

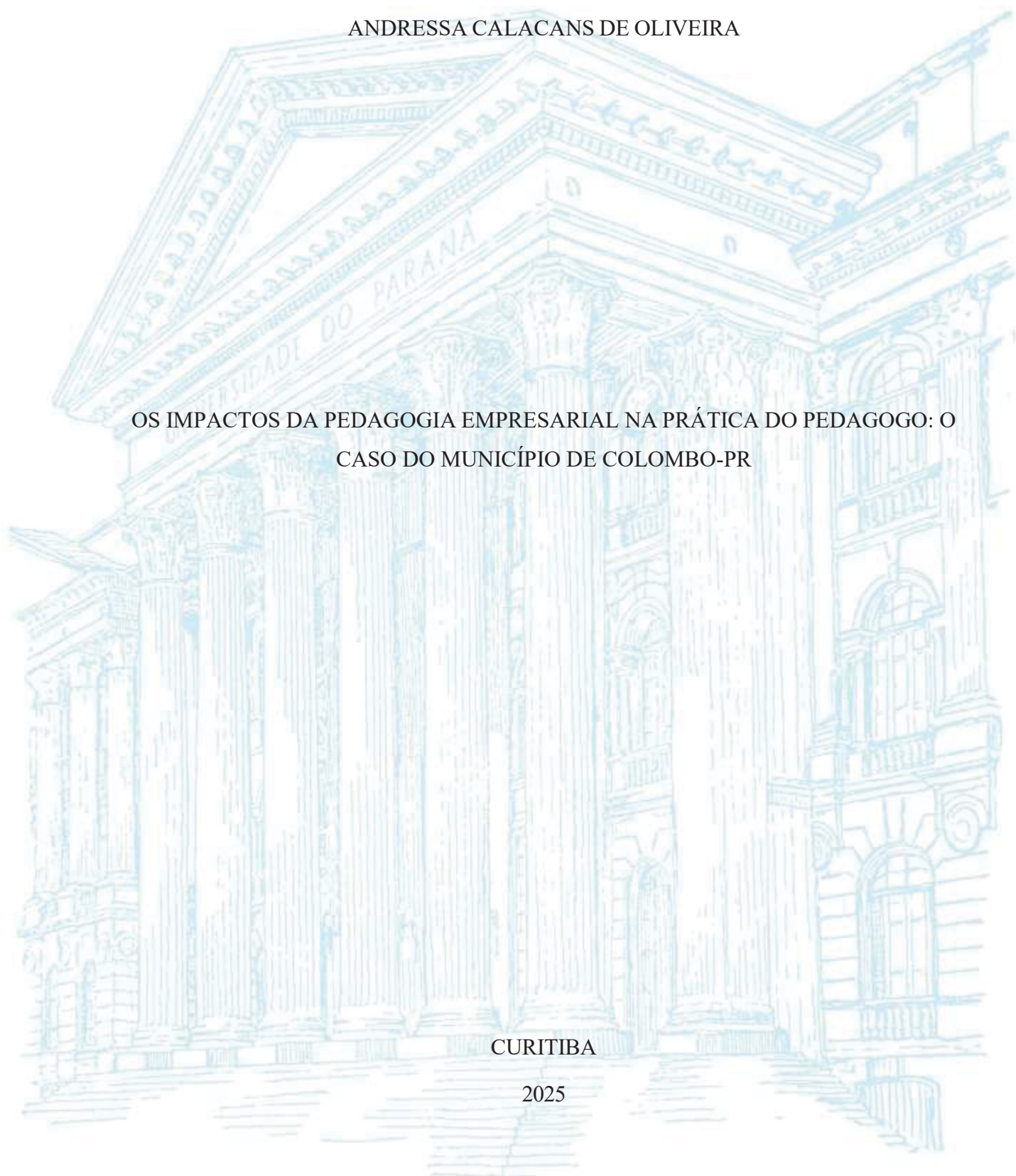
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ANDRESSA CALACANS DE OLIVEIRA

OS IMPACTOS DA PEDAGOGIA EMPRESARIAL NA PRÁTICA DO PEDAGOGO: O
CASO DO MUNICÍPIO DE COLOMBO-PR

CURITIBA

2025



ANDRESSA CALACANS DE OLIVEIRA

OS IMPACTOS DA PEDAGOGIA EMPRESARIAL NA PRÁTICA DO PEDAGOGO: O
CASO DO MUNICÍPIO DE COLOMBO- PR

Monografia apresentada ao curso de Pós- Graduação em Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Escolar Pública de Nível Fundamental 6º ao 9º Ano, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná, como requisito para obtenção do título de Especialista em Educação.

Orientadora: Professora Dra. Clarice Martins de Souza Batista
Coorientador(a): Professora Dr(a) Rose Meri Trojan

CURITIBA

2025

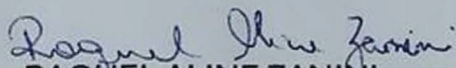


MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO
ESCOLAR PÚBLICA DE NÍVEL FUNDAMENTAL 6º - 9º ANO - 40001016235E1

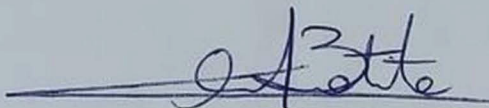
TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR PÚBLICA DE NÍVEL FUNDAMENTAL 6º- 9º ANO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Monografia de Especialização de ANDRESSA CALACANS DE OLIVEIRA intitulada OS IMPACTOS DA PEDAGOGIA EMPRESARIAL NA PRÁTICA DO PEDAGOGO: O CASO DO MUNICÍPIO DE COLOMBO-PR 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 especialista 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, 03 de Junho de 2025.


RAQUEL ALINE ZANINI

Presidente da Banca Examinadora



Rua General Carneiro- CURITIBA - Paraná - Brasil

Dedico este trabalho aos meus pais, que sempre acreditaram em mim. Ao meu companheiro Alisson Fernando da Silva, por todo apoio e compreensão; e a mim mesma, por não ter desistido diante dos desafios.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, fonte de toda força e inspiração.

Sou imensamente grata aos meus pais, Antonio Calacans de Oliveira e Lurdes Borges de Souza, pelo apoio incondicional e compreensão ao longo deste período.

Agradeço ao meu esposo, Alisson Fernando da Silva, por seu apoio emocional e por estar ao meu lado nos momentos de desânimo e incerteza.

Agradeço à minha amiga, Tauane Letícia da Silva, por sua amizade constante, por sempre me apoiar e por estar disponível para esclarecer minhas dúvidas, além de compartilhar risadas em meio aos desafios enfrentados.

Sou muito grata às minhas queridas professoras, Rose Meri Trojan e Clarice Martins de Souza Batista, pela orientação e motivação ao longo do curso, especialmente durante nossos encontros, que sempre me inspiraram a continuar e a dar o meu melhor no projeto.

Agradeço também à minha psicóloga, Camila Zanetta, por sua escuta atenta nos momentos de crise e por me apoiar nas conquistas e superações.

Agradeço também às coordenadoras do curso Organização do trabalho pedagógico na educação escolar pública de nível fundamental 6º ao 9º ano, professoras Jussara Maria Tavares Puglielli Santos e Maria Tereza Carneiro Soares, pela dedicação, apoio e por sempre estarem dispostas a me orientar e a garantir que eu tivesse as condições necessárias para seguir em frente. O comprometimento de ambas foi essencial para o meu crescimento acadêmico e pessoal durante todo o percurso.

A função social da escola é a de socializar o saber sistematizado, condição necessária para que os indivíduos se tornem sujeitos da sua própria história.” (Saviani, 2013)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar os impactos da Pedagogia Empresarial na prática do pedagogo nas escolas públicas de Colombo-PR, a partir da Pedagogia Histórico-Crítica. A pesquisa parte da compreensão de que o pedagogo desempenha papel fundamental dentro da escola exercendo várias atribuições, dentre as quais, o planejamento, a organização e a avaliação das práticas pedagógicas. Compreende-se que o modelo empresarial, fundamentado em princípios neoliberais, tem transformado a escola e também o papel do pedagogo, reduzindo sua função à gestão técnico-administrativa e à busca por resultados. Dessa forma, a escola tem se transformado em um espaço corporativo. A pesquisa baseia-se em revisão bibliográfica, análise documental e questionário com profissionais da educação. Observa-se que a educação no município de Colombo tem forte influência empresarial e tecnicista. A falta de concursos específicos, a sobrecarga administrativa e o foco em resultados imediatos fragilizam o papel do pedagogo. Essa abordagem esvazia o caráter formativo e emancipador da educação, priorizando a adaptação ao mercado de trabalho em detrimento do desenvolvimento crítico dos sujeitos. O estudo apontou que o pedagogo, em vez de atuar como agente de transformação social, muitas vezes se vê limitado por uma lógica de produtividade e controle externo, comprometendo a efetividade de sua atuação pedagógica.

Palavras-chave: pedagogia histórico-crítica; pedagogia empresarial; Colombo-PR; pedagogo; gestão escolar.

ABSTRACT

This study aims to analyze the impacts of Business Pedagogy on the practice of pedagogues in public schools in Colombo-PR, based on Historical-Critical Pedagogy. The research is based on the understanding that pedagogues play a fundamental role within schools, exercising several attributions, among which are planning, organization and evaluation of pedagogical practices. It is understood that the business model, based on neoliberal principles, has transformed schools and also the role of pedagogues, reducing their function to technical-administrative management and the search for results. In this way, schools have been transformed into corporate spaces. The research is based on a bibliographic review, document analysis and interviews with education professionals. It is observed that the city of Colombo has a strong business and technical influence. The lack of specific competitions, the administrative overload and the focus on immediate results weaken the role of pedagogues. This approach undermines the formative and emancipatory character of education, prioritizing adaptation to the job market to the detriment of the critical development of individuals. The study pointed out that the pedagogue, instead of acting as an agent of social transformation, often finds himself limited by a logic of productivity and external control, compromising the effectiveness of his pedagogical performance.

Keywords: historical-critical pedagogy; business pedagogy; Colombo-Pr; pedagogy; school management.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNI	Confederação Nacional da Indústria
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DEPLAE	Departamento de Planejamento e Administração Escolar
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ESG	Escola Superior de Guerra
IFPR	Instituto Federal do Paraná
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPE	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
IPES	Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEEI	Laboratório de Estudos sobre Educação, Infância e Linguagem
LRCO	Livro Registro de Classe Online
MEC	Ministério da Educação
MEB	Movimento de Educação de Base
OEA	Organização dos Estados Americanos
PABAEE	Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar
PEI	Projeto Educacional Individualizado
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
PR	Paraná
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
SEMED	Secretaria Municipal de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
1.1 PROBLEMA.....	16
1.2 OBJETIVOS.....	16
1.2.1 Objetivo Geral.....	16
1.2.2 Objetivo Específico.....	16
1.3 JUSTIFICATIVA.....	16
2 O PEDAGOGO SEGUNDO AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS.....	18
2.1 TENDÊNCIA PEDAGÓGICA TRADICIONAL, ESCOLA NOVA E TECNICISTA.....	19
2.2 PEDAGOGIA HISTÓRICA-CRÍTICA COMO SUPERAÇÃO DO TECNICISMO.....	28
2.3 PEDAGOGIA EMPRESARIAL NO CONTEXTO ATUAL.....	30
3 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE MUNICIPAL DE COLOMBO E SUA RELAÇÃO COM A SEED/PR.....	33
3.1 A PROPOSTA DA SEED/PR.....	34
3.2 ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO NA REDE MUNICIPAL DE COLOMBO E SEGUNDO A LEI 1221 DE 11/07/2011.....	36
4 ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA ESCOLA MUNICIPAL DE COLOMBO A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	44
4.1 ANÁLISE DAS ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO NA ESCOLA.....	45
4.2 O CONTROLE DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO.....	47
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
5.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS.....	53
REFERÊNCIAS.....	54
ANEXOS.....	58

1. INTRODUÇÃO

O presente texto abordará os impactos da Pedagogia Empresarial na prática do pedagogo, a partir do estudo sobre o caso do município de Colombo-PR.

Compreendemos que o pedagogo é um profissional da educação que desempenha um papel fundamental no planejamento, na execução e na avaliação das práticas pedagógicas, a fim de promover o desenvolvimento integral dos indivíduos, do ponto de vista da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) (Saviani, 2007). Mas, suas funções podem variar de acordo com o contexto educacional em que atua.

No presente trabalho, serão discutidas as principais correntes pedagógicas que contribuíram e contribuem para a formação e atuação do pedagogo na atualidade, entre elas: a Pedagogia Tradicional, a Pedagogia Escolanovista, a Pedagogia Tecnicista, a Pedagogia Empresarial e a Pedagogia Histórico-Crítica.

Considerando que esse profissional, o pedagogo escolar, desempenha diversas funções dentro das instituições, é plausível analisar se são incentivados a desenvolver o pensamento crítico em sua formação, uma vez que este é um dos elementos que fundamentam a abordagem da Pedagogia Histórico-Crítica.

Dessa maneira, aprofundaremos nossa compreensão sobre as questões levantadas pelos autores nas leituras realizadas durante o *Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Organização do Trabalho na Educação Escolar de Nível Fundamental no 6º ao 9º Ano*, promovido pelo Departamento de Planejamento e Administração Escolar da Universidade Federal do Paraná (DEPLAE/UFPR)² no período de 2024 a 2025.

Refletiremos sobre as responsabilidades atribuídas ao pedagogo no contexto escolar, analisando, também, a legislação municipal de Colombo, que rege sua atuação. Será analisado de que forma a precariedade e a instabilidade presentes na Pedagogia Empresarial, tal como analisam criticamente Luiz Carlos de Freitas (2014; 2015) e Melo e Wolf (2014) impactam o exercício profissional do pedagogo no município de Colombo/Pr. Compreende-se que o pedagogo deve atuar como mediador da prática pedagógica realizada na escola e, por isso, deve respeitar a natureza de trabalho e as particularidades dos seus estudantes no desempenho das suas funções na escola.

²²Curso de Pós-Graduação Lato Sensu *Organização do Trabalho na Educação Escolar* – anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), promovido pelo Departamento de Planejamento e Administração Escolar da Universidade Federal do Paraná (DEPLAE/UFPR), no período de 2024 a 2025. Disponível em: <https://educacao.ufpr.br/otp/>. Acesso em: 28 de abril de 2024.

Nesse contexto, pode-se identificar o papel concreto do pedagogo e destacar suas principais demandas nas instituições escolares. Este profissional deve exercer uma prática fundamentada, organizando suas funções de forma a contribuir para que a escola tenha uma base teórica e uma prática que cumpra sua importante função social.

O tema escolhido tem como umas das finalidades o cumprimento do objetivo do curso Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Escolar Pública de Nível Fundamental 6º ao 9º Ano, direcionada pela questão do conhecimento escolar e o processo ensino/aprendizagem sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e Psicologia Histórico-Cultural. Uma vez que o curso foi selecionado com o propósito de aprimoramento e busca por um maior conhecimento nesta concepção.

A pesquisadora tem a intenção de aprofundar-se no tema e prosseguir com seus estudos, considerando que seu trabalho de conclusão do curso de graduação em Pedagogia aborda “A atuação do pedagogo na função de orientador educacional nas escolas municipais de Curitiba”, realizada no ano de 2015. Dessa maneira, o tema está diretamente relacionado ao artigo da pesquisadora e representa um desafio, abordando o tema, já referido anteriormente.

O tema deste trabalho é muito relevante nos dias de hoje e será analisado com base na atuação do pedagogo, a partir da Perspectiva Histórico-Crítica.

Os autores Melo e Wolf (2015), em seu artigo *A Pedagogia Vai ao Porão: Notas Críticas Sobre as Chamadas Pedagogia Empresarial e Pedagogia Empreendedora*, abordam esse tema, apresentando uma crítica detalhada sobre como essas pedagogias estão inseridas nas escolas atualmente. A pedagogia empresarial tem como objetivo atuar dentro de empresas, indústrias e organizações, focando na capacitação e desenvolvimento dos colaboradores, visando os interesses do poder econômico. Citando Ribeiro, os autores explicam a intenção desta pedagogia:

A pedagogia dentro da empresa constitui-se em uma recente área de atuação pedagógica, especialmente no Brasil. Esta surge da necessidade de formar/preparar mão de obra para atuação nas empresas, ou seja, como demanda interna e externa por melhor desempenho pessoal e profissional. (Ribeiro, 2010, apud Melo; Wolf, 2014, p. 4).

