

# *A identidade do pedagogo escolar: notas introdutórias*

*Identity of the school pedagogue/educationalist: introductory notes*

*La identidad del pedagogo escolar: notas introductorias*

**Desire Luciane Dominschek**

Douranda em Educação área de Filosofia e História da educação – Unicamp, Professora do Centro Universitário Uninter, [desiredominschek@hotmail.com](mailto:desiredominschek@hotmail.com)

**Leticia Waloski**

Pedagoga pelo Centro Universitário Internacional Uninter e Professora na Rede Municipal de Ensino de Curitiba

## RESUMO

O presente artigo apresenta uma discussão relacionada ao desenvolvimento da pedagogia no Brasil, bem como às atribuições do pedagogo escolar e o seu desejável envolvimento com o projeto político-pedagógico. Presentemente, nota-se que o pedagogo escolar encontra dificuldades para estabelecer uma identidade. Talvez isso ocorra devido às inúmeras tarefas que ele desenvolve, o que lhe leva, muitas vezes, a perder o rumo de seu trabalho ou a não ser completamente bem sucedido no cumprimento de seu maior objetivo, que é a organização do processo ensino-aprendizagem. As dificuldades em torno da profissão, entretanto, remontam à origem do curso no país, perdurando por décadas. E, após diversas discussões, bem como as lentas transformações que a área sofreu – considerados os aspectos legais envolvidos –, o pedagogo se depara, atualmente, com novos desafios, como a possibilidade de construir um elo entre o projeto político-pedagógico e a prática que ele exerce na escola.

Palavras-chave: Pedagogo escolar. Projeto Político-Pedagógico. Organização do trabalho pedagógico.

## ABSTRACT

This article presents a discussion related to the development of pedagogy in Brazil, as well as the functions of the school educator /pedagogue/educationalist and his desirable involvement with the political-pedagogical project. Presently, it is noted that the school educator/pedagogue/educationalist faces difficulties to establish an identity. Perhaps this is due to the numerous tasks that he develops, which often leads him to lose track of his work or not be completely successful in fulfilling his main objective, which is the organization of the teaching-learning process. The difficulties surrounding the profession, however, date back to the origin of the course in the country, lasting for decades. And, after several discussions, as well as the slow changes that the area has suffered - considered the legal aspects involved – nowadays the educator/pedagogue/educationalist faces new challenges, such as the ability to build a link between the political-pedagogical project and the practice he exercises in school.

Keywords: School educator/pedagogue/educationalist. Political-Pedagogical Project. Pedagogical work organization.

#### **RESUMEN**

El presente artículo presenta una discusión relacionada con el desarrollo de la pedagogía en Brasil, así como a las atribuciones del pedagogo escolar y su deseable participación con el proyecto político-pedagógico. Actualmente, se nota que el pedagogo escolar encuentra dificultades para establecer una identidad. Esto puede ocurrir debido a las múltiples tareas que desarrolla, lo que lo lleva, muchas veces, a perder el camino de su trabajo o no tener éxito completo en el cumplimiento de su principal objetivo que es la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las dificultades que rodean a la profesión, sin embargo, se remonta al origen del curso en el país, con una duración de varias décadas. Y después de varias discusiones, así como los lentos cambios que el área sufrió, considerados los aspectos jurídicos involucrados -, el pedagogo se enfrenta hoy, con nuevos retos, tales como la posibilidad de crear un vínculo entre el proyecto político-pedagógico y la práctica que ejerce en la escuela.

**Palabras-clave:** Pedagogo escolar. Proyecto Político-Pedagógico. Organización del trabajo pedagógico.

#### **INTRODUÇÃO**

Apresenta-se, como objeto de pesquisa, uma discussão a respeito do pedagogo escolar e sua importância na organização interna de uma escola. Neste sentido, este artigo apresenta uma pesquisa que visa identificar o nível de envolvimento entre esse profissional e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) escolar.

O pedagogo escolar é o profissional que atua na escola como responsável pela organização do trabalho pedagógico, ou seja, ele é o sujeito que tem a responsabilidade pelo processo de ensino-aprendizagem em sua totalidade. Para isso, exerce várias funções de modo a garantir a eficácia de seu trabalho, assim como assegurar que a escola cumpra com o seu papel social. Consideradas as diversas atribuições que assume, é comum que ele se sobrecarregue de trabalho e, muitas vezes, não dê conta de tudo o que tem a fazer. Nesse sentido, é importante que o profissional esteja preparado para exercer tais funções, tendo como pressupostos a intencionalidade, os objetivos e a organização para que o processo educativo se desenvolva alcançando bons resultados.

