resistência muito grande dos professores na utilização, e mesmo

	quando eles são auxiliados nessa utilização, eles não se mostram abertos, ou seja, então respondendo a tua pergunta eu vejo pouco interesse e eu vejo poucas mudanças com relação aos professores mais antigos na rede, com relação aos professores que estão chegando nessa leva nova, eu já vejo uma motivação e uma abertura maior pra isso.
Pedagogo C	Então eu acredito que essa sociedade líquida, né, repleta de informações, rápida, descartável e em alguns aspectos, o professor ele tem que ter um jogo de cintura ali pra tá lidando com as mudanças, mas ele também tem que estar o tempo todo se aperfeiçoando, né. Então, o professor precisa, tá inteirado da tecnologia, ele tem que tentar trazer essa tecnologia pra sala de aula, ele tem que tá bem informado, porque o aluno que tá incluso nessa sociedade de informações, que tá mergulhado aí na internet, nos jogos, que lê notícias e que pesquisa talvez na internet, um quadro e um giz e um livro didático, não basta pra ele aprender, né, uma aula expositiva. Então eu acredito que o professor tem que tá atento, tem que tá antenado, tem que tá correndo atrás de novos métodos de ensino, da sala de aula invertida, do ensino por estações, dessas metodologias ativas também pra conseguir atingir a todos esses estudantes, até pra que os estudantes não fiquem desmotivados. Então o professor tem que mudar, ele tem que sair do tradicional, ele tem que se aperfeiçoar, tem que se especializar, ele não pode parar no tempo não!
Pedagogo D	Então, eu percebo que os professores, eles já têm uma outra forma de trabalhar com ensino médio, aquela visão do estudante passivo e o professor detentor do conhecimento são poucos professores que tem, que carregam essa visão. Os estudantes têm muita voz, eles se colocam muito nas disciplinas, nos momentos ali de estudo e também a escola em si, durante o ano letivo, constrói propostas diferenciadas, interdisciplinares pra criar pra esses estudantes momentos diferentes de aprendizagem, né? Propostas que eles podem se colocar, seminários, feiras, shows de talentos, apresentações, projetos. Então isso acabou dando muito protagonismo para o estudante, para se colocar. Então, comparado a uma escola dez, vinte anos atrás, eu percebo que há sim, várias mudanças e os professores também eles estão tendo outro olhar para o jovem e para o adolescente, não aquele estudante como eu já falei no começo, aquele estudante passivo, que só tá ali pra receber conhecimento, mas sim que ele tem um conhecimento, esse conhecimento que ele tem deve ser muito valorizado no ambiente escolar.
Pedagogo E	Em relação ao professor, eu vejo que não há muitas mudanças, até porque não tem muito incentivo, né? Por parte da mantenedora, da Secretaria de Educação, né? Eu acho assim, a começar pela valorização do professor, né? Eu acho que essa valorização, né, em todos os sentidos do papel, da função do professor, né, na sociedade, para a sociedade, e depois também a remuneração, né? Em relação ao financeiro, e também de maior investimento e de uma melhor qualidade nas formações continuadas desse profissional, eu acho que isso causaria muito... não que o professor não tenha interesses e necessidades, né? Mas eu acho que eles também ficam muito limitado ali, né? Com as condições de trabalho, que são precárias, com questão estrutural, né? E muitas outras que acabam não favorecendo que o professor consiga colocar em prática essas mudanças, esses novos interesses, né? Que ele vê, ele até vê essas necessidades do estudante de hoje, por exemplo, no caso dessa nova geração, mas ele também por falta de conhecimento, né? Por exemplo, em relação a tecnologia, muitos dos professores se formaram há muito tempo atrás, né? Há muitos anos, há muitas décadas atrás. Então, eu acredito que eles querem, mas não conseguem desenvolver, até tem esse desejo, esse interesse, mais precisava de um investimento aí no professor, né? De implantar formações pertinentes que viessem de encontro a essas necessidades mesmo, que o professor precisa pra poder praticar dentro da escola, dentro do seu planejamento e com os estudantes.
Pedagogo F	Bom, mudanças de interesse com relação aos estudantes eu vejo, por exemplo, vínculo que alguns professores têm como eles levam com tanta seriedade, eles defendem a bandeira da sua área de conhecimento que leva os estudantes a se envolverem muito mais. Você percebe, inclusive pelas atividades do Google Classroom, porque eu vejo que naquelas matérias que o professor cria uma afinidade, um elo, um vínculo, tem um olhar, consegue enxergar o estudante para além do estudante, ver como pessoa, né, que já são atitudes desde a época

	presencial, eu posso citar uma professora em específico de biologia que ela chega na carteira, ela olha para o estudante, ela diz: olha você não tá legal hoje, você não tá bem, vem conversar comigo. Sabe essa coisa de além do professor lá na frente, é muito interessante, isso traz uma série de mudanças no comportamento do estudante, até mesmo o vínculo com o conteúdo, eu vejo que em biologia tem estudantes que são perfis bastante específicos, fazem só dessa matéria, entendeu? Então a gente tem que estar lutando pra tá fazendo outras coisas. Então vai muito da relação do professor né? Porque eu acredito sinceramente que o aprendizado passa pelo canal gigantesco da afetividade, é o canal que a comporta que abre pro conhecimento, de uma maneira mais imediata, mais intuitiva, mais instintiva, vamos dizer assim, né? Sei lá, mas então eu vejo que eles conseguem desenvolver sim, novos interesses, novas necessidades, desenvolver nos estudantes até mesmo a questão de auto aceitação, de reconhecimento de lugar, de identidade de grupo, de perspectiva profissional tá. Acho que é mais ou menos por aí.
Pedagogo G	Eu acho que uma grande mudança tá na tecnologia, né? Eu acho que quando começou essa questão da internet, eu acho que muitos professores, talvez uma grande parte, não tava muito interessado nesse quesito, achava que não era pra eles, as coisas e tal, e aí com o tempo eles perceberam que não é uma questão de interesse, uma questão de necessidade e que tem que ir em busca, né? Uma outra mudança que eu vejo, também, é quando começou a fechar as escolas especiais e os alunos vieram, né, pra essa integração com a escola estadual, então a gente via que eles tinham muita resistência, né? Eu não estou preparado pra trabalhar com inclusão social, mas aí com o tempo eles perceberam que não é uma escolha deles, né? Que tá aí e que tá imposto e que é necessário, que eles também têm o direito deles, e daí eu acredito que vários professores começaram a ter uma outra visão em relação a isso, e a pesquisar sobre determinados assuntos pra poder atuar melhor com esses alunos.
Pedagogo H	Tecnologia, uso da tecnologia, porque a maioria dos alunos, eles já têm um celular, computador, notebook ou tablet. E os que não tem de repente ainda ter uma situação mais precária, eles querem, eles são ligados nesse meio também de alguma forma. Então, eu acho que eles precisam aliar o conhecimento com as tecnologias, com as novas formas de ensinar, com as mídias, não dá mais pra ficar só naquele quadrado da sala de aula. Então, assim, o que eles precisam aprender, o conteúdo em si, eu acredito que ele é o mesmo. É a forma de você transmitir esse conteúdo que tem que ser diferenciado, que tem que ser um conteúdo aliado as novas tecnologias.
Pedagogo I	Eu tenho observado que uma das questões assim, de mudanças, que se é que dá pra colocar dessa forma do professor, é a postura dele de uma maior interação com o aluno, sabe? Percebo que ele tá tornando assim esse processo um pouco mais dinâmico. A postura do professor, eu acho que ele tá se colocando como motivador, sabe? Mas como motivador, no sentido de levar os alunos a construir não somente esse conteúdo científico, né? Formal, que é da nossa responsabilidade, mas também tá estimulando, tá orientando os alunos também no sentido de construção de conceitos, de valores, né? De atitudes que permitem, né, que esses alunos se tornem realmente pessoas atuantes, participativos, né? Aquilo que tanto se falava, digo assim, eu acho que de fato tá acontecendo, acho que uma mudança nesse sentido, né? De que a gente também faça realmente, esse papel de mediador, né? O professor acreditando que o aluno de fato possa se formar realmente com posicionamento, né? Com opiniões, eu acho que o papel do professor, nesse sentido, tem realmente mudado um pouco nesse sentido de realmente de interagir com o aluno.
Pedagogo J	Então eu percebo que tem professores ainda bastante tradicionais, mas essa metodologia tradicional em pleno século XXI, acaba não comportando, não atingindo os alunos. Então, eu acredito que a tecnologia tá aí, os nossos alunos são inseridos nesse universo tecnológico. Então, é uma necessidade, o professor correr atrás, o professor buscar novas metodologias aí pra conseguir aprendizagem dos estudantes, porque os alunos, acho que não comporta mais só o quadro, giz e o livro, eles precisam ir além, né? Até porque a gente tá vivendo numa sociedade de informação, uma sociedade tecnológica e a escola não pode ficar alienada a isso.
Pedagogo K	Eu acho que assim, o professor tinha que sair um pouquinho das aulas tradicionais, que eles não mudaram esse perfil, são pouquíssimos professores que buscam algo

	diferente. Então a aula se torna muito cansativa, maçante, chata, as aulas pra mim né? Deveriam ser um pouco mais dinâmicas, os professores deveriam aproveitar a tecnologia, que hoje a maioria dos alunos tem, e a própria escola, né, poderia oportunizar também para fazer, né, essas pesquisas, sair daquele método tradicional de só livros, né, de leia, copia, responda, né? E aproveitar que esses alunos estão bem ligados já, e entendem bastante de tecnologia, usando na sua disciplina, né? Tanto em matemática, como em Português e qualquer matéria, com pesquisas, com vídeos, desde que, lógico que ele acompanhe, né? Mas poderia incentivá-los, eu acho que as aulas seriam bem mais atrativas.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 43 – Pergunta 11