A função do pedagogo, nesta pedagogia, é integrar o colaborador à organização, avaliar seu desempenho, incentivá-lo e motivá-lo a permanecer na empresa, promovendo seu desenvolvimento e capacitando-o para um desempenho mais eficaz em suas atividades, ou seja, um treinamento técnico, com o foco no desenvolvimento de Competências³. Outra preocupação é garantir a formação de uma mão de obra qualificada, conforme apontam Melo e Wolf (2014).

Segundo Maria Tereza Leme Fleury e Afonso Fleury em seu artigo *Construindo o conceito de Competência*.

A noção de competência, explorada neste texto, lança luz sobre um aspecto importante: se por um lado, agrega valor econômico à organização, por outro não menos relevante deve agregar valor social ao indivíduo, ou seja, as pessoas, ao desenvolverem competências essenciais para o sucesso da organização, estão também investindo em si mesmas, não só como cidadãos organizacionais, mas como cidadãos do próprio país e do mundo. (Fleury; Fleury, 2001, p.194)

Assim, na escola, o pedagogo, orientado pela pedagogia empresarial, trabalha para inserir metodologias que incentivem o desenvolvimento de competências como autonomia, proatividade e capacidade de resolver problemas, características associadas ao empreendedorismo e à gerência tecnicista. Esse profissional não apenas se dedica ao ensino de conteúdos curriculares, mas também introduz estratégias que visam preparar os estudantes para adaptar-se aos ambientes dinâmicos e competitivos das empresas. (Fleury; Fleury, 2001).

Nesse contexto, a formação do pedagogo prioriza a aquisição de competências que, como se observa, estão alinhadas à lógica da pedagogia empresarial. Isso implica que as competências esperadas desses profissionais são definidas desde o início de sua formação.

Saviani (2013) ressalta que o pedagogo não pode ser neutro; assim sendo, ao considerarmos essas pedagogias impostas em muitas escolas, percebemos que estas estão cada vez mais servindo aos interesses do capitalismo.

Os autores Melo e Wolf (2014) descrevem a atuação do pedagogo nas empresas e, ao analisarmos a sua transposição para o espaço escolar, percebemos que a escola se assemelha cada vez mais a uma empresa, considerando que:

A atividade do pedagogo na empresa, afirmam os autores vinculados à pedagogia empresarial, é integrar o funcionário na organização, avaliar seu desempenho, estimular e motivá-lo a permanecer na empresa, com vistas a uma promoção, assim como capacitá-lo para um melhor desempenho da sua função atual. (Melo; Wolf, 2014, p. 194).

Vale ressaltar que, nas escolas municipais de Colombo, como será demonstrado neste trabalho, o pedagogo tem sido encarregado de múltiplas funções que vão além de sua proposta formativa.

³ Philippe Perrenoud, Professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra, é o criador dos termos Competências e Habilidades. Segundo Perrenoud, "Competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações, etc.) para solucionar uma série de situações". (Paraná, 2025)

Entre suas atribuições, destaca-se a responsabilidade de cobrar e avaliar o desempenho dos professores. Espera-se que esse profissional atenda às famílias, resolva conflitos entre os estudantes e preste contas das ações, estabelecidas pela direção e determinadas pela mantenedora, que devem ser realizadas na escola.

Esta pesquisa possui uma abordagem qualitativa, conforme a perspectiva de Severino (2014), que argumenta que o pesquisador não deve adotar uma postura neutra ou descompromissada em relação ao objeto investigado. Isso porque a escolha do tema, a formulação do problema e a condução da investigação configuram, acima de tudo, atos políticos. Segundo o autor:

Não, obviamente, num nível puramente sentimental, mas no nível da avaliação da relevância e da significação dos problemas abordados para o próprio pesquisador, em vista de sua relação com o universo que o envolve. A escolha de um tema de pesquisa, bem como a sua realização, necessariamente é um ato político. Também, neste âmbito, não existe neutralidade.” (Severino, 2014, p. 188).

No que se refere à metodologia, a pesquisa será de natureza teórica, com enfoque bibliográfico, complementada pela exploração de artigos científicos e documentos oficiais. Conforme Severino (2014) afirma, a pesquisa bibliográfica é realizada com base em registros provenientes de investigações anteriores, encontrados em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros. Nesse tipo de pesquisa, são utilizados dados ou categorias teóricas já exploradas por outros estudiosos e devidamente registrados. Os textos passam a constituir fontes para a investigação dos temas propostos, permitindo ao pesquisador desenvolver seu trabalho a partir das contribuições analíticas apresentadas por diversos autores.

Como parte da metodologia, foram utilizados questionários estruturados, realizados com duas profissionais da educação atuantes no município de Colombo (PR), a fim de compreender a percepção desses sujeitos sobre a realidade do seu trabalho.

A pesquisa também contempla a análise da legislação educacional municipal, com destaque para a *Diretriz Curricular da Educação de Colombo* (2020), buscando evidenciar a aplicação prática das políticas educacionais e os aspectos de precariedade no trabalho do pedagogo. Essa investigação visa compreender como os princípios do neoliberalismo se manifestam na gestão educacional local e quais são seus efeitos concretos na organização do trabalho pedagógico.

O neoliberalismo é uma corrente econômica e política que se fortaleceu a partir dos anos 1970. Sua principal defesa é a redução do papel do Estado na economia, incentivando a liberalização dos mercados, a desregulamentação e a privatização de empresas estatais. A ideia central é que a liberdade econômica, com menor intervenção estatal, promove maior eficiência, crescimento econômico e prosperidade. (Bresser-Pereira, 2023, p. 2).

Para embasar teoricamente a discussão, foram selecionados obras e autores que abordam os efeitos do neoliberalismo, as transformações nas políticas públicas de educação e as concepções pedagógicas ao longo da história da educação brasileira. Entre eles, destaca-se Araújo (2016), que discute o desmonte dos direitos da classe trabalhadora no contexto da reestruturação produtiva e do avanço neoliberal⁴. Melo e Wolf (2014) contribuem com uma análise crítica sobre a pedagogia empresarial e empreendedora, apontando seus impactos na organização e nos objetivos da escola pública.

A perspectiva histórica da educação é explorada com base nas obras de Romanelli (1991), Saviani (2005), Ribeiro (s.d.), Vidal (2013) e Santos *et al.* (s.d.), que discutem desde a colonização jesuítica com Padre Manuel da Nóbrega, passando pelas Reformas Pombalinas, o movimento da Escola Nova, até os embates entre educação pública e privada na formulação da Lei de Diretrizes e Base da educação, Lei 9394/1996 (LDB).

Outros autores como Santos (2015), e os debates sobre a Teoria do Capital Humano (Histedbr, 2006) enriquecem a análise crítica sobre o direcionamento contemporâneo da educação, em especial no que se refere à ênfase na produtividade e na formação para o mercado

A pesquisa também se apoia em documentos institucionais como os disponibilizados pela Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR, 2018) e pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná. A análise dos dados, busca apontar as contradições entre os discursos oficiais e a realidade das escolas públicas, especialmente sob a ótica da precarização, da responsabilização individual e da perda de autonomia docente em um cenário moldado por diretrizes de gestão tecnocrática e mercantilização da educação.

Esse cenário reflete um processo de sucateamento da educação pública, no qual o pedagogo, em vez de atuar como agente de transformação social, acaba reduzido a uma função técnico-administrativa, moldada por uma lógica empresarial. Discutir essas questões é essencial para compreender como o modelo adotado pelo município impacta o processo educativo e limita as possibilidades de desenvolvimento humano e emancipação social dos educandos.

⁴ Princípios Neoliberais: uma doutrina econômica que surgiu na segunda metade do século XX e defende a mínima intervenção do Estado na economia. Essa teoria surgiu como um contraponto às ideias de John Maynard Keynes sobre o papel do Estado na vida social e econômica dos territórios nacionais. O setor privado teria maior poder de atuação, de acordo com o neoliberalismo, em detrimento do setor público. Outro ponto defendido por essa doutrina é a abertura econômica dos territórios, processo que, a partir da década de 1980, foi de encontro à globalização econômica. (Brasil Escola, 2025)

1.1 PROBLEMA

Como a Pedagogia Empresarial tem influenciado a prática do pedagogo nas escolas públicas de Colombo?

1.2 OBJETIVOS

Visando levantar dados que permitam perceber o problema levantado os objetivos desenhados para este trabalho são:

1.2.1 Objetivo geral

Analisar de que maneira a Pedagogia Empresarial tem influenciado a prática do pedagogo nas escolas públicas de Colombo.

1.2.2 Objetivos específicos

- Analisar as atribuições legais e práticas do pedagogo nas escolas públicas de Colombo-PR, à luz das Diretrizes Curriculares Municipais e demais documentos oficiais.
- Investigar, por meio de questionário e análise documental, como os princípios da Pedagogia Empresarial impactam a organização do trabalho pedagógico e a autonomia do pedagogo nas escolas públicas do município.
- Discutir as principais concepções pedagógicas que influenciam a formação e a atuação do pedagogo, com ênfase na Pedagogia Empresarial e na Pedagogia Histórico-Crítica.

1.3 JUSTIFICATIVA

O tema escolhido tem como umas das finalidades o cumprimento do objetivo do curso Organização do trabalho pedagógico na educação escolar pública de nível fundamental 6º ao 9º ano, norteadas na questão do conhecimento escolar e o processo ensino/aprendizagem sob a perspectiva da pedagogia histórico crítica e psicologia histórico-cultural. Uma vez que o curso foi selecionado com o propósito de aprimoramento e busca por um maior conhecimento na área da Pedagogia Histórico- Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural.

A pesquisadora tem a intenção de aprofundar-se no tema e prosseguir com seus estudos, uma vez que seu trabalho de conclusão de curso *A atuação do pedagogo na função de orientador educacional nas escolas municipais de Curitiba* (2015) foi realizado com discussões sobre a atuação do pedagogo no espaço escolar. Dessa maneira, o tema está diretamente relacionado ao artigo da pesquisadora e representa um desafio, abordando o seguinte tópico: O

papel do pedagogo na Pedagogia Histórico-Crítica: educação humanizadora e socialização do conhecimento na contemporaneidade

Além disso, a escolha deste tema se justifica pela crescente presença da lógica empresarial no campo educacional, especialmente nas redes públicas de ensino. Tal influência tem gerado impactos significativos na organização do trabalho pedagógico e nas atribuições do pedagogo dentro da escola, que passa a ser cada vez mais visto como um gestor de resultados, metas e desempenho, em vez de um mediador do processo educativo com foco na formação humana integral.

2 O PEDAGOGO SEGUNDO AS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS

Neste capítulo busca-se explorar o campo da educação e suas principais tendências pedagógicas, destacando concepções de relevância histórica e teórica: a Concepção Tradicional, a Escola Nova, Tecnicista, a Histórico-Crítica e a Empresarial. Por meio dessas abordagens, pretende-se compreender como as práticas pedagógicas foram moldadas ao longo do tempo e seus impactos na formação educacional.

A escolha dessas tendências pedagógicas não é aleatória; elas representam marcos significativos na construção e transformação do pensamento educacional, sendo cruciais para o entendimento da evolução das práticas escolares e do papel da educação na sociedade (Saviani, 2005). Além disso, este estudo permitirá uma análise crítica, no decorrer do texto, sobre as bases teóricas e ideológicas que sustentam cada uma dessas correntes.

Para fundamentar as discussões apresentadas, recorreremos a alguns autores renomados como Alessandro de Melo, Luciani Wolf, Otaíza de Oliveira Romanelli, Dermeval Saviani, José Carlos Libâneo, Maria Luísa Ribeiro, cujas contribuições são indispensáveis para uma análise profunda e reflexiva. Este capítulo está baseado em Saviani, principalmente em *As concepções pedagógicas na história da educação brasileira* (2005) e *História das ideias pedagógicas no Brasil* (1992). Além desses, também consideramos as contribuições de Anny Beatriz Ferreira de Araújo, Luiz Carlos Bresser-Pereira, Carolina Catini, Irene da Silva Fonseca dos Santos, Reulcinéia Isabel Prestes, Antônio Marques do Vale, Antônio Joaquim Severino, Andréa Villela Mafra da Silva, Valéria da Silva Santos, Laura Cristina Vieira Pizzi, Philippe Perrenoud, Diana Gonçalves Vidal, Alencar Buratto Zeni e Giani Rabelo, cujas reflexões enriquecem o presente texto.

A importância deste conteúdo reside em fornecer subsídios teóricos para a compreensão do contexto educacional atual e das possibilidades de prática pedagógicas mais efetivas e contextualizadas. Assim, este capítulo pretende servir como um alicerce teórico para reflexões e debates futuros.

No que se refere às tendências pedagógicas, é possível retornar no tempo e observar como elas se desenvolveram ao longo da história. A linha do tempo evidencia

os períodos em que cada tendência pedagógica esteve em destaque. Para organizar essa linha do tempo, Saviani organiza em três períodos.

1º Período (1549-1759): Monopólio da vertente religiosa da pedagogia tradicional; 2º Período (1759-1932): Coexistência entre as vertentes religiosa e laica da pedagogia tradicional; 3º Período (1932-1947): Equilíbrio entre a pedagogia tradicional e a pedagogia nova. (Saviani, 2005, p. 14).

Esses marcos históricos refletem o desenvolvimento das práticas educacionais e como elas foram influenciadas por mudanças sociais, culturais e políticas. Ao longo do tempo, essas tendências moldaram o pensamento pedagógico e continuam a impactar as discussões sobre os rumos da educação nos dias atuais.

De acordo com Saviani a Concepção Tradicional, a Escola Nova e a Tecnicista apresentam diferenças, que serão abordadas na sequência.

2.1 TENDÊNCIA PEDAGÓGICA TRADICIONAL, ESCOLA NOVA E TECNICISTA

A primeira tendência pedagógica transplantada no Brasil foi a Pedagogia Tradicional, que predominou entre 1549 e meados de 1947. No início desse período, o governador-geral português Tomé de Souza trouxe consigo os jesuítas, que tinham como objetivo converter os povos indígenas para o cristianismo. Os jesuítas estabeleceram colégios, escolas e seminários, marcando o início da educação escolar no Brasil. (Saviani, 2005).

Durante esse período de colonização, outras ordens religiosas, como os franciscanos e beneditinos, os carmelitas, mercedários, oratorianos e capuchinhos, também desempenharam um papel significativo no processo educativo.

Essas ordens religiosas participaram da criação de uma rede de escolas religiosas que atendia tanto os filhos dos colonos quanto os indígenas e escravizados⁵, contribuindo para a consolidação do catolicismo no Brasil Colonial. A educação religiosa estava integrada a diversas áreas do conhecimento, como filosofia, moral, língua latina e cultura europeia, refletindo os objetivos da Igreja de formar uma sociedade submissa aos valores cristãos.

⁵ No Brasil também houve proibição legal de acesso de pessoas negras à educação. Havia leis explícitas que proibiam a educação de pessoas escravizadas. Por exemplo, a primeira lei de educação do Brasil, de 1837, no Rio de Janeiro, proibia escravos e "pretos africanos" (mesmo libertos) de frequentarem escolas públicas. Conforme Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837.

Neste primeiro período, o plano elaborado pelo Padre Manoel de Nóbrega⁶ iniciava com o ensino da língua portuguesa aos indígenas, seguido pela doutrina cristã e pela alfabetização, abrangendo a leitura e a escrita. De forma opcional, incluía-se o ensino de canto orfeônico e música instrumental.

Posteriormente, o plano se dividia em duas vertentes: uma voltada para o aprendizado profissional e agrícola, e outra para o estudo da gramática latina, destinada àqueles que se preparavam para cursar estudos superiores na Universidade de Coimbra, na Europa, no caso os burgueses. De acordo com Saviani (2007, p. 26) “A partir desse momento, o país começou a ser inserido no contexto do mundo ocidental”.

A educação colonial no Brasil pode ser dividida em três etapas principais. A primeira, chamada de "período heróico", teve início em 1549 com a chegada dos jesuítas e se estendeu até 1599, ano da promulgação do *Ratio Studiorum*⁷. Essa fase inclui figuras marcantes como os padres Manuel da Nóbrega e José de Anchieta.

A segunda etapa, entre 1599 e 1759, foi marcada pela organização e consolidação da educação jesuítica, baseada no *Ratio Studiorum*. Já a terceira etapa, conhecida como fase pombalina⁸, ocorreu de 1759 a 1808, após a expulsão dos jesuítas, inaugurando um novo período nas ideias pedagógicas do Brasil.