O fato é que esse profissional realiza diversas atividades dentro do fazer pedagógico da escola e, às vezes, pode até perder de vista seus verdadeiros objetivos.

Desse modo, ele deve tomar como eixo de seu trabalho a proposta pedagógica da Revista Intersaberes| vol. 8, n.16, p.151-175| jul. – dez. 2013| ISSN 1809-7286

instituição, pois é neste documento que se encontra a organização do trabalho pedagógico para cada escola – e é a partir dele que o pedagogo desenvolverá seu trabalho.

O pedagogo escolar não é uma figura reconhecida por todos no universo escolar. Disso, presume-se que a profissão muitas vezes não é reconhecida porque os papéis que o pedagogo assume na escola são pouco conhecidos. É preciso rever esses conceitos, pois sabemos que o pedagogo escolar é um componente fundamental por contribuir para a formação de alunos mais críticos e conscientes. É nessa perspectiva que se busca, no estudo aqui apresentado, apontar fatores que justifiquem a importância desse profissional da educação, de modo a trazer à tona elementos que colaborem para o seu reconhecimento profissional, bem como para fortalecer a sua identidade.

Dessa forma, o objetivo central deste estudo é compreender como ocorre o trabalho do pedagogo escolar, bem como a relevância de seu trabalho na organização interna da instituição, sem perder de vista as suas relações com o PPP. Para tanto, optou-se por analisar a profissão do pedagogo sob o ponto de vista de sua história, investigando-se, assim, o surgimento da profissão e do curso de pedagogia no Brasil.

Essa intenção é justificável, uma vez que não é mais possível pensar na organização de uma escola sem incluir as funções desempenhadas por um pedagogo. Ainda assim, não raro ele percebe que o seu trabalho não é devidamente reconhecido, fato que desvaloriza a profissão e desmotiva o profissional.

O estudo foi realizado através de uma análise bibliográfica, consultando-se, para tanto, os principais autores relacionados ao tema investigado.

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (SEVERINO, 2007, p. 122).

Como fontes de pesquisa, optamos por rever os aportes dos seguintes autores: José Carlos Libâneo, Carmem Sílvia Bissolli da Silva, Dermeval Saviani, Claudia Mara de

Almeida, Kátia Soares, Ilma Passos Alencastro Veiga, Celso dos Santos Vasconcellos, além de outros autores que abordam o tema.

Finalmente, importa esclarecer que este artigo foi dividido em três tópicos: primeiro é apresentado o contexto histórico da pedagogia no Brasil; em seguida são discutidas as atribuições atuais do pedagogo; e, por último, será tecida uma análise sobre a organização do trabalho pedagógico e a importância do PPP.

### **Contexto histórico do curso de pedagogia no Brasil**

O curso de pedagogia é marcado por mudanças no decorrer do século XX. As discussões abordaram, sobretudo, a necessidade de melhorias e de valorização do profissional formado no curso de pedagogia. Frente a isso, inicia-se este tópico apresentando um breve histórico do curso de pedagogia no Brasil e suas repercussões na formação do pedagogo.

Conforme o parecer CNE/CP nº 5/2005, o curso de pedagogia foi organizado no Brasil em 1939, através do decreto-lei nº 1.190/39. Nesse documento fica claro que a Faculdade Nacional de Filosofia representava um padrão na época e, assim, o primeiro curso de pedagogia incluiu a formação do bacharel, em três anos, e a formação de licenciatura caso o aluno optasse em cursar mais um ano, que incluía o curso de didática – esse é o famoso esquema “3+1”. Nesse tempo, os alunos que se tornavam bacharéis em Pedagogia eram designados como “técnicos da educação” e os que cursavam mais um ano também se tornavam professores. Percebe-se que o curso já nascia com uma ampla área de atuação, o que era um obstáculo inicial para a identidade dos pedagogos.

O modelo implantado com o Decreto nº 1.190, de 1939, instituiu um currículo pleno fechado para o curso de pedagogia, em homologia com os cursos das áreas de filosofia, ciências e letras e não os vinculando aos processos de investigação sobre os temas e problemas da educação (SAVIANI, 2008, p. 41).

Esse modelo se estendeu até a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/61, e somente em 1962 ocorreu uma nova regulamentação para o curso de pedagogia, dada pelo Parecer nº 251/62 do CFE, de autoria de Valnir Chagas. Sobre esse documento, Saviani (2008, p. 42) destaca que:

O texto tece considerações sobre a indefinição do curso; refere-se à controvérsia relativa à sua manutenção ou extinção; e lembra que a tendência que se esboça no horizonte é a da formação dos professores primários em nível superior e a formação dos especialistas em educação em nível de pós-graduação, hipótese que levaria à extinção do curso de pedagogia.