PEDAGOGO	COMO VOCÊ (PEDAGOGO/A) COMPREENDE A SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM RELAÇÃO À FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA NA SOCIEDADE ATUAL?
Pedagogo A	Eu compreendo que posso ajudar o corpo docente na percepção e na reflexão com relação a sociedade na questão dos inseridos e em especial aos que a gente atende. E o que é que eu tento fazer? É... incentivo muito o corpo docente a observar a realidade social dos estudantes que vem até nós, porque através desse olhar, pode melhorar muito a prática de ensino e até mesmo, é.... acolher e compreender melhor os estudantes que vivem numa vulnerabilidade social muito grande e que precisam muito da escola. Eu até brinco e falo muito para eles assim: que a gente precisa conhecer e compreender a nossa clientela.
Pedagogo B	Não tem, de maneira nenhuma, como a gente distanciar a função da escola com a função social, são funções que se complementam, são funções que conversam. Não tem como, nós pedagogos, nós professores, direção e funcionários, a gente se distanciar dessa questão, de a de função social da escola na sociedade que a gente vive, a gente vai responder por isso socialmente, né. Os cidadãos que a gente está colaborando com essa formação, porque eu vejo que a função do pedagogo, do professor e de quem está na escola é de complementar essa educação é de ampliar esse horizonte, é de ampliar esse olhar. Então não tem como a gente se distanciar dessa obrigação e não tem como a gente se distanciar dessa nossa função, porque na verdade é uma função nossa também ponderar sobre essas relações, porque a escola estabelece uma convivência social, em menor número, mas a escola ela propõe uma troca social que vai impactar futuramente, então nós precisamos trabalhar ainda mais essa questão. Eu acho que isso ainda é pouco trabalhado em algumas escolas. Nós precisamos trabalhar mais essas responsabilidades sociais e trazer o aluno pra refletir sobre isso também, porque a partir do momento que ele reflete sobre essas relações sociais, ele começa a perceber o papel dele na sociedade, então ele também começa a exercer um papel mais responsável e, consequentemente, trabalhar mais com isso quando ele sai da escola. Então é uma função de muita responsabilidade essa.
Pedagogo C	Então eu compreendo a minha atuação profissional como muito importante pra função da escola na sociedade atual, porque o pedagogo ele é um mediador ali na sua atividade. Ele faz uma mediação do trabalho, ele se preocupa com o processo de ensino aprendizagem. O trabalho do pedagogo, ele acolhe né, ele acolhe, ele quer que todos os estudantes tenham acesso ao saber sistematizado, então todas as suas ações na escola é pra que todos os estudantes consigam aprender, né, indiferente a classe social, indiferente se tem alguma fragilidade, então eu acho que o pedagogo com a sua função de acolher e de trabalhar pra que o estudante consiga ter acesso a uma educação de qualidade é extremamente importante, ele faz um papel social muito importante, sabe neh. Então eu compreendo que o pedagogo ele é fundamental pra combater com as desigualdades, pra garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento, pra que ninguém seja excluído do processo em nenhum momento, pra que ele consiga acolher aquele estudante que apresenta alguma dificuldade ou aquele estudante que apresenta algum tipo de deficiência, então, o pedagogo tem a função de trazer ele pra perto do conhecimento, de buscar um suporte, de buscar um método, de buscar uma adequação metodológica pra que esse aluno seja incluso no processo de ensino aprendizagem. Então eu acredito que há uma função social assim extraordinária. Por isso que o

	pedagogo ele precisa ter tempo e ele precisa se inteirar e se assumir enquanto profissional, né, que cuida ali do conhecimento escolar, que traz todos os alunos ali pra perto do conhecimento, sem excluir ninguém, ao contrário, só somando e acrescentando para os alunos aprenderem bem.
Pedagogo D	Eu percebo que o pedagogo devia ser um dos profissionais da escola que mais está atualizado referente as leituras, sobre a função social da escola pro momento contemporâneo, porque a partir da forma que ele compreende a educação, a função social da escola, é que essa escola vai se encaminhar. Então, o pedagogo que entende a função da sociedade, como que ela se dá, como que ela se constrói, ele vai fazer a formação dos professores e vai atender os alunos a partir dessa compreensão. Se um pedagogo, ele tem uma visão progressista, ele vai atender aquele professor, aquele estudante a partir dessa concepção dele, desse estudante como um ser social, desse professor como ser social, que trazem conhecimentos e que tem que ser respeitados. Agora, se é um pedagogo que tem uma visão mais tradicional, ele vai ter uma outra forma de lidar com esse estudante e com esse professor então o pedagogo ele tem que ser um dos profissionais dentro da escola, se não o mais, que tem uma visão de sociedade formadora, transformadora e humanizadora, que vai possibilitar a esse professor, encaminhamentos metodológicos que compreenda o estudante dessa forma. E esse estudante também, quando ele tiver alguma situação, vai atender ele de forma formadora.
Pedagogo E	Eu vejo que a escola ainda, acredito que é o melhor caminho, né? De transformação da sociedade, eu acho que eu tenho muito a contribuir, porém volto lá naquele início, né? Em que não tenho muitas condições em relação a tempo, em relação a divisão de tarefas na escola, né? E acabo também ficando limitada, mas acho que a atuação profissional, né? Do professor, pedagogo, eu acho que é muito importante sim, de abrir um entendimento, né, do professor, que é o que vai tá mais próximo do estudante ali, né, dentro da sala de aula, então acho que o pedagogo fazendo essa ponte, né, trabalhando com o professor mesmo, durante as suas horas atividades, se fosse possível, porque não acontece, de tá passando muito a sua bagagem, né, que eu acredito que nós temos enquanto pedagogos pela nossa formação, né? De ver quanto a escola tem uma função social, né? E que pode vir a contribuir muito, claro que esbarraremos em questões que fogem, as vezes, da alçada da escola, né? Como questão governamental, mas assim, eu acredito muito que é uma emergência, abrir a visão, o olhar do estudante pra que ele perceba o quanto a escola tem uma função social de transformação e de crescimento pra sociedade, né? Eh então já temos algum caminhar aí, mas ainda precisamos avançar muito em relação a isso. Eu tenho muita vontade de contribuir, mas eu preciso que mais pessoas se motivem e venham também, né? Porque a maioria dos que eu converso acabam se desmotivando, até pedagogos já estão desmotivados e desestimulados, a gente acaba ali fazendo o mesmo todos os dias, né? E não conseguimos ter algo que nos motive a sair do quadrado, ali do nosso quadrado, dentro da escola, né? Às vezes, também, ficamos um pouco receosos de que seria talvez pra sociedade, pro governo, aí um enfrentamento, né? A postura da escola em relação a isso, né? Mas eu acho que sim, que o estudante junto com o professor, pedagogo, deveríamos nos envolver mais nessas questões aí sociais, né? Pra mostrar como a escola tem uma função importante de construção, transformação e mudanças na sociedade.
Pedagogo F	Olha, uma pergunta muito linda, muito interessante, gosto muito dessa pergunta porque eu enxergo a profissão como um instrumento de mudança social e eu enxergo claramente e acho que é isso é uma das minhas fontes de felicidade, eu não falo isso para emocionar, nem nada, é justamente porque a minha profissão dá sentido a minha vida. Eu consigo me enxergar profissional e a partir dessa vontade de atuar, de alterar a vida das pessoas por meio da educação, de abrir portas para novos mundos, parte de um filtro e de um registro pessoal da minha vida, porque foi na escola que eu consegui resgatar aquilo que eu sou, aquilo que eu sou capaz de fazer, consegui alterar o determinismo da minha condição familiar, da minha condição social, eu acho que isso é muito importante, eu acho que isso é um guia, é um norte no meu trabalho, e é uma fala que eu tenho sempre pros estudantes, mas sempre que eu tenho oportunidade de entrar em sala de aula, pra chamar atenção, dá uma bronca, um pre-conselho, algum feedback assim de repente, né, mais no sentido de orientação mesmo né? Mais do que bronca. Mas eu sinto que a minha

	experiência é um instrumento muito importante, porque eu sempre ouvi muito os meus professores, então, quando eu entro numa sala de aula pra fazer essa interferência, eu conto a minha história de vida, eu conto, eu digo que hoje o que eu seria? Eu seria um lavrador, eu trabalharia na terra dos meus pais, porque os meus avós fizeram isso, meus antepassados fizeram isso, meus pais fizeram isso e eu faria. O que que mudou na minha história? Eu ter enxergado o valor da educação, então a educação muda o mundo, e eu acho que não é panaceia, não é a chave para tudo, mas eu acho que é um instrumento, uma ferramenta, um portal para uma, nova dimensão na vida das pessoas, e eu acredito isso religiosamente. Então eu entendo a função social com relação ao meu olhar, é claro ninguém é perfeito, mas eu tento humanizar o máximo possível para olhar os marginalizados da escola, os excluídos, os que precisam de ajustes, os que estão necessitados de atenção. Eu acho que é mais um sentido, mesmo de uma vocação, de um sacerdócio, de uma missão, é muito profundo isso. Eu gosto muito dessa pergunta, desculpa delongar assim, mas acho que eu falei mais de filosofia do que de função social, mas é acho que foi meu jeito de expressar agora.
Pedagogo G	Isso pra mim assim fica bem claro em relação, por exemplo, ao conselho de classe, né? Antigamente a gente discutia nota, e aí houve-se um tempo que começamos a entrar um pouquinho na vida pessoal de cada aluno. Eu me recordo muito bem, assim, também quantos professores tinham resistência em relação a isso, né? Tipo, ah, eu tô aqui pra dar meu conteúdo, não me importo se na casa deles tem briga, se o pai é separado da mãe, problema pessoal de cada um não diz respeito a mim. E com o tempo isso foi mudando, né? Então é fundamental que a gente saiba sim, né, algumas coisas relacionados a esse aluno, porque muitas vezes a falta de interesse dele é em virtude do que acontece na casa dele, a dificuldade da aprendizagem, né? E isso também eu acho que se deu muito também a essa inclusão, né, da educação especial, né, da sala de recurso, porque a gente começou também a compreender o mundo deles, com isso começamos a compreender o mundo dos outros, né, e aí eu acho que uma coisa não tem como mais ser separada da outra. Eu acho que a educação, ela acontece sim, a escola tem essa função, mas a escola também tem uma função social, de saber, por exemplo, que aquele aluno que veio e dorme na sala, ou que tá sempre com dor de cabeça, porque tá passando fome e a gente tem que tá investigando essas situações pra que a gente possa auxiliar, ajudar de alguma forma esses alunos, né? Há uns dois anos atrás nós tivemos uma aluna, que ela era muito tranquila, assim, uma aluna bem CDF assim, e de um ano pro outro, mudou da água pro vinho, se tornou muito agressiva, batia em todo mundo, xingava professor, então também tivemos que entender o que que aconteceu, né? É uma criança, né? Alguma coisa tava acontecendo ali que não tava normal, e aí a gente foi descobrindo que ela tava sofrendo violência sexual, então a gente precisa, a função social dentro da escola é fundamental pra que a gente consiga ter um avanço no processo educativo.
Pedagogo H	Sim, sim, eu acredito assim que o pedagogo, ele é uma ponte, né? E que o aluno, hoje, a gente tá se entendendo sobre a educação integral. Não a escola integral, educação integral, que o aluno não é só ele, né? O aluno, ele vem de uma cultura, ele vem de uma sociedade e ele está localizado num bairro, aonde ele tem o comércio, onde tem o posto de saúde, que ele frequenta, aonde tem os lugares de lazer e tudo isso a gente tem que estar por dentro e tentar integrar família, escola, eh comunidade, não dá mais pra o pedagogo pensar que com essas mudanças ele pode agir como antigamente, que ficava só num quadrado. Hoje a gente tá falando muito sobre educação integral, que é essa educação que é ligada, eh escola, CMEI, escola municipal, escola estadual, eh sabe? É interligar, eh interligar assim a cultura do aluno, interligar o bairro com a escola, pra que ele consiga aprender e que a gente consiga ajudar os alunos também de uma forma, até da forma de compreender ele. Então, assim, tem que tá interligado, todos se abraçando.
Pedagogo I	Eu entendo que na nossa função, né, de professor pedagogo, eu acho que a gente precisa sim perceber, sentir a realidade da nossa escola, né, dos nossos alunos, pra gente de fato poder atuar também como esse mediador, como esse provocador também de mudanças, né? Eu acho que esse é o nosso papel fundamental. É claro que todos aqueles né, que estão diretamente envolvidos nesse processo de ensino aprendizagem são responsáveis por criar condições de promover mudanças, né?