Segundo Saviani (2007) as ideias pedagógicas presentes no *Ratio Studiorum* correspondem ao que, na modernidade, passou a ser denominado de pedagogia tradicional. Essa abordagem educacional é marcada por uma visão essencialista do ser humano, ou seja, considera o homem como possuidor de uma essência universal e imutável.

⁶ Padre Manuel da Nóbrega (1517-1570) foi um missionário jesuíta português que liderou o primeiro grupo de religiosos a chegar ao Brasil em 1549, com o objetivo de catequizar os índios. Ele também registrou importantes informações sobre o Brasil Colonial em suas cartas para a Companhia de Jesus, em Portugal. (Fonte: https://www.ebiografia.com/padre_manuel_da_nobrega/, 20 de janeiro de 2025). ⁷ O *Ratio Studiorum* foi um documento fundamental criado pela Sociedade de Jesus (Jesuítas) no final do século XVI, em 1599, com o objetivo de estabelecer um currículo uniforme e padronizado para as escolas jesuítas em todo o mundo. Essa regra visava organizar o sistema educacional das escolas jesuítas, garantindo uma educação de qualidade com base nos princípios da fé católica”. (Saviani, 2005, p.5).

⁸ O Marquês de Pombal iniciou a sua atuação com a missão de reconstruir Lisboa após o terremoto de 1755. A partir desse esforço, ele saiu fortalecido, o que lhe permitiu implementar reformas em diversas áreas do estado português. No campo educacional, as reformas promovidas por Pombal tinham três objetivos principais: colocar a educação sob o controle do Estado, promover a secularização do ensino e padronizar o currículo. UNICAMP – HISTEDBR. Reformas Pombalinas de Educação. Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/reformas-pombalinas-de-educacao>. Acesso em: 25 fev. 2025

O Plano foi constituído por um conjunto de regras cobrindo todas as atividades dos agentes diretamente ligados ao ensino. Começava pelas regras do provincial, passava pelas do reitor, do prefeito de estudos, dos professores de modo geral e de cada matéria de ensino, chegava às regras da prova escrita, da distribuição de prêmios, do bedel, dos alunos e concluía com as regras das diversas academias. (Saviani, 2007, p. 55).

Esse método não se limitava ao ensino, mas também buscava doutrinar os estudantes na fé católica. Os estudantes não tinham autonomia, apenas seguiam regras rigorosas, com foco na obediência e na disciplina, que eram os principais objetivos. As aulas baseavam-se em repetições, pois se acreditava que, por meio delas, os estudantes assimilariam o conteúdo. Durante esse período, a Companhia de Jesus assumia características semelhantes a uma ordem militar.

A partir de 1759, tiveram início as reformas pombalinas, que se opunham às concepções religiosas e promoviam a ideia de um Estado laico, inspirado nos ideais do Iluminismo⁹. As aulas passaram a ser ministradas por professores pagos pela Coroa Portuguesa, com disciplinas avulsas financiadas por meio de um subsídio literário.

Em 1808, foi estabelecido o Método Mútuo ou Monitorial, também conhecido como Método Lancasteriano. Conforme Saviani o Método Monitorial-Mútuo é:

Proposto e difundido pelos ingleses Andrew Bell, pastor da Igreja Anglicana e Joseph Lancaster, da seita dos Quakers, o método mútuo, também chamado de monitorial ou lancasteriano, se baseava no aproveitamento dos alunos mais adiantados como auxiliares do professor no ensino de classes numerosas. (Saviani, 2005, p. 37).

Contudo, isso não trouxe mudanças significativas, já que a competição permanecia como o princípio central do funcionamento escolar. Os procedimentos didáticos continuaram seguindo a sequência tradicional de silabar e soletrar.

Com o passar do tempo esse método foi perdendo força e os procedimentos ganharam destaque com o Método Intuitivo, por exemplo, que permaneceu até a Primeira República, conforme descreve Saviani (2005).

Esse procedimento conhecido como lições de coisas foi concebido com o intuito de resolver o problema da ineficiência do ensino, diante de sua inadequação às exigências sociais decorrentes da revolução industrial que se processa entre o final do século XVIII e meados do século XIX, ao mesmo tempo em que essa mesma revolução industrial viabilizou a produção de novos materiais didáticos como suporte físico do novo método de ensino. (Saviani, 2005, p. 8).

⁹ O Iluminismo, também conhecido como "Século das Luzes", desenvolveu-se no século XVIII, destacando-se pensadores como Locke, Voltaire, Diderot, Rousseau e Kant. Sua caracterização é complexa, dado que fatores culturais e sociais variaram entre os países e influenciaram sua formação (Zeni, 2010, p.3).

Segundo este método, o ensino deve partir da experiência sensível, isto é, da observação direta e da percepção concreta por meio de objetos, animais ou imagens que auxiliem na compreensão dos conteúdos, a aprendizagem ocorre de forma mais efetiva quando o aluno tem contato com elementos concretos antes de avançar para conceitos abstratos. Antônio Caetano de Campos foi um pedagogo entusiasta do método, organizou as Escolas-Modelo e os Grupos Escolares para implementar essa abordagem de ensino.

A partir da década de 1920 o movimento da Escola Nova veio ganhando destaque, embora tenha se concretizado em 1930.

No início do século XX, a educação brasileira passou por mudanças impulsionadas por movimentos que buscavam modernizar o ensino e adaptá-lo às transformações sociais e econômicas. Inspirados pelos ideais da Escola Nova¹⁰. Os educadores defendiam métodos mais dinâmicos, centrados na experiência do aluno e na formação para a cidadania e o trabalho. Esse contexto gerou um esforço coletivo de renovação pedagógica, com debates e iniciativas que desafiavam as práticas tradicionais de ensino.

O movimento dos renovadores ganha corpo com a fundação da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1924, se expande com a realização das Conferências Nacionais de Educação a partir de 1927, e atinge plena visibilidade com o lançamento do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” em 1932 (Saviani, 2002, p. 38 *apud* Xavier, 2005, p.8).

Segundo Santos, Prestes e Vale (2006) nos anos 1930, o escolanovismo no Brasil emergiu em um contexto de mudanças significativas, marcado pela urbanização crescente, expansão da cultura cafeeira e promessas de progresso industrial. Ao mesmo tempo, conflitos políticos e sociais transformavam a mentalidade brasileira, com um êxodo rural em direção às cidades, em busca de melhores condições de vida e trabalho. Em 1931, Francisco Campos foi nomeado Ministro da Saúde Pública e da Educação, ele foi responsável pela implementação da Reforma de 1931. Atendendo a um pedido do então Presidente do Brasil Getúlio Dornelles Vargas aos educadores reunidos na IV Conferência da Associação Brasileira de Educação (ABE), solicitando então que fornecessem ao governo "o sentido pedagógico da revolução".

¹⁰ O principal representante do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859- 1952). Esse filósofo norte-americano exerceu grande influência sobre a elite brasileira por meio do movimento da Escola Nova. Para Dewey, a educação é uma necessidade social essencial. Por essa razão, é fundamental aperfeiçoar as pessoas, permitindo que contribuam para a continuidade da sociedade, preservando e desenvolvendo ideias e conhecimentos. (Brasil Escola, 2025).

Conforme cita Bittar e Bittar (2012), a Reforma Francisco Campos instituiu, ao menos em Lei, um Sistema Nacional de Educação e criou o Conselho Nacional de Educação como órgão consultivo. Que proporcionou a organização do ensino secundário em dois ciclos: o fundamental, de cinco anos, e o complementar, de dois anos, configurando um modelo seletivo que sucedia os quatro anos do ensino primário.

Em 1932, o movimento desencadeado pelo Manifesto dos Pioneiros veio ganhando força e começou a se consolidar na educação brasileira, isso porque os líderes do movimento passaram a ocupar cargos importantes em secretarias de educação e ministérios, assumindo posições estratégicas para implementar suas ideias. Um dos precursores da pedagogia renovadora foi Anísio Teixeira¹¹.

No documento, denominado *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* – redigido Fernando de Azevedo e assinado por 26 intelectuais, entre os quais Anísio Teixeira, Cecília Meireles, Afrânio Peixoto, Lourenço Filho, Roquete Pinto, Delgado de Carvalho e Hermes Lima – foram sugeridas e estabelecidas diversas propostas que, a partir desse momento, passaram a influenciar as ações que se desenvolveram para a educação brasileira. (Vidal, 2013).

Seguindo as ideias presentes no Manifesto, Romanelli (1991) defende que a educação deve possuir características fundamentais que garantam sua acessibilidade e inclusão. Primeiramente, ela deve ser essencialmente pública, obrigatória, gratuita, laica e sem qualquer tipo de segregação, seja por cor, sexo ou tipo de estudo. Além disso, deve estar intimamente vinculada às comunidades, promovendo integração e relevância local.

Em segundo lugar, a educação deve ser única, com graus articulados que atendam às diversas fases do desenvolvimento humano. Contudo, unidade não implica uniformidade. Pelo contrário, a educação deve pressupor diversidade, adaptando-se às características regionais, sempre fundamentada nos princípios estabelecidos pelo Governo Federal. (Romanelli, 1991).

A educação também deve ser funcional e ativa, com currículos que se alinhem aos interesses naturais dos estudantes, reconhecendo-os como o eixo central da escola e o núcleo do processo educacional. (Romanelli, 1991).

¹¹ Anísio Teixeira foi um importante educador brasileiro do século XX que defendia uma educação pública, gratuita e laica. Ele acreditava que a educação deveria ser um direito de todos e atuou, durante grande parte de sua vida, desenvolvendo projetos na gestão pública da educação. Teve uma morte misteriosa, em março de 1971. (Brasil Escola, 2025).

Por fim, Romanelli (1991) destaca a importância da formação docente, afirmando que todos os professores, incluindo os do ensino primário, devem possuir formação universitária para garantir um ensino de qualidade e excelência.

Apesar do surgimento de novos movimentos educacionais, a Igreja ainda mantinha o controle sobre as escolas normais e os cursos de Pedagogia, preservando uma concepção tradicional de ensino, mesmo com a influência crescente da Pedagogia da Escola Nova.

Neste período, a aprovação da Constituição de 1934 revelou um equilíbrio de forças entre os católicos e os pioneiros no âmbito educacional (Saviani *apud* Curi, 1984). Em 1938, foi fundado o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) – atualmente Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – que se converteu no principal centro aglutinador e estimulador de experiências de renovação pedagógica. Saviani explica que:

Consequentemente, se o período situado entre 1930 e 1945 pode ser considerado como marcado pelo equilíbrio entre as influências das concepções humanista tradicional (representada pelos católicos) e humanista moderna (representada pelos pioneiros da educação nova), a partir de 1945 já se delineia como nitidamente predominante a concepção humanista moderna. (Saviani, 2005, p. 14).

A influência predominante da Pedagogia da Escola Nova já era perceptível na comissão constituída em 1947, encarregada de elaborar o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que levou cerca de 13 anos para ser concluída.

A tramitação do projeto da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no final da década de 1950, levou ao ressurgimento do conflito entre escolas particulares e públicas. Neste contexto, os católicos passaram a defender a escola particular, utilizando os mesmos argumentos que haviam sido empregados no início da década de 1930, mantendo o mesmo caráter monolítico dessa época (Saviani *apud* Buffa, 1979).

Esse debate mostrava as dificuldades de criar uma lei para a educação, porque envolvia duas ideias diferentes: de um lado, havia quem queria garantir que todos tivessem acesso à escola; de outro, quem defendia o direito das famílias de escolher onde e como os filhos deveriam estudar.

Esses estudos não apenas definiram as diretrizes para a organização da educação no país, mas também estabeleciam a base para que a educação fosse um meio de promoção dos direitos e da dignidade humana, com foco na formação integral do cidadão. (Saviani, 2005).

No Brasil, o final da década de 1950 e o início dos anos 1960, foi marcado pela mobilização popular e pelo surgimento de iniciativas voltadas para a educação e cultura das

camadas mais pobres da população.

Em termos de educação popular os movimentos mais significativos são o Movimento de Educação de Base (MEB) e o Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos, cujo ideário pedagógico mantém muitos pontos em comum com o ideário da pedagogia nova. (Saviani, 2005, p.17).

Juscelino Kubitschek assumiu a Presidência do Brasil em 31 de janeiro de 1956 e o então presidente lançou seu plano de governo chamado de *Programa de Metas* cujo lema era “*cinquenta anos em cinco*”. Juscelino atraiu empresas estrangeiras para promover a implantação de indústrias de bens de consumo duráveis no Brasil. Como essas indústrias exigiam altos investimentos, sua instalação dependia de grandes corporações internacionais, que acabavam dominando a economia nacional e influenciando ou controlando muitas empresas locais. (Saviani, 2007).

Segundo Pizzi (2002), essa efervescência educacional foi interrompida pelo Golpe Militar de 1964, que reprimiu iniciativas populares, considerando-as subversivas. Contudo, os ideais de educação libertadora e transformadora deixaram um legado que ainda influencia políticas e práticas educacionais no Brasil.

Na metade do século XX, o escolanovismo começou a apresentar sinais de esgotamento, frustrando as expectativas depositadas nas reformas educacionais. A Pedagogia Nova emergiu como uma concepção teórica dominante, sendo amplamente vista como uma solução ideal para os problemas educacionais; no entanto, na prática, mostrou-se ineficaz para lidar com questões importantes, como a marginalização social. (Romanelli, 1991).

Segundo Saviani (2005) diante disso, surgiram duas principais tendências: a primeira foi o desenvolvimento de uma "Escola Nova Popular", exemplificada pelas Pedagogias de Freinet¹² que buscavam uma abordagem mais inclusiva e transformadora. A segunda foi o fortalecimento da pedagogia tecnicista, caracterizada pelo foco na eficiência e na instrumentalização dos métodos educacionais.

Antes de adentrarmos no período da Pedagogia Tecnicista no Brasil, torna-se indispensável compreender a *Teoria do Capital Humano*, que serve como base conceitual para as ideias e práticas desenvolvidas nesse contexto.

O conceito de capital humano, tal como era desenvolvido por Schultz (1961), encerrava uma compreensão de trabalho apenas como uma capacidade de realizar uma tarefa manual que exigisse escasso conhecimento e especialização. Na linha central do desenvolvimento do conceito, o investimento em capital humano se refere ao investimento em escolaridade, treinamento e saúde do trabalhador. (Silva, 2016, p. 7).

Com isso, na organização do ensino e na educação, gerou-se a concepção tecnicista.

Nesta visão tecnicista, difundiu-se a ideia de que a educação é a base para o desenvolvimento econômico, validando a noção de que os investimentos em educação devem seguir os critérios do investimento capitalista. Segundo Silva (2016), sob essa ótica, a Teoria do Capital Humano transferiu para o nível individual as questões relacionadas à inserção social, ao emprego e ao desempenho profissional, transformando a educação em um valor econômico.

A Teoria do Capital Humano estava vinculada ao Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES), fundado em 29 de novembro de 1961, com a participação de empresários dos Estados do Rio de Janeiro e São Paulo, aliados a empresários de multinacionais e à Escola Superior de Guerra (ESG). Este instituto surgiu em um momento de intensificação da luta política e da desestabilização do governo de João Goulart (1961-1964), com o objetivo de afastar os políticos do controle sobre o Estado. (Saviani, 2005).

No âmbito educacional, foram implementadas reformas no ensino e modificações nas estruturas organizacionais, com o objetivo de adequar a educação ao modelo econômico capitalista. Vale destacar que a Lei nº 5.692/1971 estabeleceu um currículo por áreas de estudo nas escolas brasileiras, com foco no desenvolvimento de habilidades, atitudes e conhecimentos voltados para a integração ao processo produtivo, tornando o ensino profissional obrigatório no ensino secundário. (Zanelato, 2021).

Segundo Silva (2016) no período de 1956, com a intenção de melhorar o ensino brasileiro, foram realizados vários contratos como o *Programa de Assistência Brasileiro Americana ao Ensino Elementar* (PABAE), pois a partir de análises, foi constatado que haviam altos índices de evasão e repetência, elevado número de professores leigos; uso de material didático inadequado; baixa qualificação do corpo docente como causa do fracasso escolar e necessidade de investir na formação de professores primários.