	Que são necessárias nessa sociedade atual, mas contudo eu vejo no pedagogo, aquele profissional, até em função, né, da formação que nós temos, aquele profissional que de fato cabe ter essa preocupação maior em avaliar, né, como estão acontecendo e se é que está acontecendo avanços na prática educativa da nossa escola. Eu acho que o pedagogo realmente é aquele, né, que é o grande responsável, grande articulador de um trabalho coletivo na escola. Eu acredito diante da prática, né, realmente que eu tenho, trabalhando e em diferentes escolas, que se de fato tá acontecendo um trabalho coletivo na escola, não que é responsabilidade seja única exclusiva do pedagogo longe disso, né? Todo pedagogo que eu falo é de uma equipe, mas que tem dedo do pedagogo neste trabalho, com certeza, particular esse coletivo, puxar, provocar as discussões, vem de um trabalho de um pedagogo na escola com certeza.
Pedagogo J	Então eu compreendo que a nossa função ela é bastante importante, né? Eu acho que o nosso foco é fornecer uma educação de qualidade e pra fornecer uma educação de qualidade é muito necessário que, né, que você veja todo o contexto que o aluno tá inserido, né? Então você acaba fazendo a diferença na vida de muitos estudantes, que as vezes o aluno não tá aprendendo porque ele tá com problema em casa, né? Um problema, uma carência ou tá com problema emocional, então a gente acaba indo muito além do processo ensino aprendizagem, a gente acaba se envolvendo na vida mesmo do estudante, né? E ajudando ele a superar os seus conflitos, né? Seus conflitos familiares, seus conflitos emocionais. Então acredito que a nossa função ela é bastante importante pra sociedade, né?
Pedagogo K	Sim, eu acho que hoje nós temos que ter um olhar bem diferente para os nossos estudantes, nós não podemos vê-los mais como uma parte só, nós temos que vê-lo como um todo, no contexto cultural em que ele está inserido, porque isso reflete muito forte dentro da escola.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 44 – Pergunta 12

PEDAGOGO	HÁ PARCERIAS NO DESENVOLVIMENTO DE SUA PROFISSÃO DE PROFESSOR PEDAGOGO? SE SIM: COM QUAIS PROFISSIONAIS?
Pedagogo A	Não
Pedagogo B	As parcerias, da nossa profissão de pedagogo. É muito interessante quando a gente percebe que essas parcerias, elas trazem uma colaboração pro nosso trabalho, né. Uma colaboração social, pra sociedade, ali pro bairro, né, que a gente tá atuando então, no meu caso existe sim, eu gosto muito de trazer outros profissionais pra complementar essa discussão com os estudantes e eu gosto muito de trabalhar com eles novos olhares, novas reflexões, trazer eles pra essa importância das ações deles, principalmente porque eu atuo no noturno, então, quando eu trago isso pra eles o impacto da educação da responsabilidade social pra função dele como cidadão eu estou colaborando pra sociedade, então eu trabalho bastante, trazendo outros profissionais, seja psicólogo, o pessoal de outras áreas, do meio ambiente, profissionais que eles podem entrevistar, então isso são trabalhos que levam a uma reflexão, né, são temas que a gente pode trazer pro debate que colabora, então nosso trabalho ele nunca é isolado. Quanto mais gente dialogando, interdisciplinarmente, melhor é o nosso trabalho ou pelo menos penso eu que fica melhor que se torna melhor.
Pedagogo C	Então eu acredito que com a direção da escola, né, a gente consegue, né, uma parceria, a gente precisa, porque sem a direção da escola é humanamente impossível a gente conseguir exercer o nosso trabalho, cumprir com primazia. Então há parceria! Acho que primeiramente com o teu colega pedagogo, né, que trabalha com você, a gente normalmente tem uma relação de parceria. Eu tenho uma relação de parceria com a minha colega pedagoga e com a direção da escola. Eu acho que é fundamental, até pra que as coisas funcionem e pra que a gente consiga atingir, pra que a gente consiga organizar o trabalho pedagógico, a gente precisa dessa parceria. Eu acho que com os professores também, porque pra gente se desenvolver profissionalmente, a gente também precisa além da relação ali de trabalho, ali do professor, a gente também precisa ter uma relação cordial, a gente precisa ter uma relação de respeito, a gente precisa de uma parceria, então eu acabo tendo uma parceria com o diretor, com a minha colega pedagoga e eu acabo, tendo uma

	parceria também com a secretária da escola, com o pessoal da secretaria, quando a gente precisa de xerox, com os inspetores, com pessoal da limpeza, eu acho que é importante a gente ter esse diálogo e ter essa parceria, né, porque são tantas atribuições, são tantas demandas que a gente precisa da ajuda de todos.
Pedagogo D	Então, acredito que isso seja de escola para escola, na minha escola, a parceria é muito a equipe diretiva, né, que dá muito espaço para nós, enquanto equipe pedagógica trabalhar e fazer o melhor, e isso daí ela acaba fazendo encaminhamentos para que os outros segmentos da escola, como próprios agentes um e dois, nos ajudem em vários aspectos da escola, mas a parceria seria mais nessa situação, e daí, nisso, e até mesmo com os próprios professores.
Pedagogo E	Eu não vejo muita não, muita parceria, né? Até eu acho que seria muito importante, né? Além das parcerias dentro da escola mesmo, entre os vários segmentos, né, que a gente tenta na medida do possível, fortalecer os vínculos e as parcerias né? E ver a escola como um todo, né, integrado, mas às vezes mesmo dentro da escola já não tem muito essa parceria, né, quem dirá em relação aos órgãos externos, né? E eu acredito que deveríamos ter sim, parceria com assistente social, ação social do município, com psicólogos, né? Profissionais da saúde, profissionais da segurança pública, eu acho que seria importante serem parceiros da escola, né? Porque muitas questões que nós resolvemos, não são nem do âmbito escolar, já acabam saindo do âmbito escolar, muitas já tão lá no campo social, né, de ação social, de questão de segurança, saúde, né, como uma adolescente gestante, daí sempre fica que a escola tinha que ter feito um trabalho, mas eu acho que aí cabe também, claro que o professor trabalha, tem até dentro das suas disciplinas, principalmente biologia, ciências, né? Que trabalha essa questão, né? E todos os outros podem se envolver, porém nunca vejo um profissional de saúde vir na escola, um ginecologista, né? Um profissional assim, fazer uma fala com os adolescentes, sobre métodos preventivos, um acompanhamento, cuidados, né? Isso nunca vejo. Um conselheiro tutelar, vim falar dessas das questões de violência, né? E até mesmo os órgãos de segurança sobre a violência contra a mulher, né? A violência contra a criança, são temáticas que eu acho que nós precisávamos ter parceiros dentro da escola, né? E pra desenvolver um trabalho em conjunto, né? Até porque a escola tem uma função e dali sairão novos cidadãos, né? Eles são pessoas da sociedade, da comunidade onde estão inseridos então uma responsabilidade não só da escola, mas de todos, todos os segmentos da escola e fora dela, da sociedade mesmo. Então, todas as áreas: segurança, saúde, pessoal de departamento desportivos, políticos, né, então, deveriam vir até a escola e fazer um trabalho integrado. Eu acho que também seria muito pertinente e teríamos melhores resultados.
Pedagogo F	Sim sim, há parcerias com outros profissionais, por exemplo, no Edmar, a questão da demanda de atenção por conta da saúde emocional dos estudantes, saúde psíquica, mental, emocional, nossos estudantes, então como eu já tinha comentado nas perguntas anteriores, né, daquela outra vez, é parcerias a gente faz sim, com certeza, por exemplo, o psicólogo que vem na escola, que cuida dos nossos estudantes é uma parceria maravilhosa, são outros profissionais, por exemplo, também, eu tô muito atento a questão dos DSTs dos estudantes, no sentido de conseguir material, de conseguir testes, eu faço isso eu vou no COA que tem lá no prédio da Rua do Rosário e pego caixas de preservativos, eu pego testes de HIV e à noite que é um público, por exemplo, que eu trabalhava ano passado, que era um público mais de uma conversa diferenciada, né, eles são de outro momento da vida, eles me procuravam pra pedir as caixinhas de testes e eu procurava alunos específicos que eu via algum perfil, que tinha mais possibilidade de ter uma vida sexual mais ativa mas enfim, né, e daí eles disseminavam, eles vinham buscar pra levar pra outros colegas de fora da escola. Então assim a parceria com a saúde também, eu tô citando uma coisinha mínima, mas eu acho que são de ações pequenas que a gente consegue mudar, né, a realidade, por exemplo, um estudante que se percebe ou detecta ou vê né alguma situação de saúde sexual precocemente consegue se cuidar, né, isso muda a vida dele, né? Ah é só um exemplo, tá.
Pedagogo G	Acho, a nossa parceria é com os professores, é com a direção, é com o professor de sala de recurso e eu acho que de uns três anos pra cá também, a gente tá tendo uma parceria boa com a rede de proteção. Apesar de, ainda ser muito, um trabalho muito raso, né? Eu acho que talvez não seja por conta assim da vontade deles (rede