O direcionamento das ações pedagógicas nas escolas brasileiras gerou reações contrárias entre os professores e a comunidade escolar em geral. A oposição de professores, pais e estudantes às propostas de reforma foi decisiva para que as mudanças previstas pelo PABAE não fossem concretizadas. Mesmo assim, o PABAE influenciou a criação de departamentos nas faculdades e universidades brasileiras voltados ao currículo e supervisão, além de promover cursos para professores sobre questões curriculares. (Silva, 2016).

¹² Célestin Freinet desenvolve sua pedagogia em um cenário de profundas desigualdades sociais, oriundas da Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945), o que exigiu do autor uma luta firme, que se perpetuou durante toda sua prática pedagógica. Luta essa que foi marcada pela construção de uma pedagogia popular com o intuito de aniquilar todos os resquícios de uma educação que possa alienar e dar continuidade à exploração e à desigualdade social proporcionada pelo sistema capitalista. Por ter contestado o sistema socioeconômico e político da época, o autor sofreu várias repressões e perseguições.

Entre as décadas de 1960 e 1970 – período que corresponde à Ditadura Militar no país, o Brasil contou com iniciativas de cooperação internacional para a educação como: Convênios MEC-USAID: Parcerias entre o Ministério da Educação (MEC) e a *Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional* (USAID)¹³, no âmbito da *Aliança para o Progresso*¹⁴, com foco em assistência técnica e financeira; Simpósio Interamericano (1968): Evento promovido pela Organização dos Estados Americanos (OEA), Instituto Nacional de Estudos Anísio Teixeira (INEP) e Associação Nacional de Profissionais de Administração Educacional (ANPAE) onde foi apresentado o primeiro texto no Brasil sobre a aplicação da *Teoria Geral dos Sistemas* na educação; Projeto Satélite Avançado de Comunicações Interdisciplinares (SACI) (1966-1978): Iniciativa do MEC, Centro Nacional de Pesquisas e Desenvolvimento Tecnológico (CNPq) e Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais (INPE) que usava telenovelas transmitidas via satélite para alfabetizar estudantes e capacitar professores nas regiões Norte e Nordeste. Esse último, foi interrompido em 1978 devido a altos custos e diferenças culturais. Atuação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): Intervenções para influenciar políticas educacionais na América Latina. (Kuenzer; Machado, *apud* Silva, 2016, p.9).

De acordo com Silva (2005) nesse período, o ensino foi estruturado com foco na produtividade do sistema educacional, promovendo uma transformação quantitativa na organização do trabalho pedagógico escolar. A base passou a ser um ensino direcionado à padronização de resultados, com ênfase no uso de métodos e técnicas específicas, além da valorização de manuais, livros didáticos, módulos de ensino e recursos audiovisuais. Em outras palavras, o tecnicismo, destacou principalmente os aspectos práticos do processo educativo, com uma abordagem essencialmente técnica.

Segundo Silva (2005), antes de analisarmos a implementação do Tecnicismo no Brasil, é fundamental compreender o *Método Taylorista*, pois ele desempenha um papel crucial na forma como organizamos e pensamos os processos produtivos. Essa compreensão permitirá estabelecer conexões mais claras e profundas entre os princípios desse método e as práticas

¹³ A Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) é a agência governamental dos Estados Unidos responsável por liderar esforços de desenvolvimento internacional e assistência humanitária aos países parceiros. Disponível em USAID: <https://www.usaid.gov/>. Acesso em: 9 jan. 2025.

¹⁴ A Aliança para o Progresso foi um projeto político executado pelo governo dos Estados Unidos durante a presidência de John F. Kennedy. O objetivo era integrar os países da América nos aspectos político, econômico, social e cultural frente à ameaça soviética, vista como um regime comunista no continente. (Mundo Educação, 2025)

educacionais contemporâneas, que serão exploradas ao longo do texto.

O Taylorismo e o Fordismo, modelos de racionalização da produção capitalista, influenciaram a educação, levando à fragmentação curricular. O conhecimento foi dividido em disciplinas com cargas horárias fixas, e os estudantes tinham que reconstruir as relações entre os conteúdos. Esse modelo supunha que a unidade do conhecimento seria alcançada de forma "natural" por meio das práticas curriculares. (Pizzi, 2002, p 119).

Este método organiza o trabalho com controle rígido das etapas de produção, separando planejamento e execução. A gerência determina como as tarefas devem ser realizadas, promovendo eficiência e competitividade, mas homogeneizando os trabalhadores. Essa fragmentação exige baixa qualificação, elimina a autonomia sobre o resultado e a finalidade do trabalho, reduzindo-o a atividades mecânicas e repetitivas.

Segundo Araújo (2016) o Fordismo, criado por Henry Ford o qual fundou a *Ford Motor Company* e introduziu a montagem em série, o que permitiu a produção em massa de automóveis com maior eficiência e menor custo.

O modelo fordista se caracterizou pela exploração intensa do trabalhador, com tarefas repetitivas e controle rigoroso do tempo de trabalho, visando o aumento dos lucros das fábricas. Isso resultou em um processo produtivo eficiente, mas também alienante para os trabalhadores.

No período do Regime Militar, as Leis 5540/68 e 5692/71 promoveram mudanças no sistema educacional brasileiro, segundo o modelo tecnicista. A Lei 5692/71, conhecida como a Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, tornou obrigatório que o ensino médio fosse profissionalizante, exigência que foi revogada pela Lei 7044/82. A Lei 5692/71 estabelecia a profissionalização obrigatória em todo o Brasil, determinando que todos os cursos de 2º grau adquirissem um caráter profissionalizante. No entanto, a lei não foi plenamente implementada devido à falta de recursos financeiros, materiais e humanos necessários para sua execução. Com a revogação, o ensino profissionalizante passou a ser ofertado em escolas voltadas ao aprendizado de profissões específicas. (Brasil, 2025).

Após este breve estudo sobre a educação, o próximo capítulo será dedicado à crítica ao tecnicismo, abordando o desenvolvimento da Pedagogia Histórico- Crítica, proposta por Saviani, que será objeto de análise a seguir.

2.2 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA COMO SUPERAÇÃO DO TECNICISMO

A Pedagogia Histórico-Crítica emergiu como uma resposta teórica e prática ao cenário de repressão e desigualdades sociais vivenciado no Brasil durante a ditadura militar,

especialmente nas décadas de 1970 e 1980. Desenvolvida no contexto das intensas lutas sociais da época, essa proposta tinha como objetivo construir uma educação voltada para a emancipação humana e a transformação da sociedade. Defendia a redemocratização do país e lutava pela educação pública, gratuita, laica, universal e com qualidade socialmente referenciada. Esta concepção direcionou um processo de discussões durante o chamado período de redemocratização da sociedade brasileira e da constituinte que resultou na Constituição Federal aprovada em 1988 e, em seguida, à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996. (Saviani, 2011).

A concepção Pedagogia Histórico-Crítica foi introduzida durante um Seminário no ano de 1978, quando Saviani a formalizou. Descontente com as teorias crítico-reprodutivas naquela época, as quais evidenciaram que a educação reproduzia as condições e relações existentes, incluindo as de dominação, características de uma sociedade capitalista, sem apresentar uma solução, Saviani, comprometeu-se a lutar por uma sociedade transformadora (Saviani, 2011).

Em relação à opção política assumida por nós, é bom lembrar que na pedagogia histórico-crítica a questão educacional é sempre referida ao problema do desenvolvimento social e das classes. A vinculação entre interesses populares e educação é explícita. Os defensores da proposta desejam a transformação da sociedade. Se este marco não está presente, não é da pedagogia histórico-crítica que se trata. (Saviani, 2013, p.72).

Essa concepção reconhece a educação como um instrumento de emancipação, entendendo-a como um processo que deve superar a simples transmissão de conhecimentos e contribuir para a formação de indivíduos críticos e engajados.

A Pedagogia Histórico-Crítica parte do princípio de que a escola desempenha um papel essencial na luta contra a desigualdade social, preparando os sujeitos para atuar ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a prática pedagógica não pode ser neutra, pois reflete e reproduz interesses de classe, cabendo ao educador optar por uma postura que favoreça a transformação social. (Saviani, 2005).

Apesar de sua trajetória e do acúmulo teórico-metodológico, a Pedagogia Histórico-Crítica não pode ser considerada uma teoria pedagógica finalizada ou estática. Fundamentada na concepção materialista e dialética, ela pressupõe acompanhar o movimento constante de transformação da realidade, operando com a materialidade concreta. Essa materialidade é compreendida como uma síntese de múltiplas determinações, pois é nela que o ato pedagógico se realiza e sobre ela que se busca atuar, sempre com o objetivo de promover sua transformação.

A década de 1980 foi marcada por diversas tentativas de reformar a educação, buscando considerar os interesses populares e ampliar a democratização do ensino. No entanto, esse

período também foi influenciado por princípios neoliberais, que ganharam força e impactaram as políticas educacionais, a partir da década de 1990.

No Brasil, as políticas de cunho neoliberal passaram a se fortalecer a partir dos governos de Fernando Collor de Mello e Fernando Henrique Cardoso. Essas medidas tinham como objetivo a modernização da economia nacional, por meio da redução da intervenção estatal e da ampliação da atuação do mercado.

Segundo Saviani (2011) apesar das mudanças no cenário educacional, a Pedagogia Histórico-Crítica manteve-se presente, ainda que como resistência às tendências neoconservadoras disfarçadas de inovação tecnológica. Nesse contexto, difundiu-se a ideia de que a educação seria a solução para todos os problemas sociais. No entanto, essa visão é considerada ingênua, pois atribui à educação um papel determinante, ignorando que ela é, na verdade, condicionada pelas estruturas sociais.

2.3 PEDAGOGIA EMPRESARIAL NO CONTEXTO ATUAL

De acordo com Melo e Wolf (2014) o termo "pedagogia empresarial" surgiu no início da década de 1980, em decorrência de alguns cursos universitários sobre o tema, em uma época em que o construtivismo¹⁵ ganhava destaque no Brasil.

Inicialmente, o foco principal estava no treinamento de funcionários nas organizações empresariais, por meio de cursos, projetos e programas voltados para o aumento da produtividade e a formação de equipes comprometidas com a educação.

Uma das preocupações centrais é a formação de uma mão de obra qualificada. Essa pedagogia encontra aceitação dentro de empresas, indústrias e outras organizações, e, no contexto atual, busca acompanhar de forma contínua a constante evolução do mundo do trabalho, sendo conhecida como pedagogia do capital. (Melo; Wolf, 2014).

Segundo Melo e Wolf (2014) nessa perspectiva empresarial, utiliza-se o termo "sociedade do conhecimento", que, porém, não se refere ao conhecimento científico ou à transmissão tradicional de saberes, mas ao desenvolvimento de habilidades e competências básicas para o trabalho. Para os pedagogos, sua principal função é integrar o funcionário à organização, avaliar seu desempenho, incentivá-lo e motivá-lo a permanecer na empresa, visando sua promoção, além de capacitá-lo para um desempenho mais eficiente em sua função. Se o indivíduo não conseguir se adaptar, a responsabilidade é atribuída a ele próprio.

Houve um período em que o governo brasileiro, por meio de incentivos fiscais previstos na Lei 6297/75, passou a apoiar as empresas para que elas próprias pudessem preparar a mão

de obra necessária para a indústria. A Confederação Nacional da Indústria (CNI) desenvolveu ações voltadas à educação, promovendo a qualificação da mão de obra para aumentar a produtividade. De acordo com Melo e Wolf (2014):

No Brasil a Confederação Nacional da Indústria – CNI, é um importante “intelectual coletivo” da burguesia industrial, e contempla em suas ações a educação, no sentido da formação de mão-de-obra qualificada para ser produtiva. A perspectiva do empresariado é de que a sociedade atual deve ser caracterizada como a “sociedade do conhecimento”, na qual o acesso à educação e à informação assume centralidade, mas não se trata da transmissão de conhecimentos científicos ou da aquisição do que vem sendo elaborado no decorrer de toda a história pela humanidade, mas de competências e habilidades básicas para o trabalho. (Melo; Wolf, 2014, p. 194).

Compreende-se que esse modelo educacional promovido reflete os interesses do empresariado, que defende a ideia de uma "sociedade do conhecimento". Em vez disso, prioriza o desenvolvimento de competências e habilidades específicas voltadas para o mercado de trabalho, ajustando a formação educacional às necessidades práticas da produção econômica.

São múltiplos os significados da noção de competência. Eu a definirei aqui como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Para enfrentar uma situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos. (Perrenoud, 1999, p. 4).

No entanto, segundo Laval (2020), a pedagogia das competências prioriza a adaptação ao mercado de trabalho em vez de uma formação mais ampla e crítica. Ao enfatizar a resolução de problemas práticos, deixa de lado o aprendizado teórico e reflexivo, essencial para desenvolver o pensamento crítico.

A forma de avaliação mede apenas habilidades e competências, sem considerar toda a complexidade da aprendizagem. Isso pode transformar a educação em um simples treinamento técnico, reduzindo o papel do professor a um avaliador de desempenho.

No período de 1991 a 1996, as principais tendências pedagógicas predominaram foram o neoconstrutivismo, o neotecnicismo e o neoescolanovismo. Todas essas tendências decorrem das transformações políticas e econômicas ligadas ao neoliberalismo, que se propõem a “atualizar” as tendências originais ao contexto atual. De acordo com Laval¹⁶ (2020), em entrevista concedida a Carolina Catini:

¹⁵ Segundo Santos (2015) o Construtivismo é uma teoria sobre a origem do conhecimento que considera que a criança passa por estágios para adquirir e construir o conhecimento. Tem como objeto de estudo da alfabetização a língua escrita). Piaget, o criador da teoria Construtivista, considera que o desenvolvimento cognitivo da criança ocorre através da interação do sujeito com o meio, construindo conhecimento de forma ativa.

O paradigma educacional neoliberal é essencialmente econômico, centrado na ideia de capital humano. Promovido por organizações internacionais com apoio de governos, empresas e think tanks, visa adaptar a educação à lógica da competição global. A escola torna-se estratégica para formar indivíduos competitivos, moldados às exigências do mercado. Contrariando a ideia de retirada do Estado, o neoliberalismo atua ativamente por meio dele, impondo reformas educacionais que alinham a formação escolar às demandas de produtividade e acumulação de capital, transformando a educação em ferramenta de competição. (Catini, 2020, p. 1034).

Entende-se que esse modelo neoliberal segue as regras do mercado, investindo em competência. A escola vem deixando de focar no aprendizado, para focar nas exigências econômicas e o Estado segue as reformas para que implantam esta lógica.

Na escola, o pedagogo voltado à pedagogia empresarial trabalha para inserir metodologias que incentivem competências como autonomia, proatividade e capacidade de resolver problemas, características associadas ao empreendedorismo e à gestão. Esse profissional não apenas se dedica ao ensino de conteúdos curriculares, mas também introduz estratégias que visam preparar os estudantes para ambientes dinâmicos e competitivos.

Na luta pelo controle do processo pedagógico das escolas, o Estado é cada vez mais disputado por forças sociais liberal-conservadoras que procuram assumir, por meio de avaliações externas, o controle e o fortalecimento dos processos de avaliação internos da escola (formais e informais) e a partir destes subordinar as categorias do processo pedagógico a seus interesses, vale dizer, preservar e aumentar o controle sobre os objetivos, o conteúdo e até sobre os métodos da escola. A organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola ficou cada vez mais padronizada, esvaziando a ação dos profissionais da educação sobre as categorias do processo pedagógico, de forma a cercear um possível avanço progressista no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial. (Freitas, 2014, p. 1092).

Essa lógica evidencia que o mercado vem se sobrepondo à lógica educacional, reduzindo a escola a uma função meramente instrumental, impondo um modelo padronizado de ensino, voltado para resultados mensuráveis e competências específicas.

¹⁶ Christian Laval, sociólogo francês e professor da Universidade Paris Ouest Nanterre La Défense (Paris X).

3 A PROPOSTA PEDAGÓGICA DA REDE MUNICIPAL DE COLOMBO E SUA RELAÇÃO COM A SEED/PR

Após essa breve fundamentação, neste capítulo será abordada a proposta curricular pedagógica de Colombo. Em seguida, será estabelecida uma relação com a Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED/PR). A intenção é evidenciar a retomada do tecnicismo – ou pode-se dizer neotecnismo – nesta proposta e fazer a crítica a esse modelo a partir da Pedagogia Histórico-Crítica.

Para fundamentar esta análise, utilizaremos a Diretriz Curricular de 2020, acessada por meio do site oficial da prefeitura, onde essas informações estão disponíveis. Serão destacados os principais pontos dessa diretriz para estabelecer uma relação com a SEED/PR.