	de proteção), mas eu acho da quantidade de profissionais que se tem, né? Por exemplo, psicólogos, precisávamos muito de psicólogos no município e só tem dois, um pra atender o Sus e o outro pra atender as demandas do CREA, do CRAS, né? E psicólogo, a gente sabe que ele não atende a um paciente uma vez e é dispensado, ele vai ter que entender aquele paciente ou semanalmente ou quinzenalmente. Então, é quase como se não tivéssemos, né? É muito pouco pra atender a demanda. Então, por mais que eles tenham boa vontade, a gente sabe que dificulta o trabalho porque nós não temos profissionais, né? Então, e conselho tutelar, mesma coisa, tem alguns até que são interessados, mas outros não, e aí também dificulta pelo fato, às vezes, de não terem carro, ou não terem muita instrução. A promotora, por mais que a gente tenha uma promotora aqui, que cobre, às vezes eu acho que a cobrança dela, pra tirar da responsabilidade dela, é tudo passado pra responsabilidade do outro, o que não nos ajuda em nada, né? Eu vejo isso assim porque eu também tô seguindo dois casos de outras meninas lá de uma outra escola, aonde tem reunião semanalmente, eles frequentam a casa dessas crianças que tão assistidas e a promotora tá ali no grupo do WhatsApp com gente coisa e tal, então, eu percebo assim que tinham coisas que ela poderia ter resolvido se ela tivesse tomado uma decisão, quanto promotora, mas ela deixou na mão de pessoas que não tem muita autonomia, e aí o negócio ao invés de melhorar, muito pelo contrário, só tá desandando. Então, acho que falta então um pouquinho de comprometimento de todas as partes.
Pedagogo H	Sim, eu acredito que sim. Há sempre parcerias novas a se fazer, e há parcerias também, a gente tem parceria com o CEU que oferecia uma dinâmica psicológica pros alunos, como se fosse uma leitura dinâmica, pra desenvolver alguns problemas que os alunos tinham, pra eles conseguirem resolver aquelas situações, também eles sempre tão divulgando coisas novas lá do CEU, esportes, enfim, acredito que seja uma parceria ainda no início, mas é uma parceria. E sempre há objetivo de alcançar novas parcerias, né?.
Pedagogo I	É muito pouco, né? Na nossa escola em específico, a partir do ano passado, que nós estamos contando com o trabalho de uma psicóloga, na verdade duas psicólogas, eh como trabalho voluntário, que elas têm realizado ali, até atendido, né, grupos de alunos, que o público alvo mais são estudantes que tem crise de ansiedade, de depressão. Então, elas vão uma vez por semana fazer um trabalho com esses alunos, uma rota de conversa, né? A gente faz o convite, os alunos que tem interesse, né? Faz por turno, manhã, tarde e noite, ela faz uma série de encontros com esse grupo, né? Dado vista a grande situação, né, de até de questão de suicídio, foi um projeto que começou lá na escola ano passado. Então, assim, que eu me lembre no momento é dessa parceria, sim. E é claro, aí tem outros órgãos, né, até do governo, questão de rede de proteção, né, que também são parceiros, né, outros órgãos assim nesse sentido, mas especificamente no sentido que eu entendi, assim, de parcerias extra, né? É esse trabalho aí com essas psicólogas.
Pedagogo J	Então a gente tem a parceria da direção, a gente tem a parceria, né, de alguns professores também, de alguns pais e às vezes também de outros, né, profissionais que tão fora da escola, né? Então as vezes a gente conta com uma parceria aí de um assistente social do município, da psicóloga do município, né? Da patrulha escolar, e da escola como um todo, né? De alguns alunos, a gente consegue sim uma parceria, né? Às vezes a gente tem que ir atrás, tem que montar alguma coisa, tem que desenvolver algum projeto, mas a gente busca essas parcerias até porque é difícil, né? Com um aluno tão complexo, e pra conseguir dar conta de algumas demandas, a gente precisa correr atrás de parcerias.
Pedagogo K	A princípio que eu sei a escola tem sim, mas é só com os CEU, uma parceria. Lá eles oferecem uma questão de esporte, às vezes, palestras. Teve, ano passado, apoio psicológico, mas daria assim pra buscar outras parcerias pra poder inserir esses alunos que necessitam de algo a mais, né, para ajuda-los.

FONTE: A autora (2020).

QUADRO 45 – Pergunta 13

PEDAGOGO	QUAIS ASPECTOS CONSIDERA IMPORTANTE PARA PROMOVER A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA CURRICULAR NA ESCOLA ESTADUAL?
Pedagogo A	Bom, Primeiro eu acho lamentável porque ela veio praticamente pronta e muito engessada mas acho que dá para fazer muitas reflexões e adaptações para a realidade da escola, por exemplo: quando o professor, corpo docente conhece a realidade social que atende, quando compreende que os estudantes fazem parte do processo de ensino e aprendizagem junto com o professor, e também compreende que os estudantes são sujeitos diferentes, com características distintas, isso contribui muito pra que a proposta curricular não fique apenas o conteúdo pelo conteúdo, mas que ela tenha significado e possa ser significativa para os estudantes.
Pedagogo B	A gente poderia conversar um pouquinho sobre a importância da proposta. Nas dificuldades de se construir uma proposta, um projeto político pedagógico e uma proposta curricular. Primeiro que é muito difícil se construir uma proposta curricular e um currículo escolar de forma dialogada, em todas as instâncias escolares, isso é algo extremamente complexo de ser feito, primeiro porque o tempo é escasso, as responsabilidades que cada um leva pra si são diferentes, os interesses dentro da escola são diferentes, e tem uma questão você fala dos aspectos que eu considero importante, primeiro já é uma resposta singular, porque quando eu falo do meu interesse, né o que eu considero interessante, importante, não é o que o coletivo considera interessante e importante, porque quando eu penso em escola eu não posso pensar em mim, no meu interesse, né, no que eu considero importante. Eu tenho que pensar o que é importante para aquela comunidade. Então aqui eu já vejo um ponto que é necessário se pensar. Vamos parar um pouquinho e pensar nessa questão. O que eu considero importante, eu vou pensar coletivamente, eu não posso pensar eu especificamente como pedagoga. Então eu preciso ponderar sobre aquela realidade, ou seja, preciso levantar o diagnóstico daquela realidade que é algo que a gente já fez na escola que eu atuo. Segundo ponto, eu preciso dialogar com os estudantes, perceber o que eles querem, quais são as áreas de interesse deles e quais são as perspectivas para o futuro, pra daí elaborar um currículo. Eu não posso simplesmente achar que x ou y é importante, eu preciso considerar a realidade, a procura, o interesse e o mercado, então são pontos muito diferentes, que é muito complexo discutir numa escola até porque os interesses da escola, dos professores e da direção, nem sempre correspondem com o interesse da comunidade. E o que a gente vê são coisas diferentes, é o meu interesse, é o que me privilegia, o número de aulas determinadas pra X e Y e não o número de aulas porque todas as disciplinas são importantes. A gente vê uma discrepância no número de aulas e no currículo de determinadas escolas, de acordo com o interesse dos meus amigos, então é isso a gente só consegue perceber quando a gente está muito mergulhado nessa realidade, quando a gente é muito sensível pra perceber nuances de interesses, então, se eu não analiso a fundo, se eu simplesmente olho o currículo e falo, tá tudo ok, tá tudo certo, tá tudo bem, tá tudo certo, mas e as outras oportunidades, né? Aí a gente pode abrir um pouquinho mais o leque desse currículo e pensar num curso profissionalizante, que seria de interesse de todo mundo, ou num curso de línguas que seria de interesse, por que que não se abre? Em algumas escolas não se abre e por quê? Por que que determinada disciplina tem três aulas e por que que a outra disciplina tem duas? Então são nuances de interesses que você precisa ser muito sensível pra perceber tá, mas que ao ver é necessário se pensar num currículo a partir de um diagnóstico da realidade, a partir a partir dos interesses específicos dos pais dos estudantes de uma comunidade, ampliando a visão desse estudante pra além da escola, né, pra que ele também consiga construir isso dentro dele e pensando e ampliando essa vivência escolar pra além, né, pra muito além, porque as vezes eles pensam no hoje, eles não conseguem pensar de cinco dez, quinze anos, né, e aí é o nosso papel como educador.
Pedagogo C	Eu acho que é importante você escutar, né todos os setores ali, a comunidade escolar, eu acho que é importante você escutar a comunidade, você escutar os alunos, você escutar os professores. Eu acho assim que uma proposta curricular ela tem que responder aos anseios ali do local que você tá inserido, né, então é importante considerar toda a sociedade né, e escutar os especialistas também, né,