De acordo com a Diretriz Curricular da Educação de Colombo (2020) essas instituições são credenciadas e operam com autorização e reconhecimento de cursos conforme as normas estabelecidas pelo respectivo sistema estadual e pelas orientações do Sistema Federal de Ensino. Essa estrutura reforça a centralização da gestão educacional no estado, garantindo que a maioria dos municípios siga as diretrizes gerais do sistema estadual de ensino.

O processo de atualização das Diretrizes Curriculares Municipais teve início em 2016, quando a Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) foi organizada em grupos de trabalho para elaborar os fundamentos teórico-metodológicos de cada disciplina do currículo. Essa etapa contou com a colaboração de profissionais do Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte e do Instituto Federal do Paraná (IFPR), Campus Colombo. (Colombo, 2020)

Conforme a Diretriz Curricular da Educação de Colombo (2020) ao mesmo tempo, em esfera nacional, estavam em discussão as primeiras versões da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Ao final de 2017, foi aprovada a 3ª versão da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e homologada pelo Ministério da Educação (MEC). A BNCC definiu o conjunto de aprendizagens essenciais a serem garantidas aos sujeitos escolares inseridos no processo de escolarização na Educação Básica, especialmente para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Posteriormente à finalização da BNCC, o Estado do Paraná, em regime de colaboração com os municípios, construiu o Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações.

Somente após a homologação e aprovação dos documentos orientadores do currículo, a Rede Municipal de Ensino de Colombo pode retomar a revisão das Diretrizes Municipais. A

segunda fase do processo de escrita foi iniciada em 2019, em paralelo à reorganização dos Projetos Político-Pedagógicos das Unidades de Ensino Municipais. (Colombo, 2020).

A redação dos textos envolveu professores, assessoria pedagógica e especialistas, com foco nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A validação ocorreu em reuniões com professores e coordenadores, permitindo ajustes conforme sugestões. Os textos introdutórios foram ampliados para abordar temas como educação, sociedade, cultura, currículo, formação de professores e avaliação. (Colombo, 2020).

Além disso, as diretrizes de Colombo incluem Temas Sociais Contemporâneos como Direitos Humanos, Meio Ambiente, Multiculturalismo, Educação Financeira, Educação para o Trânsito e Ciência e Tecnologia, trabalhados por meio de metodologias interdisciplinares, através de projetos e programas no município. (Colombo, 2020).

O documento concluído em 2018 tem a finalidade de estabelecer direitos de aprendizagem a todos os estudantes e garantir as condições necessárias para que as aprendizagens se efetivem. O Referencial Curricular é, portanto, o documento orientador para a revisão e organização dos currículos de todas as instituições de Educação Infantil e Ensino Fundamental dos municípios paranaenses. Cabe ainda destacar que tanto a BNCC quanto o Referencial Curricular não incluíram orientações relacionadas às modalidades da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Especial, fato que justifica a ausência de revisão destas modalidades no presente documento. Toda a revisão textual que embasa o presente documento foi constituída a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013), Diretrizes da Educação Básica do Paraná (2008); Pareceres, Instruções e Normativas dos Conselhos de Educação (Nacional e Estadual) e demais legislações vigentes que conduzem a prática pedagógica no âmbito municipal. Ao mesmo tempo, essa discussão foi subsidiada pela leitura de autores renomados do campo educacional brasileiro. (Colombo, 2020).

3.1 A PROPOSTA DA SEED/PR

Segundo o Referencial Curricular no Paraná, o sistema de ensino é organizado em um sistema estadual, que abrange 382 municípios, e 17 municípios que possuem sistemas próprios. O sistema estadual de ensino, instituído pela Lei nº 4.978/64, abrange a educação básica e superior nas redes estadual, municipal e privada. Ele é composto por um órgão executivo, a Secretaria de Estado da Educação (SEED), e um órgão colegiado deliberativo, o Conselho Estadual de Educação (CEE). Na Educação Básica, o sistema estadual conta com: 2.144 escolas estaduais, 4.982 escolas municipais, 2.399 escolas privadas, e 406 escolas parceiras que

oferecem Educação Especial. (Paraná, 2018).

Já os sistemas municipais de ensino estão organizados em 17 municípios que possuem legislação própria, com cada Secretaria Municipal de Educação como órgão executivo e os respectivos Conselhos Municipais de Educação (CME) como órgãos colegiados deliberativos. Esses sistemas municipais abrangem: 1.099 escolas públicas, e 1.203 escolas privadas, distribuídas nos seguintes municípios: Araucária, Cascavel, Chopinzinho, Curitiba, Guarapuava, Iporã, Jacarezinho, Londrina, Palmas, Palmeira, Paranaguá, Pinhais, Ponta Grossa, São José dos Pinhais, Sarandi, Telêmaco Borba e Toledo. (Paraná 2018).

O Referencial é composto por três partes principais: um Texto Introdutório, a Etapa da Educação Infantil e a Etapa do Ensino Fundamental. As duas últimas incluem organizadores curriculares, que estruturam os conhecimentos fundamentais para orientar o trabalho pedagógico. (Paraná, 2018).

A Secretária de Educação do Paraná oferece um Núcleo de Cooperação Pedagógica com Municípios (NCPM), parte da Diretoria da Educação, a qual tem como o objetivo de fortalecer o regime de colaboração entre SEED e municípios por meio de iniciativas que contribuam para melhoria da qualidade da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. (Paraná, 2025).

Desenvolve ações com o propósito de ampliar o suporte técnico e pedagógico oferecido aos municípios e promover ações colaborativas na educação, com foco na melhoria da aprendizagem e alfabetização de todos os estudantes paranaenses.

As principais frentes de atuação são: Prova Paraná, Prova Paraná Mais, Avaliação de Fluência, Plano Municipal de Educação, Plano Paraná Mais Cidades, Formadores em Ação Municípios, Escolas Municipais Cívico Militares, Programa Aprender Valor - Municípios, Compromisso Nacional Criança Alfabetizada - MEC, Proposta de Transição: da Educação Infantil para o Ensino Fundamental e do 5º para o 6º ano, Material de Apoio Didático, Formação Continuada, Livro de Registro de Classe Online Municípios (LRCOM), Sistema Educacional da Rede de Proteção (SERP), Escola Total - Secretarias Municipais de Educação. (Paraná, 2025, n.p).

Segundo a SEED/PR, o objetivo dessa parceria é desenvolver ações efetivas por meio da colaboração entre o estado e os municípios, com o intuito de melhorar a aprendizagem dos estudantes. No entanto, vale refletir sobre o processo de padronização que também se manifesta nas avaliações em larga escala, como a Prova Paraná¹⁷ e a Prova Paraná Mais¹⁸, desenvolvidas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (SAEP). Segundo a plataforma citada, essas avaliações têm como objetivo monitorar a qualidade da educação ofertada, oferecendo subsídios eficazes para o aperfeiçoamento contínuo do sistema educacional e apoio à gestão escolar.

Entretanto, na prática, percebe-se que esses instrumentos acabam funcionando mais como mecanismos de controle e fiscalização do trabalho desenvolvido por todo ambiente escolar, do que como ferramentas efetivas de aprimoramento pedagógico.

3.2 ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO NA REDE MUNICIPAL DE COLOMBO E SEGUNDO A LEI 1221 DE 11/07/2011.

No município de Colombo, a escolha do pedagogo é baseada no desempenho profissional. Para assumir essa função, o professor precisa ser concursado e, após concluir o período probatório, demonstrar comprometimento. A seleção é realizada pela diretora da escola. (Colombo, 2011).

Em alguns contextos, no dia a dia, a pedagoga inicia suas atividades abrindo o portão e recebendo os estudantes. Após a entrada das turmas em suas salas, ela se dedica a questões burocráticas. No entanto, sua rotina é dinâmica e imprevisível, pois, mesmo com planejamento, sempre surgem demandas como atendimento aos pais, professores ou estudantes. Para facilitar a compreensão, a seguir será exposto, de maneira simplificada, o processo necessário para que um professor assuma a função de pedagogo, conforme previsto no estatuto do município de Colombo.

No Artigo 7 da Lei nº 1221, de 11/07/2011 a carreira inicia-se com a posse no cargo para o qual prestou concurso público de provas ou de provas e títulos e satisfeitas as normas legais e disposições desta Lei, ou delas decorrentes. (Colombo, 2011 p.5).

De acordo com a legislação municipal de Colombo, a Rede de Ensino está compreendida no Capítulo I, a qual trata o Campo de Aplicação e as Definições do Trabalho dos profissionais da Educação.

¹⁷ A Prova Paraná compõe o Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (Saep) e tem como objetivo o diagnóstico das aprendizagens dos estudantes matriculados nas instituições de ensino da rede pública estadual e das redes públicas municipais de educação daqueles municípios que realizaram a adesão. (Paraná, 2025).

¹⁸ A Prova Paraná Mais é uma avaliação em larga escala aplicada de forma censitária, abrangendo estudantes do 2.º e 5.º anos do Ensino Fundamental - Anos Iniciais, do 9.º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, bem como das 3.ª e 4.ª séries do Ensino Médio da rede estadual do Paraná. Além disso, também avalia estudantes das redes municipais paranaenses que aderem ao programa, consolidando-se como um dos principais instrumentos de diagnóstico educacional do estado. (Paraná, 2025).

Art. 2º Para efeitos desta Lei entende-se por: I - Secretaria Municipal da Educação, Cultura e Esportes - o órgão central da administração pública do Município responsável pela gestão da Rede Municipal de Ensino;
 II - Rede Municipal de Ensino - o conjunto das unidades escolares e instituições educacionais mantidas pelo Poder Público Municipal; [...]
 VI - Profissionais do magistério - denominação genérica que engloba os detentores dos cargos de Professor e Educador Infantil.
 VIII - Funções de magistério - as atividades de docência e de suporte pedagógico direto à docência, aí incluídas as de direção, coordenação, planejamento, supervisão escolar, orientação educacional e outras similares no campo da educação; IX - Funções de apoio escolar - as atividades dos profissionais que dão suporte técnico e logístico à unidade escolar e à Secretaria Municipal de Educação. (Lei Nº 1221, de 11/07/2011, p. 2).

No município de Colombo, qualquer pessoa pode integrar o quadro de servidores, conforme estabelece o Artigo 16, “Os cargos do quadro da Secretaria Municipal da Educação são acessíveis a todos os brasileiros e estrangeiros, respeitadas as exigências fixadas na legislação federal, na legislação estadual e nesta Lei”. (Colombo, 2011, p.7).

A formação do indivíduo para atuar na Rede de Ensino deverá seguir os seguintes critérios:

Art. 20. O concurso público para ingresso na carreira de Professor exigirá formação em nível superior em curso de licenciatura plena em Pedagogia, com habilitação em magistério dos anos iniciais do ensino fundamental, Curso Normal Superior, ou curso de licenciatura específica, precedida de formação de magistério em nível médio, na modalidade Normal. (Colombo, 2011, p. 8)

No Capítulo I, o Artigo 36 define as funções dos profissionais da educação, detalhando as funções que poderão exercer no âmbito educacional.

A atribuição de encargos específicos aos profissionais do magistério, nos cargos de Professor e Educador Infantil, integrante do quadro próprio do magistério, nos termos do Anexo II, corresponderá ao exercício das funções de: I - regência de classe; II - atividades auxiliares à docência; III - direção; IV - coordenação pedagógica; V - assessoramento pedagógico. (Colombo, 2011, p. 11)

De acordo com o Art. 36, a coordenação pedagógica corresponde a uma função dos cargos de professor e educador infantil, ou seja, não está definido como um cargo, como um profissional específico – pedagogo ou pedagoga escolar.

Os Artigos 39 e 40 explicitam as funções da coordenação pedagógica, que podem ser exercidas pelos integrantes do quadro próprio do magistério, detalhando os critérios para o exercício do cargo, como habilitação e experiência docente, além das responsabilidades, que incluem o acompanhamento do trabalho dos professores, a formação continuada e a implementação das propostas pedagógicas para garantir a qualidade do ensino.

Art. 39. As funções de coordenação pedagógica serão exercidas por integrantes do quadro próprio do magistério, desde que possuam a habilitação exigida para o exercício da função e tenham experiência docente na rede municipal de ensino. Art. 40. Constituem habilitações específicas para o exercício das funções definidas no cargo anterior a formação em Pedagogia ou a licenciatura plena em qualquer área, acrescida de pós-graduação em nível de Especialização ou Mestrado na área específica. Parágrafo Único - A função de coordenação pedagógica será exercida exclusivamente em escolas de ensino fundamental ou centros municipais de educação infantil. (Colombo, 2011, p 12).

O Art. 45 determina que os profissionais da educação devem participar de cursos e eventos de aperfeiçoamento sempre que convocados pelo órgão responsável. O § 1º explica que os cursos de capacitação serão considerados para concursos ou progressão na carreira, de acordo com o que for estabelecido no Edital ou Regulamento. O § 2º estabelece que cursos de pós-graduação e novas habilitações só serão válidos para promoção se forem realizados em instituições reconhecidas e, se feitos no exterior, precisarão ser revalidados por uma instituição brasileira. § 3º O Município é responsável por garantir a participação de todos os profissionais da educação da rede municipal de ensino em cursos e programas de aperfeiçoamento contínuo, promovendo a qualificação constante dos profissionais para melhorar a qualidade do ensino e a aprendizagem dos estudantes. (Colombo, 2011).

Com relação às gratificações dos profissionais da educação, são contempladas as funções de coordenação pedagógica e assessoramento pedagógico:

Art. 82. Os integrantes do quadro próprio do magistério terão direito às seguintes gratificações: I - pelo exercício das funções de Direção de Unidade de Ensino Fundamental e Centros Municipais de Educação Infantil, quando funcionarem em unidades independentes; II - pelo exercício das funções de coordenação pedagógica e assessoramento pedagógico; cargos à disposição, receberá a gratificação calculada sobre cada um.

O Art. 87 estabelece que o profissional da educação que exercer a função de coordenação pedagógica em dois turnos diários, com ambos os cargos à disposição, receberá uma gratificação calculada sobre o valor de cada um dos cargos. O Parágrafo único determina que, no caso do profissional do magistério que atuará como coordenador pedagógico em uma jornada de quarenta horas, com um cargo e uma jornada suplementar, ele terá direito a uma gratificação de 30% (trinta por cento), que será calculada com base no valor da referência inicial da Classe MB²⁰ da Tabela de Vencimentos, conforme disposto no Anexo V. (Colombo, 2011).

²⁰ I - CLASSE MB - integrada pelos professores possuidores de curso superior em licenciatura de graduação plena. (Colombo, 2011)

De acordo com a Lei nº 1221, de 11/07/2011, a Coordenação Pedagógica define as seguintes atribuições do pedagogo em sua área de atuação na unidade escolar, detalhando as responsabilidades e funções que competem ao profissional no processo de organização, implementação e acompanhamento das atividades pedagógicas, com o objetivo de garantir a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos estudantes.

1. Elabora e executa projetos pertinentes à sua área de atuação. 2. Participa de estudos e pesquisas em sua área de atuação. 3. Participa da promoção e coordenação de reuniões com o corpo docente e discente da unidade escolar. 4. Assegura o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas. 5. Estimula o uso de recursos tecnológicos e o aperfeiçoamento dos recursos humanos. 6. Elabora relatórios de dados educacionais. 7. Emite parecer técnico. 8. Participa do processo de lotação numérica. 9. Zela pela integridade física e moral do aluno. 10. Participa e coordena as atividades de planejamento global da escola. 11. Participa da elaboração, execução, acompanhamento e avaliação de políticas de ensino. 12. Participa da elaboração, execução e avaliação do projeto político-pedagógico da escola. 13. Estabelece parcerias para desenvolvimento de projetos. 14. Articula-se com órgãos gestores de educação e outros. 15. Participa da elaboração do currículo e calendário escolar. 16. Incentiva os alunos a participarem de concursos, feiras de cultura, grêmios estudantis e outros. 17. Participa da análise do plano de organização das atividades dos professores, como: distribuição de turmas, horas/aula, horas/atividade, disciplinas e turmas sob a responsabilidade de cada professor. 18. Mantém intercâmbio com outras instituições de ensino.
19. Participa de reuniões pedagógicas e técnico-administrativas. 20. Acompanha e orienta o corpo docente e discente da unidade escolar. 21. Participa de palestras, seminários, congressos, encontros pedagógicos, capacitações, cursos e outros eventos da área educacional e correlatas. 22. Participa da elaboração e avaliação de propostas curriculares. 23. Coordena as atividades de integração da escola com a família e a comunidade. 24. Coordena as reuniões do conselho de classe. 25. Contribui na preparação do aluno para o exercício da cidadania. 26. Zela pelo cumprimento da legislação escolar e educacional. 27. Zela pela manutenção e conservação do patrimônio escolar. 28. Contribui para aplicação da política pedagógica do Município e o cumprimento da legislação de ensino. 29. Propõe a aquisição de equipamentos que assegurem o funcionamento satisfatório da unidade escolar. 30. Planeja, executa e avalia atividades de capacitação e aperfeiçoamento de pessoal da área de educação. 31. Apresenta propostas que visem à melhoria da qualidade do ensino. 32. Contribui para a construção e operacionalização de uma proposta pedagógica que objetiva a democratização do ensino, através da participação efetiva da família e demais segmentos da sociedade. 33. Sistematiza os processos de coleta de dados relativos ao educando através de assessoramento aos professores, favorecendo a construção coletiva do conhecimento sobre a realidade do aluno. 34. Acompanha e orienta pedagogicamente a utilização de recursos tecnológicos nas unidades escolares. 35. Promove o intercâmbio entre professor, aluno, equipe técnica e administrativa, e conselho escolar. 36. Trabalha o currículo, enquanto processo interdisciplinar e viabilizador da relação transmissão/produção de conhecimentos, em consonância com o contexto sócio-político-econômico. 37. Conhece os princípios norteadores de todas as disciplinas que compõem os currículos da educação básica. 38. Desenvolve pesquisa de campo, promovendo visitas, consultas e debates, estudos e outras fontes de informação, a fim de colaborar na fase de discussão do currículo pleno da escola. 39. Busca a modernização dos métodos e técnicas utilizados pelo pessoal docente, sugerindo sua participação em programas de capacitação e demais eventos. 40. Assessoria o trabalho docente na busca de soluções para os problemas de reprovação e evasão escolar. 41. Contribui para o aperfeiçoamento do ensino e da aprendizagem desenvolvida pelo professor em sala de aula, na elaboração e implementação do projeto educativo da escola, consubstanciado numa educação transformadora. 42. Participa das atividades de elaboração do regimento escolar. 43. Participa da análise e escolha

do livro didático. 44. Acompanha e orienta estagiários. 45. Participa de reuniões interdisciplinares. 46. Avalia e participa do encaminhamento dos alunos portadores de necessidades especiais, para os setores específicos de atendimento. 47. Promove a inclusão do aluno portador de necessidades especiais no ensino regular. 48. Propicia aos educandos portadores de necessidades especiais a sua preparação profissional, orientação e encaminhamento para o mercado de trabalho. 49. Coordena a elaboração, execução e avaliação de projetos pedagógicos e administrativos da escola. 50. Trabalha a integração social do aluno.

51. Traça o perfil do aluno, através de observação, questionários, entrevistas e outros. 52. Auxilia o aluno na escolha de profissões, levando em consideração a demanda e a oferta no mercado de trabalho. 53. Orienta os professores na identificação de comportamentos divergentes dos alunos, levantando e selecionando, em conjunto, alternativas de soluções a serem adotadas. 54. Divulga experiências e materiais relativos à educação. 55. Promove e coordena reuniões com o corpo docente, discente e equipes administrativas e pedagógicas da unidade escolar. 56. Acompanha estabelecimentos escolares, avaliando o desempenho de seus componentes e verificando o cumprimento de normas e diretrizes para garantir eficácia do processo educativo. 57. Executa outras atividades correlatas. (Colombo, 2011 p. 39).

Percebe-se a extensa lista de atribuições que o coordenador pedagógico deve cumprir no ambiente escolar, todas voltadas para assegurar a qualidade do ensino. Após analisar essas 57 (cinquenta e sete) responsabilidades impostas na Rede de Ensino, questiona-se: O coordenador pedagógico (pedagogo) seria capaz de desempenhar todas essas funções de maneira eficiente? Esse pedagogo tem sido reduzido a um mero executor de metas e a um gestor multifuncional, desconsiderando o papel político, crítico e humanizador que a educação deve assumir.

Durante o desenvolvimento do trabalho, foi realizada uma entrevista²¹ com a pedagoga Mirela Leal, através de um questionário, foi utilizado um nome fictício sendo um recurso para não expor a educadora. Esta profissional da rede municipal de ensino do município de Colombo, no estado do Paraná. A educadora concordou em descrever suas funções, respondendo a cinco perguntas que possibilitaram uma compreensão de suas atribuições e da dinâmica de sua atuação nas escolas municipais.

Assim, o questionário teve como objetivo compreender o papel desempenhado pelo pedagogo na rede municipal de Colombo, evidenciando sua atuação fundamental no acompanhamento pedagógico e na mediação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar, mesmo diante dos desafios enfrentados.

Além disso, foi possível compreender como essa atuação ocorre sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, que reconhece o pedagogo como um agente transformador e que luta pela justiça social.

Durante as perguntas, ao ser questionada sobre as principais dificuldades enfrentadas pelos pedagogos no exercício de sua função e os possíveis desafios relacionados à prática pedagógica ou à organização escolar, a pedagoga entrevistada afirmou de forma objetiva:

“A grande quantidade de demanda das atividades diárias”. (Leal, 2025).

Embora não tenha sido detalhado de forma explícita, é constatado, no cotidiano escolar e nas atividades observadas, que as múltiplas funções desempenhadas por esse profissional são amplamente conhecidas, conforme descrito na Lei nº 1221, de 11/07/2011.

Embora tenha sido questionada, durante as perguntas, sobre as atribuições específicas do pedagogo que atua na rede municipal de Colombo, a profissional limitou-se a descrever as seguintes funções: “Acompanhar o trabalho do corpo docente. Acompanhar e fazer encaminhamentos dos alunos com dificuldades de aprendizagem. Convocar os pais e responsáveis sempre que necessário para reuniões.” (Leal, 2025)

Tais responsabilidades estão contempladas nas seguintes atribuições previstas para o cargo:

20- Acompanha e orienta o corpo docente e discente da unidade escolar. 49- Coordena a elaboração, execução e avaliação de projetos pedagógicos e administrativos da escola.
50- Trabalha a integração social do aluno.
51- Traça o perfil do aluno, através de observação, questionários, entrevistas e outros (Colombo, 2011, p. 39),

Essa diferença sugere que, embora ela esteja ciente de algumas responsabilidades essenciais, pode haver um desconhecimento ou uma falta de reconhecimento das demais atribuições previstas na Lei Municipal nº 1.221, de 11 de julho de 2011. Para o sistema, isso é considerado ideal, pois o objetivo é que o profissional permaneça restrito a uma "bolha", sem desenvolver uma postura crítica. Dessa forma, ele acaba limitado em sua atuação.

A resposta da Pedagoga também demonstra a falta de formação continuada docente, inclusive sobre a sua área de atuação.

Para complementar este estudo, também foi realizada uma investigação acerca das responsabilidades do diretor a qual envolvem a gestão administrativa, a comunicação com pais e responsáveis, a implementação de projetos pedagógicos e a solução de problemas, garantindo que a escola cumpra com as normas e requisitos estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação.

²¹ Entrevista concedida no dia 02 de abril de 2025. Anexo 1 na página 61. A profissional autorizou a divulgação de seu nome, porém a entrevistadora e orientadoras consideraram mais favorável a utilização do nome fictício no trabalho.

Para estabelecer uma relação mais concreta com a prática, também foi realizada uma entrevista²² com perguntas no formato de um questionário a diretora de uma escola do município de Colombo, Márcia Portella, o verdadeiro nome será preservado. A gestora respondeu a cinco perguntas referentes às funções que exerce em sua atuação como diretora. O início da entrevista compreendeu as seguintes perguntas: Quais são as principais cobranças feitas ao diretor de escola? Quais resultados ou práticas são esperados de você nessa função?

A diretora é cobrada por diversos setores: SEMED, equipe escolar, pais e comunidade. As cobranças mais comuns estão relacionadas à qualidade da educação, acompanhamento pedagógico dos professores, gestão financeira e prestação de contas, resolução de conflitos internos e promoção de um ambiente escolar motivador e acolhedor. Espera-se que o gestor tenha metas claras, pratique a gestão democrática, promova ações de melhoria contínua e mantenha comunicação direta com a Secretaria de Educação, representando as demandas e dificuldades da equipe escolar. (Portella, 2025).

Ao analisar esta fala da diretora, observa-se uma contradição, pois o gestor tem que conciliar a prática da gestão democrática com a execução de diretrizes centralizadas. Isso é possível? Compreende-se que não, afinal isso acaba resultando em conflitos entre a autonomia e cumprimento de normas/regras institucionais.

Percebe-se que, a luta pelo controle do processo pedagógico das escolas, é cada vez mais disputado por forças sociais liberal-conservadoras que procuram assumir o controle. Em outra pergunta: Quais são as principais atividades que você desenvolve durante o seu período como diretora de escola? Quais são as suas responsabilidades na gestão escolar? Existe alguma portaria, lei ou documento oficial que descreve essas funções?

A diretora desenvolve diversas atividades voltadas para as áreas pedagógica e administrativa da Unidade Escolar. Entre suas funções estão: apoiar e orientar os professores durante suas práticas, atuar em sala de aula e com as crianças quando necessário, aplicar as orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e cumprir as leis e diretrizes educacionais. Além disso, é responsável por gerenciar as verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e de recursos próprios, prestando contas bimestralmente ao Conselho Escolar e às famílias. Outras atribuições incluem a realização de manutenções na infraestrutura da unidade, organização do calendário escolar, reuniões e eventos, promoção do envolvimento da comunidade, mediação de conflitos, busca de parcerias para melhorias estruturais e de materiais, e acompanhamento da entrega de insumos. A atuação da diretora se baseia legalmente na LDB 9394/96, no Estatuto do Servidor, no Regimento Interno da Unidade e na Lei Municipal nº 1221/2011, que trata do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério e demais trabalhadores da Educação do Município. (Portella, 2025).

²² Entrevista através de questionário cedida no dia 05 de abril de 2025. Anexo 2 na página 62. A profissional também autorizou a divulgação de seu nome, porém a entrevistadora e orientadoras consideraram mais favorável a utilização do nome fictício no trabalho.

Embora a sua atuação nas dimensões administrativas e pedagógicas façam parte do seu cargo, nota-se uma semelhança de acúmulo de funções ao do pedagogo, o diretor sendo uma figura multifuncional, evidenciando uma lógica de modelo gerencialista. De acordo com Freitas (2014):

O diretor da escola se transforma em um animador que controla metas previamente “comunicadas aos colaboradores” com processos bem definidos e controlados “passo a passo”, de forma a “premiar, punir e corrigir desvios”. Esta é a escola com a qual o tecnicismo sonhou e que o neotecnismo realizou. (Freitas, 2014, p. 19).

Esse diretor assume o papel de um mero gerente de produtividade, enquanto a escola deixa de ser um espaço de construção de aprendizagens para se tornar uma organização voltada ao controle, à padronização de práticas e à busca por resultados mensuráveis.

No próximo capítulo, será realizada uma reflexão sobre aspectos como o controle, a padronização, o gerencialismo, a alienação, a instabilidade e a lógica de linha de produção presentes na educação, com foco no trabalho do pedagogo no município de Colombo.

4 ANÁLISE DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NA ESCOLA MUNICIPAL DE COLOMBO A PARTIR DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Após a apresentação das atribuições segundo a Lei nº 1221/2011, analisaremos a atuação do pedagogo na Escola Municipal de Colombo a partir da perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

Compreende-se que nessa perspectiva teórica o papel deste profissional da educação implica entender sua contribuição para o desenvolvimento dos estudantes e o aprimoramento do processo educacional.

A Pedagogia Histórico-Crítica, proposta por Saviani, enfatiza a educação como um processo de formação crítica e consciente do sujeito, que visa transformar a realidade social por meio do conhecimento. A Pedagogia Histórico-Crítica coloca-se como uma alternativa à emancipação humana por meio da socialização do conhecimento científico, filosófico e artístico em suas formas mais desenvolvidas. (Silva e Niesvald, 2021).

Entendemos que o pedagogo tem um papel fundamental dentro do ambiente escolar, uma delas, é proporcionar as condições para promover uma formação integral. A atuação do pedagogo deve buscar a construção de uma educação que leve em consideração as condições sociais, históricas e culturais dos estudantes, promovendo uma educação voltada para a emancipação e para a conscientização crítica.

Na sociedade capitalista a escola é a instituição privilegiada para a transmissão-são-assimilação do saber sistematizado, local próprio de atuação profissional da educação. Portanto, uma escola real precisa organizar suas práticas de modo intencional, uma forma que prefigure a superação histórica do modo de produção vigente, sendo o espaço vinculado ao interesse do social e não do capital. (Saviani, 2008, p.3).

À compreensão da Pedagogia Histórico-Crítica rompe com a ideia de uma escola neutra e reafirma o papel político na formação de sujeitos históricos, incumbindo à escola a se posicionar em prol da transformação social.

Fundamentado na Perspectiva Histórico-Crítica, o pedagogo desempenha um papel fundamental na elaboração e no acompanhamento de projetos pedagógicos, promovendo práticas educativas que estimulam a participação crítica e reflexiva. Além disso, essa abordagem incentiva o envolvimento ativo da comunidade escolar no processo de ensino-aprendizagem, contribuindo para uma educação mais inclusiva, crítica e transformadora.

O pedagogo tanto pode desempenhar o papel de contornar acidentes da estrutura, de impedir que as contradições estruturais venham à tona, de segurar a marcha da história, de consolidar o status quo, quanto pode desempenhar o papel inverso de, a partir dos elementos de conjuntura, explicitar as contradições da estrutura, acelerar a marcha da história contribuindo, assim, para a transformação estrutural da sociedade.

(Saviani, 2012, p.3).

Entende-se que o papel do pedagogo está vinculado às escolhas políticas e éticas que orientam sua prática. Ele pode ser defensor da política conservadora, mantendo a ordem vigente e silenciando as contradições sociais, ou adotar uma postura crítica e transformadora. Dessa forma, o pedagogo torna-se um agente histórico, cuja atuação pode reforçar o *status quo* ou colaborar com os processos de emancipação social, a depender de como interpreta e se posiciona frente às demandas da realidade.

4.1 ANÁLISE DAS ATRIBUIÇÕES DO PEDAGOGO NA ESCOLA

A análise das atribuições do pedagogo na escola envolve compreender como esse profissional contribui para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que visam à melhoria do processo de ensino-aprendizagem e à formação integral dos estudantes. O pedagogo atua como um articulador entre a teoria e a prática, buscando promover uma educação que favoreça o aprendizado crítico, reflexivo e inclusivo.

O pedagogo na sua atuação necessária como mediador da prática pedagógica necessita respeitar a natureza de seu trabalho e as particularidades dos seus estudantes no desempenho das suas funções na escola. Nesse contexto, pode-se identificar o papel concreto do pedagogo e destacar suas principais demandas nas instituições escolares. Entende-se que este profissional necessita exercer uma prática fundamentada, organizando suas funções de forma a ajudar a escola a ter uma base teórica e uma prática que cumpra sua importante função social. No entanto, essa é, de fato, a realidade vivenciada no ambiente escolar? Como se configura a rotina desse profissional? Será que ele consegue, diante de tantas atribuições, construir e manter uma base teórica sólida?

Segundo Leal (2025) na rotina do pedagogo no município de Colombo, é possível identificar algumas principais responsabilidades desenvolvidas pelo pedagogo dentro da escola, entre as quais se destacam: Elaboração e acompanhamento do Projeto Político-Pedagógico(PPP): O pedagogo deve participar ativamente da criação e implementação do projeto político-pedagógico da escola, assegurando que as práticas educativas estejam alinhadas com os objetivos de formação e com as necessidades dos estudantes e o Plano Ação. Analisou-se que estas atribuições estão de acordo com os itens 12, 20, 47, 49, 50 e 51 da Lei 1221/2011.

Embora a pedagoga tenha mencionado apenas duas responsabilidades durante a entrevista, cabe refletir se há pleno conhecimento acerca das 57 atribuições previstas no Estatuto do Servidor. É importante destacar que documentos como o Projeto Político-

Pedagógico (PPP) e o Plano de Ação também estão entre essas atribuições. No entanto, sua ausência na fala pode indicar que, diante das múltiplas demandas do cotidiano escolar, algumas responsabilidades acabam não sendo enfatizadas ou ganham menor visibilidade no discurso.