	quem um estudo, quem tem o conhecimento teórico relacionado as disciplinas, relacionados a etapa de ensino que a gente tá querendo construir. Então assim, é importante a gente levar em consideração inúmeros aspectos e dar voz, dar voz aos especialistas, a comunidade, ao jovem. Fazer reuniões, audiências públicas, então é importante considerar a realidade, a realidade social dos alunos, a realidade social que as escolas estão inseridas. São vários aspectos, acho que resumidamente deve dar voz aos sujeitos escolares.
Pedagogo D	Então, a proposta da rede estadual, o aspecto mais importante é que ela seja discutida coletivamente, eu percebo isso, e é o que não vem acontecendo, que se dê voz a todos os envolvidos, tanto a comunidade, os estudantes, os professores que estão na sala de aula e que aplicam o currículo, né? Eles mesmo que aplicam esse currículo, a equipe pedagógica, a direção, as fundamentações teóricas, as universidades, mas que todos sejam envolvidos, não que somente um só segmento responda por isso.
Pedagogo E	Em relação a construção da proposta curricular na escola estadual, alguns aspectos a serem considerados, né? Então, mudanças mesmo no currículo, ali de interesse, né? Agora nós tivemos algumas com a base nacional Comum e os novos referenciais que colocaram as dez competências, né, que eu acho muito importante trabalhar, né? O lado emocional, cognitivo, né? Não só o cognitivo, mas o emocional, o sócio emocional e outras questões, né? Como intrínseca no trabalho ali dentro da grade curricular. Porém, eu acho que ainda tem muito a se caminhar, muito a ir em frente ainda, além, né? Então, eu acho que nós, muitas vezes, a nossa proposta curricular ela é muito fechada, né? Sem muita participação ainda do estudante, que é o principal interessado, deveria ser, né? Da aprendizagem e das construções, dos saberes. Então, acho que precisava ter sim esse estudante mais como protagonista, né? E dentro das propostas Curriculares na escola, né, então eu acho que seria um papel bem importante, né? O estudante protagonista, estudante representante, estudante como membro de um Grêmio estudantil que, parece-me que muitas vezes mesmo meio que instituído, não acontece, né? Ou acontece de forma errônea e que às vezes o próprio estudante acaba desistindo e não querendo seguir com aquela função, porque ele não consegue ter apoio e também porque não lhe é dado a oportunidade de desenvolver aquilo que ele pensa, aquilo que ele pretende desenvolver, né? Então mais uma vez também é aquela questão do adulto que manda e que sabe, né? Ainda fica muito assim, ainda temos muito isso dentro da nossa construção, né? Eu acho que a proposta precisa sim dar protagonismo estudante sim, fazendo as mediações, mas com uma educação voltada aos interesses, né? E as novas formas de aprender e de vivências de hoje, porque tem muita coisa da nossa proposta, do nosso currículo, que tá em muito tempo atrás, né? De mais antigamente, então eu acho que precisa sim, tem que fazer uma reestruturação da proposta curricular, né? E ver os campos de interesses, né? Ver toda essa questão pra que o estudante realmente veja sentido naquilo que ele tá aprendendo também, né, aplicabilidade daqueles conteúdos que muitas vezes ele aprende e nunca vai usar, né? Acaba nunca usando na vida, né? Então fazer uma seleção e ver o que realmente é essencial, né? Porque temos muito conteúdo nas propostas que o professor tem que dar conta, que a escola tem que dar conta, por etapa, por ano, mas, às vezes, muito daqueles, nem são tão essenciais, as vezes não seria nem necessário, na minha opinião. Então acho que é isso, acho que precisa uma reflexão profunda em relação a proposta curricular, né? Mesmo com todas as reformulações e reflexões, ainda acredito, né? Porque abre-se sempre uma pesquisa para que os professores voltem, pra que os estudantes votem, mas acaba caindo também, muitas vezes, na questão política, né? Em que é escolhida aquilo que o governante e as autoridades pretendem e querem, né? E não aquilo que realmente é o interesse daquele grupo, daquelas pessoas que realmente precisam, né? São os maiores interessados, no caso estudante, né? E toda a comunidade escolar.
Pedagogo F	Ai olha tem muita coisa que é importante pra promover a construção da proposta curricular. Eu acho que tem que pensar, fazer uma leitura da realidade, os tempos atuais. Eu acho que a demanda da questão do mercado de trabalho, a questão também da formação cidadã desses estudantes, eu acho que é uma proposta que precisa ser abordada. Sabe o que que eu sinto um pouco de falta, é claro que é uma

	coisa muito antiga, parece que eu tô falando de um documento lá de muito longe, mas eu sinto falta, por exemplo, dos temas transversais a exigência do trabalho com temas transversais, perpassando todas as disciplinas de conhecimento. Eu acho que, assim como também existe a Lei da Afro, né, que coloca a obrigatoriedade de trabalhar é questão indígena, negra, étnica, diversidade, etc. Existem temas que deveriam perpassar e ter a obrigatoriedade de serem tocados em todos os componentes curriculares. Questão de meio ambiente, a formação consciente cidadã, a formação cívica, a educação fiscal, a questão de saúde, sexualidade, a diversidade, a própria diversidade, enfim, eu acho que o currículo tem que pensar esses temas de uma maneira mais séria, mais obrigatória, além de fazer todas as adequações, e também na formação ética. Eu acho bastante elementar, né o viés da ética, dentro do trabalho de qualquer conteúdo, de qualquer proposta curricular, é mais do que a moral, a ética por ela ser mais neutra, né, pra ela abranger todas as filosofias de vidas, de tipos de conduta, religiões, enfim, ela consegue conversar mais e ser mais aceita, mas do que a moral, acho que a moral ela pode ser sentida, vivida, e etc., mas ela não pode ser imposta, né, com relação aos nossos estudantes, estou falando no âmbito dogmático, doutrinário, né. Não no sentido de valores morais, essas coisas, que tem a ver com virtudes, é mais ou menos essa ideia.
Pedagogo G	Eu acho que o governo cortou muito os dias que a gente tinha de estudo com os professores, né? Nós tínhamos antes a semana pedagógica, agora essa semana pedagógica se resume em dois dias, três dias, depois nós tínhamos quatro dias durante o ano de reunião pedagógica, que não existe mais. Então assim, muitas coisas foram cortadas, esse momento que tem pra tá interagindo com os professores, pra tá vendo com mais cuidado essa proposta do currículo, tem diminuindo cada vez mais, né? Então, eu acho que esse tempo de estudo que a gente tinha, pra gente, pros professores, eles não tão levando mais em consideração.
Pedagogo H	Algo importante pra construir um currículo e, principalmente, agora, com essa educação integral, eu acredito que precise de comunicação e de interação, de eh auxílio de todos, de união, parceria, eh principalmente assim que todos participem, mais, eh que se doem um pouquinho mais pra escola, inclusive eu mesma, todos eh interagirem, muita comunicação, sabe? Acredito que a comunicação auxilie no trabalho pedagógico, faz com que a gente consiga articular coisas novas, eu acredito que é isso.
Pedagogo I	Bom, o que eu vejo assim, claro que pra construção de uma de uma proposta, né, do estado, nós especificamente que trabalhamos só com médio, né? Ainda precisamos ver aí a questão do ensino médio, como vai ficar essa situação em relação a base nacional comum curricular. Mas enfim, independente, né, especificamente como vai ficar essa questão, eu acredito que um dos aspectos que tem que ser considerados, né, efetivamente, que a proposta ela seja construída dentro de uma perspectiva democrática, né? Até porque já é um respaldo legal, né? LDB e tudo mais, essa perspectiva realmente, também considerando o aspecto da equidade, né, que acho que faz toda a diferença desse respeito e que elas também, né, que essa proposta seja comprometida com as questões sociais, com a questão de inclusão, né? Questão de gênero, da diversidade, acho que são aspectos sociais que não podem, né, tem que tá bem amarrado dentro de uma proposta, e também considerar, a formação integral do estudante, né? Não só a questão dos conteúdos, né, formais do conhecimento científico, né, historicamente acumulados, enfim, mas entender essa formação integral no sentido de formar o aluno com valores, né? Dentro de um contexto, que todo o espaço ele se torna educativo, né? Não só a sala de aula, acho que dentro desse contexto realmente de formação integral do estudante também é importante.
Pedagogo J	Então eu considero importante a participação, o envolvimento de toda comunidade escolar, professor, direção, pedagogo, estudante, pai, eh da comunidade em si, né? Dos movimentos sociais. É importante considerar a realidade da escola, as especificidades, os interesses, né? O que que a comunidade tá precisando, o que que a comunidade espera da escola. Então, eu acho que é importante considerar a comunidade escolar, também especialistas, né? Especialistas na área da educação, eu acho que assim, tem que ter uma participação ampla e efetiva de vários segmentos da sociedade, né? Pra uma proposta ser realmente válida e também pra

	que as pessoas se encontrem, né? Se vejam naquela proposta, porque se as vezes é uma coisa que vem de cima pra baixo, né? Que é depositada na escola e que não ocorre uma discussão coletiva, é difícil a gente se ver naquela proposta, então fica até difícil da gente defender e da gente aplicar algo que a gente não entenda, algo que a gente também não participou da construção.
Pedagogo K	Para construir um currículo, eu vejo assim que é necessário o comprometimento de todos, só que infelizmente a gente vê que isso não acontece, quando eu falo de todos, é todos os segmentos né? E a gente deveria sentar, a gente deveria discutir, e ali ver quais são realmente as prioridades, o que é essencial para aquela comunidade, mas a gente sabe que isso é praticamente inviável, né? Não acontece, acho que nenhuma escola, creio eu, e acaba até tendo alguns transtornos depois, né, quando é apresentado, uns concordam, outros não concordam, mas deveria ser, sim, coletivamente de todos os segmentos pra que estivesse um currículo adequado de acordo com a comunidade.

FONTE: A autora (2020).

ANEXO I

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O desenvolvimento profissional do professor pedagogo do estado do Paraná e suas implicações na prática escolar.

Pesquisador: Regina Cely de Campos Hagemeyer

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 02577218.5.0000.0102

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.131.574

Apresentação do Projeto:

Trata-se de pesquisa de doutorado de Virginia do Carmo Pabst Scholochuski, orientada por Regina Cely de Campos Hagemeyer, que envolve a aplicação de questionário, entrevistas e observação em professores pedagogos da cidade de Almirante Tamandaré.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo geral

Investigar o processo de desenvolvimento profissional do professor pedagogo na rede educacional escolar do estado do Paraná, buscando identificar suas necessidades, interesses e expectativas para sua formação contínua, e que saberes, conhecimentos e mediações realiza em sua trajetória profissional escolar, visando propor a construção de um processo de formação que lhe ofereça apoio teórico prático na escola básica brasileira.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 3.131.574

Objetivos Específicos

Discutir o conceito de desenvolvimento profissional na literatura, na documentação oficial e entre os profissionais da educação escolar.