Vale ressaltar que o Município de Colombo segue as orientações estabelecidas pela SEED/PR, conforme evidenciado ao longo do texto, uma vez que não possui um plano de ensino próprio e independente. Diante dessa vinculação, observa-se o aumento das demandas e exigências impostas às escolas e aos profissionais da rede municipal na qual o pedagogo deve fiscalizar se o professor tem realizado os registros no Livro de Registro de Classe Online (LRCO). Isso inclui o desempenho dos estudantes em avaliações, como a Prova Paraná Mais, a Avaliação de Fluência em Leitura, e o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), a Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI), além do monitoramento de ações de inclusão, como o Plano Educacional Individualizado o (PEI), e da participação dos professores em dias de formação e capacitação. Por meio de avaliações externas, o controle e o fortalecimento dos processos de avaliação internos da escola (formais e informais) e a partir destes subordinar as categorias do processo pedagógico a seus interesses, vale dizer, preservar e aumentar o controle sobre os objetivos, o conteúdo e até sobre os métodos da escola. De acordo com Freitas (2018):

Na atual disputa pela escola, os reformadores empresariais da educação ampliaram a função da avaliação externa e deram a ela um papel central na indução da padronização como forma de permitir o fortalecimento do controle não só sobre a cultura escolar, mas sobre as outras categorias do processo pedagógico, pelas quais se irradiam os efeitos da avaliação, definindo o dia a dia da escola. (Freitas, 2018, p. 9)

A organização do trabalho pedagógico da sala de aula e da escola ficou cada vez mais padronizada, esvaziando a ação dos profissionais da educação sobre as categorias do processo pedagógico, de forma a cercear um possível avanço progressista no interior da escola e atrelar esta instituição às necessidades da reestruturação produtiva e do crescimento empresarial.

Compreende-se que tudo está interligado: o controle, a padronização, a intensificação das demandas e a lógica gerencialista dentro da escola. Essas diversas demandas de trabalho acabam impedindo o pedagogo de dedicar tempo aos estudos e ao desenvolvimento de um pensamento crítico. Todos os textos que serviram de base teórica ao longo deste trabalho reforçam a ideia de que o pedagogo precisa ser um profissional crítico. No entanto, diante do excesso de funções e das cobranças impostas pelo sistema, será que isso é realmente possível? Conforme o pensamento de Libâneo:

Um pedagogo escolar que saiba fazer essa produção da teoria e da prática através da própria ação pedagógica. Um pedagogo que torne a organização escolar um ambiente de aprendizagem, um espaço de formação contínua, no qual os professores refletem, pensam, analisam, criam novas práticas, como pensadores e não como meros

executores de decisões burocráticas. (Libâneo, 2001, p. 25).

Agora, resta o questionamento sobre o motivo de a profissional não ter mencionado, durante a entrevista, funções que de fato exerce em seu cotidiano. Sua postura parece alinhada a uma concepção tecnicista, limitada à execução de tarefas sem questionamentos, aceitando passivamente as diretrizes impostas. Essa omissão pode estar relacionada ao receio de se comprometer, uma vez que eventuais posicionamentos críticos podem trazer consequências que coloquem em risco sua estabilidade profissional, especialmente considerando que, em termos legais, esse servidor pode ser equiparado a um trabalhador sob regime CLT, passível de exoneração a qualquer momento.

De acordo com a Lei nº 1221, de 11/07/2011 este profissional também contribui na resolução de dificuldades pedagógicas, ajudando a melhorar a prática docente. Avaliação e acompanhamento dos estudantes: O pedagogo deve acompanhar o desempenho dos estudantes, identificando dificuldades e implementando estratégias de intervenção para apoiar aqueles que necessitam de atenção especial.

O pedagogo também realiza avaliações pedagógicas e contribui para a melhoria dos processos avaliativos. Capacitação e formação continuada: O pedagogo também tem a função de coordenar e promover atividades de capacitação para os professores e outros membros da equipe escolar, visando à melhoria contínua da prática e ao aperfeiçoamento profissional, estas atribuições estão dentre os itens colocados pelo Estatuto do Servidor.

Nesta circunstância, entende-se que a figura do pedagogo nada mais é do que instrumentalizada sendo um agente de transmissão de orientações superiores. Se adequando a lógica tecnicista que contribui para a desvalorização da profissão e para a fragmentação do trabalho pedagógico nas escolas. Dessa maneira, modificando o papel formativo e mediador que esse profissional deveria exercer.

4.2 O CONTROLE DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO

Veremos a seguir como se dá o controle da atuação do pedagogo na escola municipal de Colombo. Entretanto, antes de analisarmos, vale destacar como é a escolha deste profissional na prática.

De acordo com o relato obtido no questionário com a diretora, a pergunta direcionada foi a seguinte: Quais critérios ou aspectos são considerados na escolha do pedagogo para atuar na escola? Quais habilidades ou qualificações são mais importantes nesse processo?

A escolha do pedagogo pode ser realizada pela direção da escola, por indicação da SEMED ou, em casos com mais de um candidato, por meio de votação entre os professores. Os critérios considerados mais relevantes são: formação acadêmica, capacidade de trabalho em equipe, espírito de liderança, habilidades de comunicação com professores e comunidade, domínio básico de informática, comprometimento, ética, responsabilidade e flexibilidade. (Portella, 2025).

Segunda a Lei 1.221/11 nos Artigos 39 e 40 estabelecem as atribuições da coordenação pedagógica, permitindo que essa função seja exercida por profissionais pertencentes ao quadro próprio do magistério. Esses artigos especificam critérios como a exigência de habilitação adequada e experiência docente prévia.

No entanto, observa-se que essa forma de ingresso na função de pedagogo gera certa sensação de insegurança, uma vez que não ocorre por meio de concurso público ou avaliação formal, o que contribui para um cenário de incertezas quanto à estabilidade e legitimidade no exercício do cargo. Sendo assim, o professor é avaliado ao longo de seu desempenho docente como um dos critérios para sua possível atuação na função de pedagogo. Esse tipo de contratação pode ser comparado ao modelo adotado no setor privado, marcado pela ausência de estabilidade e segurança profissional. Segundo Freitas (2014)

Baseia-se na imitação da organização do trabalho da iniciativa privada, onde o controle do processo recebe atenção privilegiada a partir da padronização e automação das atividades, tornando o trabalhador um apêndice substituível da máquina e seu desempenho monitorado por indicadores de qualidade que, se atingidos, autorizam recompensas definidas e contingentes aos índices (recompensas sociais e financeiras). (Freitas, 2014, p.9).

Entende-se que, a partir do momento em que o professor apresenta um bom desempenho em sala de aula e se destaca como profissional, ele passa a ter a “oportunidade” de assumir a função de pedagogo. Contudo, é importante lembrar que esse processo já envolve uma avaliação constante e indireta de sua prática docente.

Em outra questão, buscou-se identificar quem é o responsável pelo processo de orientação, supervisão e acompanhamento do trabalho realizado pelos pedagogos nas escolas municipais de Colombo? “As assessoras pedagógicas da SEMED Secretaria Municipal de Educação de Colombo.” (Leal, 2025).

Pode-se considerar que durante os momentos de orientação, supervisão e acompanhamento, o pedagogo já está sendo avaliado de forma indireta, sendo uma avaliação contínua. Esse tipo de prática reflete características da pedagogia empresarial, que se fundamenta em mecanismos de controle e avaliação baseados no cumprimento de metas, no uso de indicadores de desempenho e na valorização da produtividade.

Entretanto, a pedagoga, ao ser questionada sobre como seu trabalho é avaliado,

respondeu: “Não é avaliado, apenas acompanhado e orientado” (Leal, 2025). Contudo, compreende-se que essa avaliação ocorre de forma indireta, entre os pares, ainda que não seja formalizada. Assim como foi avaliada antes de ser convidada a exercer a função de coordenação pedagógica, essa observação continua presente em sua prática diária. Caso a direção da escola não esteja satisfeita com seu desempenho, a profissional pode ser retirada da função e retornar às atividades em sala de aula.

Podemos relacionar a atuação do pedagogo pode ser associada à lógica da Pedagogia Empresarial, na medida em que enfatiza resultados e a busca por eficiência no ambiente educacional. Assim como nas empresas, onde o desempenho dos funcionários é monitorado por meio de indicadores e metas, na escola, o trabalho do pedagogo é avaliado com base em registros, avaliações de desempenho dos estudantes e cumprimento de diretrizes institucionais.

Neste caminho da destruição da educação pública, outro dos objetivos da reforma associado à privatização, de caráter ideológico, também foi sendo cumprido: controlar o processo educativo, colocando a escola sob formas de administração empresarial. (Freitas, 2018, p. 103).

Compreende-se que o modelo empresarial aplicado à gestão escolar não se limita ao aspecto administrativo, mas incorpora estratégias ideológicas que contribuem significativamente para a precarização da educação pública.

Ao transformar escolas em espaços voltados à lógica do mercado, esvazia-se seu papel social e formativo, enfraquecendo a autonomia pedagógica e afastando-se dos princípios democráticos que deveriam nortear a educação.

Nestas condições, a educação está sendo sequestrada pelo empresariado para atender a seus objetivos de disputa ideológica. A educação, vista como um “serviço” que se adquire, e não mais como um direito, deve ser afastada do Estado, o que justifica a sua privatização. Do ponto de vista ideológico, a privatização também propicia um maior controle político do aparato escolar, agora visto como “empresa”, aliado à padronização promovida pelas bases nacionais comuns curriculares e pela ação do movimento “escola sem partido”, este último, um braço político da “nova” direita na escola. (Freitas, 2018).

Para concluir, atestamos que a presença da pedagogia empresarial já se instalou dentro da escola, seja de forma direta ou indireta, manifesta-se em diversos aspectos: na gestão escolar, nos materiais didáticos, nas avaliações, no currículo, nas ações cotidianas na escola e nos documentos normativos. Essa influência atinge todos os envolvidos no ambiente escolar, impondo um modelo de controle baseado na lógica da linha de produção, com práticas padronizadas, gerencialismo, alienação e instabilidade nas relações de trabalho. A escola, sob essa perspectiva, deixa de ser um espaço de formação crítica e democrática, tornando-se um

ambiente regulado por metas, eficiência e produtividade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de estudos realizados no decorrer deste trabalho, compreendeu-se que o município de Colombo utiliza um modelo de educação focado no processo de precarização, instabilidade sem garantias de permanência na função, para o pedagogo desenvolver seu papel como mediador do processo de ensino e aprendizagem, conforme os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica.

Verificou-se que, no município de Colombo, os pedagogos são inicialmente contratados como professores e, posteriormente, podem ser investidos na função de pedagogo pela direção da escola, com base em indicações ou no desempenho percebido em sala de aula, sem a realização de um processo seletivo formal, ou como concurso público. Essa forma de investidura revela a ausência de critérios objetivos e consolida uma condição de instabilidade no exercício da função.

A ausência de concursos específicos para a função, a sobrecarga de tarefas administrativas e o foco em resultados acentuam a instabilidade e a desvalorização desse profissional. A sobrecarga de atribuições, a falta de garantias e a ênfase da Secretaria de Educação em resultados quantitativos evidenciam a influência marcante da pedagogia empresarial no ambiente escolar. Nesse cenário, o pedagogo deixa de ser um mediador do conhecimento e agente crítico para assumir um papel predominantemente administrativo, subordinado a um sistema que valoriza o desempenho da escola – incluindo estudantes, professores e demais profissionais – em avaliações internas e externas, em detrimento de uma aprendizagem verdadeiramente significativa.

Analisando a realidade desses profissionais, torna-se evidente o clima de insegurança e receio diante de qualquer imprevisto, já que as consequências tendem a recair diretamente sobre eles. Soma-se a isso uma condição de trabalho marcada pela precariedade e pela instabilidade: muitos pedagogos são designados para o cargo sem qualquer garantia de permanência, sendo submetidos a uma lógica de obediência, sem espaço para reflexão crítica ou autonomia profissional.

Pôde-se perceber que a proposta curricular da Rede Municipal de Colombo, embora esteja de acordo com os documentos oficiais e com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tem características da Pedagogia Tecnicista, voltada para a formação de competências práticas e operacionais. Essa lógica, enraizada em princípios neoliberais, reduz a educação à preparação para o mercado de trabalho, esvaziando seu potencial emancipador e transformador.

Ao nos relacionarmos com a Pedagogia Histórico-Crítica, defendida por Saviani, é

fundamental resgatar o sentido da educação como prática social intencional, comprometida com a superação das desigualdades e com a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Para tanto, o pedagogo precisa estar fundamentado em uma base teórica sólida que sustente sua formação crítica e reflexiva, como propõe a Pedagogia Histórico-Crítica. É essencial que promova a articulação entre teoria e prática, compreendendo o contexto político, histórico e social em que a escola está inserida.

Nessa perspectiva, o pedagogo assume um papel ativo no ambiente escolar, indo além das tarefas burocráticas e da lógica gerencialista, atuando como um agente de transformação social comprometido com uma educação emancipadora.

De acordo com os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, a educação tem como objetivo principal a formação da autonomia do indivíduo. O pedagogo que adota essa perspectiva não se submete às exigências do mercado empresarial; ao contrário, atua na promoção de uma formação crítica, reconhecendo-se como sujeito histórico, capaz de intervir e transformar a realidade social. Freitas (2014) explica que:

Os atuais reformadores empresariais apenas retomam esta filosofia pragmatista do começo do século passado em outros níveis de exigência tecnológica e de controle social e lhe dão aparência de “inovação” – no fundo, trata-se novamente de adaptar a escola às exigências oriundas do mundo do trabalho e, em especial, ao aumento da produtividade de forma a recompor taxas de acumulação de riqueza. (Freitas, 2014, p.21).

É pertinente refletir sobre os rumos que a educação tem tomado. Observa-se, cada vez mais, a sua aproximação de uma lógica empresarial, com fortes indícios de que já se consolidou como um espaço orientado pela busca do lucro. Sob a influência do pensamento neoliberal, a educação vem sendo tratada como mercadoria, em que tudo se transforma em negócio, esvaziando seu caráter formativo e social em prol de interesses econômicos.

Diante dessas e de tantas outras questões, torna-se fundamental refletir e levantar hipóteses sobre quais ações os profissionais da educação devem adotar para intervir de maneira consciente na realidade escolar. É essencial que essa atuação esteja pautada na resistência às pressões impostas pelo mercado, contribuindo, assim, para a construção de uma prática pedagógica verdadeiramente transformadora e emancipadora.

Para concluir, os profissionais da educação deverão intervir de forma consciente na realidade escolar, resistindo às pressões do mercado e contribuindo efetivamente para uma prática pedagógica transformadora e emancipadora.

5.1 RECOMENDAÇÕES PARA TRABALHOS FUTUROS

Diante disso, a autora propõe aprofundar em pesquisas futuras, ao longo dos próximos trabalhos, com o objetivo de ampliar seu conhecimento sobre o trabalho do pedagogo nas escolas estaduais do Paraná. Além disso, pretende-se estabelecer uma relação crítica entre o ambiente escolar e as dinâmicas de uma empresa multinacional, evidenciando características comuns, como a lógica de produtividade, o cumprimento de metas, a padronização de processos e o controle de resultados, elementos típicos de uma gestão empresarial aplicada à educação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Anny Beatriz Ferreira de. **Reestruturação produtiva, neoliberalismo e implicações na classe trabalhadora: o desmonte dos direitos**. 2016. Natal, 2016. <https://www.scielo.br/j/rk/a/6x94zJ3FLh3hcbzh3BNHHNf/> Acesso 30 de abril de 2025.

BRASIL ESCOLA. **Anísio Teixeira**. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/historiab/anisio-teixeira.htm>. Acesso em: 6 dez. 2024, às 18h21.

BRASIL ESCOLA. **Escola Nova**. Disponível em: <https://educador.brasilescola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>. Acesso em: 9 mar. 2025.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **Neoliberalismo no Brasil**. São Paulo: Instituto Conhecimento Liberta, 2023. Disponível em: <https://www.bresserpereira.org.br/24-9-icl-neoliberalismo-no-brasil.pdf>. Acesso em: 1 maio 2025.

BITTAR, Marisa; BITTAR, Mariluce. **História da Educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade**. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, v. 34, n. 2, p. 157–168, jul./dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.17497>.

CATINI, Carolina. **Para a crítica da educação neoliberal: entrevista com Christian Laval**. ETD - Educação Temática Digital, Campinas, v. 21, n. 3, p. 815– 826, jul./set. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8658365/23184>. Acesso em: 1 maio 2025.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DO PARANÁ. (n.d.). **Sistema Municipal de Ensino**. Disponível em: <https://www.cee.pr.gov.br/Noticia/Sistema-Municipal-de-Ensino>. Acesso em: 21 jan. 2025.

EBIOGRAFIA. **Padre Manuel da Nóbrega**. Disponível em: https://www.ebiografia.com/padre_manuel_da_nobrega/. Acesso em: 20 jan. 2025.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. **Construindo o conceito de competência**. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 5, n. esp., p. 183– 196, 2001. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1415-65552001000500010>. Acesso em: 18 mar. 2025. [ResearchGate+2Rep](#)

FREITAS, Luiz C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, nº. 129, p. 1085-1114, out.-dez., 2014.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

Anísio Teixeira — INEP, 2018. Disponível em: <https://static.poder360.com.br/2023/12/a-reforma-empresarial-da-educacao-nova-direita-velhas-ideias.pdf>. Acesso em: 10 maio 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas.** *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 17-38, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xrmzBX7LVJRY5pPjFxxQgnS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 maio 2025.

MELO, Alessandro de; WOLF, Luciani. **A pedagogia vai ao porão: notas críticas sobre as assim chamadas “pedagogia empresarial” e “pedagogia empreendedora”.** *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 14, n. 59, p. 91– 203, 2014. DOI: 10.20396/rho.v14i59.8640356. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640356/7915> Acesso em: 23 jan. 2025.

MUNDO EDUCAÇÃO. **Aliança para o Progresso e o anticomunismo.** Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/historia-america/alianca-para-progresso-anticomunismo.htm>. Acesso em: 10 mar. 2025

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ. **Gestão Escolar: gestão no cotidiano escolar.** Curitiba: SEED-PR, [2025]. Disponível em: <http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=341>. Acesso em: 1 maio 2025.

SANTOS, Valéria da Silva. **O construtivismo e Jean Piaget.** *Revista Educação Pública*, v. 15, n. 12, 2015. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/15/12/o-construtivismo-e-jean-piaget>. Acesso em: 10 mar. 2025.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos; PRESTES, Reulcinéia Isabel; VALE, Antônio Marques do. Brasil, 1930-1961: **Escola Nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada.** Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/4901/art10_22.pdf. Acesso em: 6 jan. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira.** HISTEDBR. Campinas, SP: UNICAMP, 2005. https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Dermeval_Saviani_artigo.pdf Acesso em: 30 nov. 2024.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** São Paulo: Autores Associados, 2005. Disponível em: https://edisiplinas.usp.br/pluginfile.php/7311446/mod_resource/content/1/Sav.pdf. Acesso em: 9 jan. 2025.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. 11. ed. Campinas: Autores Associados, 2011. Disponível em: [file:///C:/Users/nic/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/nic/Downloads/DermevalSaviani-Pedagogiahistorico-criticaprimeirasaproximaes11edrevisada1%20(3).pdf) Acesso em: 3 jan. 2025.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DO PARANÁ (SEED/PR). (2018) **Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações** Disponível em: <https://www.seed.pr.gov.br/>. Acesso em: 21 jan. 2025

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2014. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ccaab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVRO_S/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfico_-_1%C2%AA_Edi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf. Acesso em: 29 abr. 2025.

SILVA, Andréa Villela Mafra da. **A Pedagogia Tecnista e a Organização Do Sistema De Ensino Brasileiro**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 19, p. xx- xx, jul. 2005. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644737/15765>. Acesso em: 9 jan. 2025.

SILVA, João Carlos da; NIESVALD, Kerlyn Tatiana Schulz. **Qualidade da educação na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica: alguns apontamentos**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v. 22, e022043, p. 1–14, 2022. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8664084/27653>. Acesso em: 13 maio 2025.

RIBEIRO, Maria L. **História da Educação Brasileira**. A Organização Escolar 12ª ed., São Paulo. SP https://www.academia.edu/37239830/Historia_Da_Educacao_Brasileira_Maria_Luisa_Santos_Ribeiro_pdf Acesso 15 de dez 2025

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930/1973)**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1991. (PDF) [Educacao Otaiza O Romanelli Livro Historia da Educacao no Brasil](#) . Acesso 4 de jan. 2025

PIZZI, Lauíá Círistina Vieíá. **A politecnica no Brasil: história e trajetória política. Educação e Filosofia, Ubeilândia, v. 16, n. 32, p. 117-147, jul./dez. 2002.** <https://seei.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/670/606> Acesso em: 20 jan 2025.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999. https://proandee.weebly.com/uploads/1/6/4/6/16461788/construir-as-competec%C3%A2ncias-desde-a-escola_perrenoud.pdf Acesso 30 de mai 2025

PREFEITURA MUNICIPAL DE COLOMBO. **Diretriz Curricular da Educação. Colombo: Secretaria Municipal de Educação, 2020.** Disponível em: https://www.colombo.pr.gov.br/downloads/educacao/Livro_Diretriz_final2.pdf. Acesso em: 20 de jan. 2025.

UNICAMP – HISTEDBR. **Reformas Pombalinas de Educação.** Disponível em: <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/reformas-pombalinas-de-educacao>. Acesso em: 25 fev. 2025.

VIDAL, Diana Gonçalves. **80 anos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova: questões para debate.** *Educação e Pesquisa*, v. 39, n. 3, p. 609-622, set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000007>. Acesso em: 9 mar. 2025.

WASCHINEWSKI, Susane da Costa; RABELO, Giani. **A escola agora é outra: o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar – PABAAE (1956 a 1964).** *Educação*, Santa Maria, v. 42, n. 3, p. 535-554, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/28089/pdf>. Acesso em: 9 jan. 2025.

ZANELATO, Ítalo Ariel. **A Teoria do Capital Humano na Lei nº 5.692/71: O Projeto de Educação em Questão.** 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-Graduação em Educação, Maringá, 2021. Disponível em: [UEM](https://repositorio.uem.br/handle/2014/2014). Acesso em: 4 maio 2025.

ZENI, Alencar Buratto. **Educação e autonomia no Iluminismo.** Disponível em: https://www.ucs.br/ucs/tplcinfe/eventos/cinfe/artigos/artigos/arquivos/eixo_temati%20co9/Educacao%20e%20Autonomia%20no%20Iluminismo.pdf. Acesso em: 6 jan. 2025, às 09:35.

ANEXOS

ANEXO 1 – ENTREVISTA COM PEDAGOGO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE COLOMBO

Quais são as atribuições específicas do pedagogo que atua na rede municipal de ensino do município de Colombo?

Acompanhar o trabalho do corpo docente.

Acompanhar e fazer encaminhamentos dos estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Convocar os pais e responsáveis sempre que necessário para reuniões.

Há algum documento oficial que estabeleça as responsabilidades, diretrizes e ações que devem ser desenvolvidas pelo pedagogo na rede municipal de ensino? Se sim, qual é esse documento?

Plano de Ação.

Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Quais são as principais dificuldades enfrentadas pelos pedagogos em suas atividades diárias no exercício da função? Há desafios específicos relacionados à prática pedagógica ou à organização escolar?

A grande quantidade de demanda das atividades diárias.

De que maneira o trabalho do pedagogo é avaliado no município de Colombo? Existem critérios, processos ou instrumentos específicos utilizados nessa avaliação?

Não é avaliado. O trabalho é apenas acompanhado e orientado.

Quem é responsável pela orientação, supervisão e acompanhamento do trabalho realizado pelos pedagogos nas escolas municipais de Colombo?

As assessoras pedagógicas da SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Colombo).

ANEXO 2 – ENTREVISTA COM DIRETORA DE ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE COLOMBO

Quais são as principais atividades que você desenvolve durante o seu período como diretora de escola? Quais são as suas responsabilidades na gestão escolar? Existe alguma portaria, lei ou documento oficial que descreva essas funções?

A diretora desenvolve diversas atividades voltadas para as áreas pedagógica e administrativa da Unidade Escolar. Entre suas funções estão: apoiar e orientar os professores durante suas práticas, atuar em sala de aula e com as crianças quando necessário, aplicar as orientações da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e cumprir as leis e diretrizes educacionais. Além disso, é responsável por gerenciar as verbas do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e de recursos próprios, prestando contas bimestralmente ao Conselho Escolar e às famílias.

Outras atribuições incluem a realização de manutenções na infraestrutura da unidade, organização do calendário escolar, reuniões e eventos, promoção do envolvimento da comunidade, mediação de conflitos, busca de parcerias para melhorias estruturais e de materiais, e acompanhamento da entrega de insumos. A atuação da diretora se baseia legalmente na LDB 9394/96, no Estatuto do Servidor, no Regimento Interno da Unidade e na Lei Municipal nº 1221/2011, que trata do Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério e demais trabalhadores da Educação do Município.

Quais são as maiores dificuldades e os melhores resultados que você obtém no exercício da função de diretora? Existem desafios específicos relacionados à gestão de pessoas, organização escolar ou à relação com a comunidade?

As principais dificuldades relatadas são: manter a motivação da equipe frente à sobrecarga de tarefas administrativas e pedagógicas; lidar com a ausência de profissionais de apoio para estudantes com inclusão; enfrentar o acúmulo de demandas emergenciais que alteram a rotina planejada; e atuar sem o suporte de uma secretária.

Por outro lado, os melhores resultados observados incluem o fortalecimento da equipe escolar, a participação ativa dos pais e da comunidade nos eventos e reuniões, bem como a gestão eficaz dos recursos financeiros, voltada à manutenção e às melhorias da Unidade.

Quais critérios ou aspectos são considerados na escolha do pedagogo para atuar na escola?**Quais habilidades ou qualificações são mais importantes nesse processo?**

A escolha do pedagogo pode ser realizada pela direção da escola, por indicação da SEMED ou, em casos com mais de um candidato, por meio de votação entre os professores. Os critérios considerados mais relevantes são: formação acadêmica, capacidade de trabalho em equipe, espírito de liderança, habilidades de comunicação com professores e comunidade, domínio básico de informática, comprometimento, ética, responsabilidade e flexibilidade.

Quais são as principais cobranças feitas ao diretor de escola? Quais resultados ou práticas são esperados de você nessa função?

A diretora é cobrada por diversos setores: SEMED, equipe escolar, pais e comunidade. As cobranças mais comuns estão relacionadas à qualidade da educação, acompanhamento pedagógico dos professores, gestão financeira e prestação de contas, resolução de conflitos internos e promoção de um ambiente escolar motivador e acolhedor. Espera-se que o gestor tenha metas claras, pratique a gestão democrática, promova ações de melhoria contínua e mantenha comunicação direta com a Secretaria de Educação, representando as demandas e dificuldades da equipe escolar.

Como é realizado o processo de eleição para a direção escolar? Quais etapas fazem parte dessa escolha e quem participa desse processo?

Para concorrer ao cargo de diretor, é obrigatório participar do **Curso Preparatório** oferecido pela SEMED, com carga horária de 20 horas. A inscrição é feita por meio de formulário eletrônico, e o curso ocorre fora do expediente escolar. Ao final do curso, o candidato deve protocolar sua candidatura junto à Prefeitura, anexando um plano de trabalho administrativo e pedagógico.

São elegíveis os professores/educadores com formação em Magistério e/ou Pedagogia, que tenham cumprido o estágio probatório, estejam há pelo menos um ano na unidade de ensino e não tenham penalidades disciplinares recentes. Os votantes incluem professores, servidores da escola, e pais ou responsáveis dos estudantes.

A eleição é organizada por uma Comissão Eleitoral local, composta por representantes dos professores, servidores e pais. No dia da eleição, não há aula presencial. A votação ocorre em urnas separadas por grupos de eleitores (funcionários e pais), mas os votos são misturados antes da apuração. O quorum mínimo é de 30% do total de eleitores. Em caso de empate, critérios

como tempo de serviço e idade são considerados.

O mandato do diretor é de quatro anos, com início no primeiro dia útil do ano seguinte ao da eleição. Em caso de vacância do cargo, cabe ao Chefe do Executivo nomear um novo diretor para completar o mandato.

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO²³

Nós, Andressa Calacans de Oliveira, aluna da pós-graduação da Universidade Federal do Paraná, e as professoras- doutoras Rose Meri Trojan e Clarice Martins de Souza Batista, convidamos a você, diretora de escola da Educação Básica, a participar da pesquisa intitulada *A Influência Da Pedagogia Empresarial No Município De Colombo Sob A Diretriz Da Seed-PR: Impactos e Limites para a Prática do Pedagogo sob a Pedagogia Histórico-Crítica*. Trata-se de uma pesquisa que faz parte do programa de pós-graduação no curso *Organização do trabalho pedagógico na educação escolar pública de nível fundamental 6º ao 9º ano*, da Universidade Federal do Paraná. Pedimos que você leia a proposta de participação e assine se estiver de acordo. Agradecemos a sua colaboração!

A pesquisa tem como objetivo abordar a influência da Pedagogia Empresarial no município de Colombo, sob a diretriz da SEED/PR, analisando os impactos e os limites dessa abordagem na prática do pedagogo e na construção da Pedagogia Histórico-Crítica.

A) Este estudo tem como objetivo compreender a atuação dos pedagogos no contexto educacional contemporâneo, analisando suas práticas e os desafios enfrentados no ambiente escolar. A pesquisa se fundamenta na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, que valoriza a formação integral e crítica dos estudantes, contrastando com a abordagem da Pedagogia Empresarial, focada no cumprimento de metas, e com o perfil do pedagogo empreendedor, voltado para o desenvolvimento de habilidades e competências individuais.

B) Caso aceite participar da pesquisa, você estará envolvida de forma direta, considerando que participará de entrevista respondida via formulário google docs com cinco questões sobre sua experiência na educação.

C) Para tanto você deverá responder as questões pelo link que será disponibilizado o que levará aproximadamente uma hora para as respostas.

D) Caso você experimente algum desconforto em responder alguma das questões elaboradas não é obrigatório que o faça.

E) Os benefícios esperados com o desenvolvimento dessa pesquisa estão pautados na perspectiva de que este estudo possibilite a compreensão sobre o trabalho pedagógico nas escolas municipais para que sirva de subsídio teórico e bibliográfico para outras pesquisas que sejam desenvolvidas nesta área de conhecimento. Pode ser que você, não seja diretamente beneficiada com os resultados da pesquisa, mas poderá contribuir para o avanço científico e práticas autoritárias na educação.

F) As pesquisadoras Andressa Calacans de Oliveira, Rose Meri Trojan e Clarice Martins de Souza Batista responsáveis por este estudo poderão ser localizadas pelos telefones: Andressa (41) 999545228, Rose (41) 997544901 e Clarice (41) 997192166 para esclarecer eventuais dúvidas.

²³ Os dois termos de TCLE das profissionais que participaram da pesquisa estão arquivados com a pesquisadora.

G) A participação neste estudo é voluntária e poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

H) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas também pelas professoras Rose Meri Trojan e Clarice Martins de Souza Batista, orientadoras da pesquisa. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que sua identidade seja preservada e mantida sua confidencialidade.

(☒) Permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa;

(☐) Não permito a revelação da minha identidade durante a fase de análise dos dados no decorrer da pesquisa .

Obs.: Favor rubricar ou sinalizar dentro do parêntese com a opção escolhida.

I) O material obtido – entrevista e transcrição de falas, imagens e textos – será utilizado unicamente para essa pesquisa e será devidamente arquivado em drive, com acesso restrito às pesquisadoras. Em até 90 meses após esse estudo, todo material coletado será destruído.

J) As despesas necessárias para a realização da pesquisa não são de sua responsabilidade e não receberá qualquer valor em dinheiro pela sua participação.

K) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, e sim um código, garantindo a confidencialidade dos dados coletados única e exclusivamente para a pesquisa. (Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012).

Eu, XXXXXXXXXX li esse Termo de Livre Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em participar. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação, a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim.

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

Colombo , 02 de Abril de 2025.

Assinatura do Participante

Participante voluntária da pesquisa

Andressa Calacans de Oliveira - pós-graduanda e pesquisadora responsável

Rose Meri Trojan- Orientadora da pesquisadora

Clarice Martins de Souza Batista- Orientadora da pesquisa