Propiciar encontros de pesquisa formação, que revelem as opções, expectativas, saberes, conhecimentos, mediações e experiências profissionais do professor pedagogo na rede estadual Paraná.

Analisar como são organizadas e como os professores pedagogos de escolas estaduais participam das atividades de formação, verificando de que forma elas contribuem ou não para o seu desenvolvimento profissional.

Propor os passos de construção de um processo de formação de pedagogos a partir dos dados levantados e analisados na investigação com os professores pedagogos selecionados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os riscos apontados dizem respeito à possível preocupação dos pedagogos ao se sentirem expostos e ao serem observados em sua atuação ou ao responderem as perguntas apresentadas nas entrevistas. Os benefícios são a oportunidade de analisar a própria prática, aumentando assim o debate e a reflexão sobre o formato das atividades de desenvolvimento profissional ofertadas aos professores pedagogos do estado do Paraná.

Os benefícios são a oportunidade de analisar a própria prática, aumentando assim o debate e a reflexão sobre o formato das atividades de desenvolvimento profissional ofertadas aos professores pedagogos do estado do Paraná.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

As pendências apontadas anteriormente foram adequadamente atendidas.

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo
Bairro: Alto da Glória
UF: PR **Município:** CURITIBA
Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 3.131.574

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As pendências apontadas anteriormente foram adequadamente atendidas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem pendências.

- É obrigatório retirar na secretaria do CEP/SD uma cópia do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido com carimbo onde constará data de aprovação por este CEP/SD, sendo este modelo reproduzido para aplicar junto ao participante da pesquisa.

*Em caso de projetos com Coparticipantes que possuam Comitês de Ética, seu TCLE somente será liberado após aprovação destas instituições.

O TCLE deverá conter duas vias, uma ficará com o pesquisador e uma cópia ficará com o participante da pesquisa (Carta Circular nº. 003/2011 CONEP/CNS).

Favor agendar a retirada do TCLE pelo telefone 41-3360-7259 ou por e-mail cometica.saude@ufpr.br, necessário informar o CAAE.

Considerações Finais a critério do CEP:

Solicitamos que sejam apresentados a este CEP, relatórios semestrais e final, sobre o andamento da pesquisa, bem como informações relativas às modificações do protocolo, cancelamento, encerramento e destino dos conhecimentos obtidos, através da Plataforma Brasil - no modo: NOTIFICAÇÃO. Demais alterações e prorrogação de prazo devem ser enviadas no modo EMENDA. Lembrando que o cronograma de execução da pesquisa deve ser atualizado no sistema Plataforma Brasil antes de enviar solicitação de prorrogação de prazo.

Emenda – ver modelo de carta em nossa página: www.cometica.ufpr.br (obrigatório envio)

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1249069.pdf	28/12/2018 00:47:27		Aceito
Outros	CARTA_RESPOSTA_AS_PENDENCIAS.docx	28/12/2018 00:45:27	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

CEP: 80.060-240

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

**UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -**



Continuação do Parecer: 3.131.574

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa_corrigido.doc	28/12/2018 00:44:08	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_corrigido.doc	28/12/2018 00:43:19	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.doc	08/11/2018 17:41:25	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.doc	08/11/2018 17:41:05	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	declaracao_publico_resultados.pdf	05/11/2018 20:42:29	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	check_list.pdf	05/11/2018 20:41:33	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Termo_Concordancia_NREAMN.pdf	05/11/2018 20:39:55	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	05/11/2018 20:38:59	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	Termo_de_responsabilidades_no_projet o.pdf	04/11/2018 22:23:00	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	Termo_de_compromisso_para_iniciar_p esquisa.pdf	04/11/2018 22:21:51	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	Declaracao_de_uso_do_material.pdf	04/11/2018 22:21:01	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	Termo_de_confidencialidade.pdf	04/11/2018 22:17:41	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	ANALISE_DE_MERITO.pdf	04/11/2018 22:15:39	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autorizacao_escolas.pdf	04/11/2018 22:08:37	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito
Outros	oficio_do_pesquisador.pdf	04/11/2018 21:51:25	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

Bairro: Alto da Glória

CEP: 80.060-240

UF: PR

Município: CURITIBA

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

UFPR - SETOR DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ -



Continuação do Parecer: 3.131.574

Outros	Extrato_de_ata_Virginia.pdf	04/11/2018 21:50:50	VIRGINIA DO CARMO PABST SCHOLOCHUSKI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CURITIBA, 05 de Fevereiro de 2019

Assinado por:
IDA CRISTINA GUBERT
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Padre Camargo, 285 - Térreo

Bairro: Alto da Glória

UF: PR

Município: CURITIBA

CEP: 80.060-240

Telefone: (41)3360-7259

E-mail: cometica.saude@ufpr.br

ANEXO II

SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE POLÍTICAS E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
COORDENAÇÃO DE ARTICULAÇÃO ACADÊMICA
NRE ÁREA METROPOLITANA NORTE



DECLARAÇÃO

Curitiba, 06 de fevereiro de 2019.

Declaramos que nós, do Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Norte, vinculado à Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR), estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa **"O desenvolvimento profissional do professor pedagogo do estado do paraná e suas implicações na prática escolar,"** a ser realizado pela pesquisadora Professora Virginia do Carmo Pabst Scholochuski, nas nossas dependências, visto que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

Estamos cientes que os participantes da pesquisa serão **Professores Pedagogos do NRE Área Metropolitana Norte** das seguintes 18 escolas envolvidas: **C.E. Ambrósio Bini, C.E. Professora Angela Sandri Teixeira, C.E. Professor Alberto Krause, C.E. Professora Edimar Wright, C.E. Floripa Teixeira de Faria, C.E. Jaci Real P. de Oliveira, C.E. Jardim Apucarana, C.E. Paraíso, C.E. Papa João Paulo I, C.E. Lamenha Pequena, E. E. Professora Rosa F. Johnson, C. E. Tancredo Neves, C. E. Vila Ajambi, C. E. Professora Maria Lopes de Paula, C. E. Ayrton S. da Silva, C. E. Vereador Pedro Plekas, E.E. Professora Terezinha Kepp, Centro Estadual de Educação Profissional Theodoro De Bona**, pertencentes à Rede Pública de Ensino do Estado do Paraná no município de Almirante Tamandaré, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 406/2018 – GS/SEED.

Da mesma forma, estamos cientes que o pesquisador poderá iniciar a pesquisa pretendida uma vez que encaminhou para esta Instituição uma via do parecer de aprovação do estudo (Consubstanciado) emitido pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Universidade Federal do Paraná, conforme o CAAE: 02577218.5.0000.0102 e sob Número do Parecer: 3.131.574.

Atenciosamente,


 Chefe do NRE A M Norte
 ALCIONE LUIZ GIARETTON
 Chefe NRE AMN
 RG nº 6.071.752-4
 Dec. nº 0111/19
 DIOE nº 10352

ANEXO III

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Virginia do Carmo Pabst Scholochuski, doutoranda em educação, e Profa. Dra. Regina Cely de Campos Hagemeyer, orientadora da pesquisa – da **Universidade Federal do Paraná**, estamos convidando você, professor pedagogo/ profissional do Núcleo Regional de Educação Área Metropolitana Norte/ profissional da SEED-PR, a participar de um estudo intitulado como **O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DO PROFESSOR PEDAGOGO DO ESTADO DO PARANÁ E SUAS IMPLICAÇÕES NA PRÁTICA ESCOLAR**. Este estudo é importante porque através dele pretende-se debater sobre a função do professor pedagogo do estado do Paraná e a sua prática escolar, analisando como são organizadas as atividades de formação dos professores pedagogos do estado do Paraná, verificando de que forma elas contribuem ou não para o seu desenvolvimento profissional.

a) O objetivo desta pesquisa é: investigar o processo de desenvolvimento profissional do professor pedagogo na rede educacional escolar do estado do Paraná, buscando identificar suas necessidades, interesses e expectativas para sua formação contínua, e que saberes, conhecimentos e mediações realiza em sua trajetória profissional escolar, visando propor a construção de um processo de formação que lhe ofereça oferecer apoio teórico prático na escola básica brasileira.

b) Caso você participe da pesquisa, será necessário preencher o questionário inicial, responder as entrevistas sobre a sua ação profissional na escola e ser observado durante o período de trabalho ou responder a entrevistas sobre as formações continuadas dos professores pedagogos do estado do Paraná.

c) Para preencher ao questionário inicial você deverá comparecer na sala da Direção da Escola, o que levará aproximadamente 30 minutos. (OBS: A data, o local, e o horário da entrevista serão previamente avisados aos participantes, após o pré-agendamento com a direção da escola)

d) Para responder a entrevista semiestruturada você deverá comparecer na sala da Equipe Pedagógica da Escola, o que levará aproximadamente 30 minutos ou no Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte/ Secretaria de Estado da Educação do Paraná (OBS: A data, o local, e o horário da entrevista serão previamente avisados aos participantes, após o pré-agendamento com a direção da escola ou responsável pelo Núcleo AMN/ SEED-PR.)

e) Para participar da observação você deverá comparecer na sala da Equipe Pedagógica da escola durante o seu período de trabalho, uma vez por semana, no período de seis meses. (OBS: As datas, o local, e os horários das observações serão previamente avisados aos participantes, após o pré-agendamento com a direção da escola.)

f) É possível que você experimente algum desconforto, principalmente relacionado a responder uma pergunta de ordem particular e/ou o constrangimento de ser observado durante o período de trabalho.

g) Alguns riscos relacionados ao estudo podem ser: o sentimento de exposição, ou mesmo o constrangimento ou ainda receio ao ser observado no horário de trabalho ou o desconforto ao responder as perguntas apresentadas nas entrevistas e nos questionários.

Rubricas:

Participante da Pesquisa e /ou responsável legal _____

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE _____

Orientador _____

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa
em Seres Humanos do Setor de Ciências da
Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 3131574
na data de 05/02/2019

h) Os benefícios esperados com essa pesquisa são: através da análise do desenvolvimento profissional dos pedagogos e suas influências nas práticas escolares, contribuir com as pesquisas da área educacional relacionadas a formação inicial e continuada dos pedagogos, propondo os passos de construção de um processo de formação de pedagogos a partir dos dados levantados e analisados na investigação com os professores pedagogos selecionados.

i) Os pesquisadores Virginia do Carmo Pabst Scholochuski e Regina Cely de Campos Hagemeyer responsáveis por este estudo poderão ser localizadas no Campus Teixeira Soares, localizado na Rua General Carneiro, 460 – 2º andar – Setor de Educação – Curitiba -PR – CEP 80.060-150, no telefone (41) 3535-6255 e pelos e-mails: virginia.docarmo@ibest.com.br e/ou regicely@terra.com.br, no horário comercial, para esclarecer eventuais dúvidas que você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

j) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas como a orientadora da pesquisa, Professora Doutora Regina Cely de Campos Hagemeyer. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

k) O material obtido com o resultado das entrevistas semiestruturadas e da observação participante será utilizado unicamente para essa pesquisa e será destruído/descartado ao término do estudo.

l) As despesas necessárias para a realização da pesquisa como o deslocamento do pesquisador até a escola a ser pesquisada/ Núcleo Regional de Educação/ Secretaria de Estado da Educação não são de sua responsabilidade e você não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

m) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código, ou serão apresentados apenas dados gerais de todos participantes da pesquisa.

n) Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259. O Comitê de Ética em Pesquisa é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, que existe nas instituições que realizam pesquisa envolvendo seres humanos no Brasil e foi criado com o objetivo de proteger os participantes de pesquisa, em sua integridade e dignidade, e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu, _____ li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu receberei uma via assinada e datada deste documento.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Curitiba, ____ de _____ de 20____.

Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos do Setor de Ciências da Saúde/UFPR.
Parecer CEP/SD-PB.nº 313 1574
na data de 05/02/2019. gbb

[Assinatura do Participante da Pesquisa]

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

ANEXO IV

CARTA DO III SEMINÁRIO ESTADUAL DE PEDAGOGAS(OS) DA APP-SINDICATO

Reafirmando direitos à favor de uma organização pedagógica democrática e autônoma

As(os) Professoras(es) Pedagogas(os) da rede estadual do Paraná reunidas(os) no **"III Seminário Estadual de Professoras(es) Pedagogas(os) da APP Sindicato"** na data de 29 de setembro de 2020, de maneira virtual e inédita, face à excepcionalidade da pandemia da COVID19 que assola o Brasil e o mundo, apresentamos as principais reflexões e reivindicações das(os) Professoras(es) Pedagogas(as) nesta Carta.

Após a conferência do Prof. Dr. Gaudêncio Frigotto que debateu o tema da "Organização escolar em tempo de pandemia", a conjuntura educacional da rede básica pública que compõem os sistemas de ensino, especialmente a imposição e os limites da educação remota implementadas pelas redes estadual e municipais no contexto da pandemia e das aulas não presenças e, bem como, sobre as principais pautas da categoria das(os) trabalhadoras(es) da educação do Paraná, apresentadas no **"Manifesto por uma Educação Humanizadora e em Defesa da Vida"** aprovado no XIII Congresso da APP Sindicato e atualizado em junho de 2020, conforme destacamos:

- 1. tutoria nas escolas:** nossas escolas possuem professoras(es) e pedagogas(os) altamente capacitadas(os) para realizar o acompanhamento pedagógico que produza as aprendizagens significativas. Vamos lutar e resistir contra práticas que visem à vigilância, sujeição, dependência e burocracia sem o exercício crítico da realidade e do conhecimento e exigimos o **fim da vigilância e das tutorias**;
- 2. controle sobre os registros escolares e frequência das(os) estudantes: acesso ao ensino remoto; busca ativa/ SERP; power BI:** está em curso, neste momento de pandemia, uma política de fiscalização dos registros escolares online, através do classroom, power BI e RCO, e agora a introdução de mais uma plataforma, o meet, exigindo também a busca ativa, por meio das tutorias e planilhas semanais, o que se configura, num exacerbado controle do trabalho que consome horas da rotina burocrática, além do absurdo abuso de ordem, não só pedagógica, mas também de saúde pública, no caso da busca ativa. Não se deve fazer busca ativa, sob pena de haver sério risco de contaminação (observar as orientações dos órgãos de saúde), além do que, esta ação requer uma política de assistência social. Demais planilhas, controles e tabelas são da mesma ordem burocrática e de sujeição ao programa de tutoria/Seed;
- 3. jornada de trabalho das(os) professoras(es) pedagogas(os) e readaptadas(os):** a Secretaria da Educação mantém que para cada padrão de 20 horas as(os) professoras(es) pedagogas(os) e professoras(es) readaptadas(os) deverão permanecer 5 horas a mais nas escolas. Itens da Resolução 02/2019 (GS/SEED) se sobrepõem à Lei 103/04 e permitem que essa arbitrariedade seja cometida com estas(es) profissionais. A Seed justifica que a contagem da jornada de pedagogas(os) e readaptadas(os) deve ser calculada em hora-relógio, assim como fez ilegalmente com a jornada das(os) professoras(es). Exigimos o reconhecimento de nossa jornada em Hora-aula para toda a categoria;

4. eleição das direções de escolas: a proposta de revisão da lei de diretoras (**Lei 18590/2015**) foi aprovada na Alep. Encaminhada pelo governador Ratinho Junior sob a forma de PL 565/2020 desrespeita a gestão democrática das escolas, pois compromete a autonomia pedagógica e administrativa, aperfeiçoando e aprofundando, assim, as políticas de monitoramento, perseguição e denunciismo. Impõe-se uma cultura de autoritarismo e medo no interior das escolas. Fica evidente a intervenção da Seed/Governo na gestão das escolas. Nossa posição é manutenção da gestão democrática das escolas. Lutaremos para a garantia da democracia e autonomia sob a escolha das direções escolares e sua gestão;

5. militarização das escolas: o governo usando da política do "tratoração", pela conveniência da maioria da(os) deputadas(os), aprovou na Alep a instituição do programa de escolas cívico-militares. Cerca de 10% da rede será transformada em escolas que seguirão este modelo. Um retrocesso pedagógico sem fim. As escolas militarizadas são vistas como ilhas de excelência pela disciplina e melhoria no desempenho escolar. Essas escolas militarizadas receberão verbas e recursos diferenciados e terão controle de pessoal diferenciado. Queremos isonomia de qualidade e de direitos a todas as escolas da rede pública de ensino do Paraná;

6. fechamento de turmas, turnos e escolas: os(as) atuais reformadores(as) educacionais buscam a otimização dos recursos para obtenção dos resultados. Isso afeta de forma decisiva a vida das(os) envolvidas(os) na comunidade escolar e incide sobre áreas estratégicas e essenciais para o processo de ensino-aprendizagem. O fechamento de turmas, turnos e escolas atende essa máxima, um exemplo é o que está acontecendo com a EJA e Educação Profissional e demais modalidades. Continuaremos a cobrança insistentemente nos NREs e mobilizaremos as comunidades para denunciar ao Ministério Público Estadual – MPE. O fechamento de turmas interfere diretamente no porte das escolas e é um crime social;

7. mudanças Curriculares: CREP e Reforma do Ensino Médio: com a aprovação, ainda no governo Temer, da BNCC para o Ensino Fundamental, e Ensino Médio e da Lei 13415/2017, haverá um reducionismo curricular. Somos contrárias(os) a esse reducionismo pedagógico voltado ao mercado e avaliação de larga escala, além do que a adequação ou elaboração da Proposta Pedagógica Curricular ao Referencial Curricular do Paraná poderá ser concluída até 2021. Devemos combater as alterações curriculares reducionistas e a reforma do Ensino Médio.

Além disso, repudiamos toda e qualquer forma de pressão à execução do trabalho das(os) servidoras(es) da educação neste período de pandemia, por entender que práticas de assédio moral e anti-pedagógicas violam o exercício da criticidade e causam o adoecimento da(o) trabalhadora(or) que busca de maneira solidária e criativa exercer sua prática laboral de forma sistematizada, apesar de toda a condução violenta e inaceitável das resoluções e políticas da SEED/PR neste momento. Queremos preservar nossas vidas, as vidas de nossas(os) estudantes e suas famílias. Por isso, não aceitamos nenhuma determinação que não esteja no limiar dessas condições!

Diante do que foi apresentado enfatizamos que cada pedagoga(o) expressa em seu trabalho uma luta intransigente em defesa da educação pública e da aprendizagem, buscando a superação de uma lógica imposta, con-

traproducente, vigilante e autoritária, especialmente neste tempo de pandemia. Esta lógica visa à redução do conhecimento escolar e a consolidação de práticas curriculares aligeiradas, tecnicistas e pontuais voltadas para o processo de mercantilização da educação que enfrentamos.

Além de legitimarmos as pautas gerais de nossa categoria apresentadas em dois manifestos: “Manifesto por uma Educação Humanizadora - contra o projeto de mercantilização da educação pública no Paraná” (acessível aqui: <https://appsindicato.org.br/manifesto-por-uma-educacao-humanizadora/>) e **“Manifesto por uma Educação Humanizadora e em defesa da Vida: Contra as políticas educacionais de produção de exclusão e desigualdades em tempo de pandemia de COVID-19”** (acessível aqui: https://appsindicato.org.br/manifesto_educacao_humanizadora_defesa_vida/), apresentamos ainda as demais reivindicações específicas de nosso segmento e nos comprometemos, aqui neste III Seminário, em fazer chegar por meio de nossa participação ao Governo/Seed, a cada um das(os) deputadas(os) estaduais, à Comissão de Educação da ALEP, aos Núcleos Regionais de Educação e outros órgãos as seguintes reivindicações:

- a) a imediata substituição de profissionais (docentes de sala de aula, e professoras(es) pedagogos(as), funcionárias(es)) que se aposentaram ou saíram de licenças. É inadmissível que as professoras(es) pedagogas(os) façam a substituição dessas(es) profissionais, uma vez que, para o caso das licenciaturas específicas, não possuem habilitação adequada e para o trabalho pedagógico propriamente dito, temos uma sobrecarga de trabalho com as aulas remotas;
- b) a revisão do porte escolar com atribuição de uma (01) pedagoga(o) a cada três (03) turmas devido à sobrecarga de trabalho que está sendo exigida pelo aumento da burocracia instituída pela SEED nos últimos anos;
- c) a imediata suspensão das atividades de planilhamento educacional assim como as exigências de controle sobre as(os) professoras(es) resgatando o pedagógico e a autonomia do trabalho;
- d) a oferta de cursos de formação para as(os) professoras(es) pedagogas(os) pela SEED em parceria com as universidades públicas, pois o que está sendo oferecido está muito abaixo das nossas necessidades profissionais e da realidade das novas configurações de trabalho;
- e) a retomada das reuniões coletivas das(os) professoras(es) pedagogas(os) através dos NREs e estadualmente para a realização de debates e troca de experiência em substituição ao programa de tutorias;
- f) fim da política de alta pressão das tutorias. É preciso que nossas(os) companheiras(os) se reconheçam como profissionais da educação junto à todas e todos;
- g) apoio contra o desmonte dos serviços públicos vem sendo arquitetado há muito tempo pelos governos e setores da sociedade que não se preocupam com as necessidades da população – sobretudo a mais pobre. Para reforçar as narrativas que coloquem fim à máquina pública, eles elegeram (as)os servidores(es) como culpados da crise financeira do país. Não à PEC 39/2020;

- h) a destinação de (01) dia da jornada das(os) professoras(es) pedagogas(os) para a reorganização do Trabalho Pedagógico (OTP), ou seja, (01) dia de trabalho semanal. A OTP que se configura em tempo destinado para a realização de estudos e organização interna do trabalho das(os) professoras(es) pedagogas(es), equivalente a hora-atividade das professoras.

Devemos ampliar nossa organização na APP-Sindicato realizando reuniões mensais do Coletivo de Pedagogas(os) regionais, assim como participar como representante de escola junto à App, ampliando o processo de sindicalização e fortalecendo nosso segmento.

Ancoradas(os) na concepção de que nossa profissão se estabelece na mediação entre o ensinar e aprender, buscamos práticas progressistas que corroboram historicamente para uma visão crítica da educação, autônoma, democrática, sobre a prática pedagógica, sobre o direito à educação e sobre a garantia da aprendizagem de todos os (as) cidadãos e cidadãs brasileiros (as) que estão na escola.

Nossa luta como parte do magistério é árdua! Requer o desafio constante na busca de nossa valorização e pelo reconhecimento dos princípios da Constituição Federal da educação pública, gratuita, laica e de qualidade em todas as redes e sistemas de ensino.

Direção Estadual da APP-Sindicato

Departamento Estadual de Pedagogos/as da APP-Sindicato

Curitiba, 29 de setembro de 2020

ANEXO V

**CARTA DE APOIO À JORNADA DE HORA-AULA DOS(AS)
PROFESSORES(AS) PEDAGOGOS(AS) DA REDE ESTADUAL DO PARANÁ**

_____, ____ de _____ de 2017.

À Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

A direção escolar do Colégio Estadual situado em _____, Paraná, vem manifestar seu apoio ao cumprimento e manutenção da jornada de trabalho em **hora-aula** dos(as) Professores(as) Pedagogos(as) da Rede Estadual do Paraná, conforme legitimado e em consonância com o disposto na Lei Estadual 103/2004, que trata do Plano de Carreira do Professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, a qual afirma a concepção de cargo único de provimento efetivo de Professor, seja no exercício da docência das disciplinas da educação básica, como na função de professor/a pedagogo/a. Consideramos de grande importância o tratamento isonômico do/a pedagogo/a em relação ao professor/a tendo como referência o plano de carreira do professor da rede estadual do Paraná, a Lei Complementar nº 174/2014 e a Lei Federal nº 11.301 /2006, esta última que compreende como funções de magistério aquelas exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, exercidas nos estabelecimentos de educação básica, tais como as de docência, as de direção escolar e as de coordenação pedagógica, desempenhadas pelos/as professores/as pedagogos/as. Reafirmamos que o princípio da isonomia, entre professores/as e professores/as pedagogos/as é fundamental para a garantia da qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido no interior das unidades escolares, na qualidade educacional do Estado do Paraná e na composição do horizonte da valorização docente, expressos na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9.394/96.

Atenciosamente,

Direção Escolar

ANEXO VI

Movimento Pedagógico Latinoamericano: rumo ao centenário de Paulo Freire

“A escola como espaço de resistência”

Manual rápido de atribuições das/os Professoras/es Pedagogas/os da Rede Estadual do Paraná em conformidade com os Editais nº37/2004; nº10/2007; nº 17/2013

A Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com estudantes, pais e responsáveis:

Informar os pais ou responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

Acompanhar e orientar o processo de desenvolvimento dos estudantes, em colaboração com os docentes e as famílias;

Promover a articulação com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

Analisar os projetos de natureza pedagógica a serem implantados na escola observando a legislação em vigor e o Estatuto da Criança e Adolescente;

Desenvolver projetos que promovam a interação escola-comunidade;

Propiciar o desenvolvimento da representatividade dos alunos e sua participação nos diversos e órgãos colegiados da escola;

Promover a construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social e de ampliação do compromisso ético-político com todas as categorias e classes sociais;

Observar os preceitos constitucionais, a legislação educacional em vigor e o Estatuto da Criança e do Adolescente, como fundamentos da prática educativa.

A Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com o suporte à docência:

Atividades de Suporte Pedagógico direto à docência na Educação Básica, voltadas para planejamento, administração, supervisão e orientação educacional;

Coordenar, no âmbito da escola, as atividades de planejamento, avaliação e desenvolvimento profissional;

Zelar pelo cumprimento do plano de trabalho dos docentes;

Assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

Prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

Coordenar a organização do espaço-tempo escolar a partir do projeto político-pedagógico e da proposta curricular da escola, intervindo na elaboração do calendário letivo, na formação de turmas, na definição e distribuição do horário semanal das aulas e disciplinas, da hora-atividade, no preenchimento do Livro Registro de Classe ou Registro de Classe Online de acordo com as instruções normativas da SEED e de outras atividades que interfiram diretamente na realização do trabalho pedagógico;

Coordenar, junto à direção, o processo de distribuição de aulas e disciplinas a partir de critérios legais e pedagógicos;

Responsabilizar-se pelo trabalho pedagógico-didático desenvolvido na escola pelo coletivo dos profissionais que nela atuam;

Orientar o processo de elaboração dos planejamentos de ensino junto ao coletivo de professores da escola e dos Planos de Trabalho Docente;

Subsidiar o aprimoramento teórico-metodológico do coletivo de professores da escola;

Organizar a hora-atividade do coletivo de professores da escola, de maneira a garantir que esse espaço-tempo seja utilizado em função do processo pedagógico desenvolvido em sala de aula

A Organização do Trabalho Pedagógico e a relação com coletivo escolar:

Participar e intervir, junto à direção, da organização do trabalho pedagógico escolar no sentido de realizar a função social e a especificidade da educação escolar;

Coordenar a elaboração coletiva e acompanhar a efetivação do projeto político-pedagógico e do plano de ação da escola;

Coordenar a construção coletiva e a efetivação da proposta curricular da escola;

Promover e coordenar reuniões pedagógicas e grupos de estudo para reflexão e aprofundamento de temas relativos ao trabalho pedagógico;

Elaborar estudos, levantamentos qualitativos e quantitativos indispensáveis ao desenvolvimento do sistema ou rede de ensino ou da escola;

Acompanhar e supervisionar o funcionamento das escolas, zelando pelo cumprimento da legislação e normas educacionais e pelo padrão de qualidade de ensino.

Analisar os projetos de natureza pedagógica a serem implantados na escola observando a legislação em vigor e o Estatuto da Criança e Adolescente;

Implantar mecanismos de acompanhamento e avaliação do trabalho pedagógico escolar pela comunidade interna e externa;

Coordenar a elaboração de critérios para aquisição, empréstimo e seleção de materiais, equipamentos e/ou livros de uso didático-pedagógico, a partir da proposta curricular e do projeto político-pedagógico da escola;

Participar da organização pedagógica da biblioteca da escola, assim como do processo de aquisição de livros e periódicos;

Coordenar o processo coletivo de elaboração e aprimoramento do Regimento Escolar da escola;

Participar do Conselho Escolar subsidiando teórica e metodologicamente as discussões e reflexões acerca da organização e efetivação do trabalho pedagógico escolar;

Promover a construção de estratégias pedagógicas de superação de todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão social e de ampliação do compromisso ético-político com todas as categorias e classes sociais;

Observar os preceitos constitucionais, a legislação educacional em vigor e o Estatuto da Criança e do Adolescente, como fundamentos da prática educativa.

01. SALÁRIO, CARREIRA E CONDIÇÕES DE TRABALHO:

1.1. reajuste do Piso Nacional 12,84%, a partir de 01/01/2020, pagamento do acumulado do piso nacional de 42,76%;

1.2. pagamento do salário mínimo regional para os/as funcionários/as que recebem abaixo do valor reajustado em janeiro/2020;

1.3. reajuste da data-base em 4,0% e de 19 % do acumulado (valores estimados para 01/05/2020);

1.4. respeito à jornada de trabalho, PDE, concurso público para professores/as e funcionários/as, atendimento à saúde e perícia médica de forma humanizada. Revogação das demissões de professores/as do PSS, direito ao atendimento de saúde dos/as trabalhadores/as do PSS e acompanhamento da comissão de revisão da lei 108/05.

02. DEFESA DA ESCOLA PÚBLICA conforme [Manifesto por uma Educação Humanizadora, aprovado no 13º Congresso da APP- Sindicato](#).

Atenção: Leia o Manifesto Por Uma Educação Humanizadora para saber quais são os outros itens que estão na pauta da Campanha Salarial 2020.

PAUTA DAS/OS PEDAGOGAS/OS DO PARANÁ

- 1- Hora-aula de 50 minutos;
- 2- Não substituição em sala na ausência do(as) professores(as);
- 3- NÃO observação dos(as) professores(as) nas aulas;
- 4- Burocratização do trabalho (vários itens);
- 5- Formação continuada;
- 6- Porte de escola; etc.