As considerações tecidas no parecer nº 251/62, porém, não se concretizaram e apenas foi fixado o currículo mínimo para o curso, com cinco disciplinas obrigatórias e 11 opcionais, das quais o aluno escolheria duas para cursar. Como diferencial as disciplinas poderiam ser distribuídas pelos quatro anos de curso. Ou seja, o bacharelado e a licenciatura uniram-se e o esquema “3+1” deixou de vigorar, ficando a organização da grade curricular a cargo da instituição de ensino. De mais negativo, no entanto, o curso de pedagogia estaria calcado em uma formação semelhante à de um “técnico em educação”, uma vez que o referido parecer não acrescentava nada quanto ao campo de trabalho. Sobre isso, Silva (2003) esclarece que:

os legisladores trataram a questão do curso de pedagogia começando por onde, muito provavelmente, deveriam ter terminado, ou seja, fixaram um currículo mínimo visando a formação de um profissional ao qual se referem vagamente e sem considerar a existência ou não de um campo de trabalho que o demandasse (p. 17).

Após a Reforma Universitária, Lei nº 5.540/68, foi realizada uma 3ª reformulação para o curso de pedagogia, através do Parecer nº 252/69 do CFE, do que resultou a Resolução nº 2/69 do CFE. Frente ao contexto da época, o ainda conselheiro professor Valnir Chagas defendeu a ideia de que os profissionais da educação são todos da mesma natureza e, portanto, não haveria necessidade de criar outros cursos. Dessa forma, ele propôs uma formação diferenciada em que os alunos, até certo momento do curso, teriam acesso aos mesmos conhecimentos, tendo uma base teórica comum, mas que a

Revista Intersaberes | vol. 8, n.16, p.151-175 | jul. – dez. 2013 | ISSN 1809-7286

partir de certo momento, eles deveriam optar por uma dada área de atuação e definir o foco da sua formação – assim surgiram as habilitações educacionais. A esse respeito, Silva (2006) esclarece que:

Partindo da concepção de que a profissão que corresponde ao setor de educação é uma só e que por isso as diferentes modalidades de capacitação devem partir de uma base comum de estudos, o curso de pedagogia passa a ser composto por duas partes: uma comum, constituída por matérias básicas à formação de qualquer profissional da área, e uma diversificada, em função de habilitações específicas. Assim, tanto as habilitações regulamentadas pelo documento em estudo quanto as que podem ser acrescentadas pelas universidades e estabelecimentos isolados fazem parte de um único curso, sob o título geral de curso de pedagogia. (p. 26)

Ainda sobre o Parecer nº 252/69, Silva (2006) destaca que:

já no enunciado de seu título, esse parecer não deixa dúvida quanto ao profissional, ou melhor, aos profissionais a que se refere ao ser apresentado como o instrumento legal que fixa os mínimos de currículo e duração para o curso de graduação em pedagogia, visando à formação de professores para o ensino normal e de especialistas para as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção no âmbito de escolas e sistemas escolares. (p. 25)

Quanto à duração do curso, ela passou a variar de acordo com as habilitações e as instituições, uma vez que a organização seriada passou para matrículas em disciplinas semestrais, surgindo ainda os cursos de longa e curta duração de acordo com as habilitações. Para Silva (2003), tais mudanças marcaram a fragmentação da formação do pedagogo, e o campo de atuação profissional mantinha-se ainda rodeado de dificuldades e impasses.

Porém, por outro lado, a Resolução nº 2/69, baseada no Parecer nº 252/69, tornou obrigatório que os cursos de pedagogia propiciassem aos seus alunos experiências práticas nas habilitações escolhidas, dando origem ao estágio supervisionado. Esse documento também tornava explícito que, para a habilitação em orientação educacional, era necessária experiência em magistério; por outro lado, os professores já formados poderiam obter habilitação em pedagogia ao ter um aproveitamento mínimo de 1.100 horas de estudos relacionados. Isso era positivo na época, pois contribuía para o aumento no número de profissionais com habilitação e experiência no magistério.

Conforme Silva (2003), outra expectativa criada com o Parecer nº 252/69 é de que “a estrutura curricular adotada seja orgânica sem se tornar hermética na medida em que venha a usufruir a flexibilidade do esquema proposto” (p. 35). Apesar das várias tentativas de reformulação, considerados os problemas que surgiram a partir desse parecer, ele vigorou por mais de 30 anos, período em que se extinguiu a distinção entre bacharelado e licenciatura e todos os profissionais da educação passaram a ser licenciados, tendo a docência como alicerce a qualquer educador. Desse modo, questionou-se a possibilidade de o pedagogo também atuar como docente no ensino primário, já que era capaz de preparar futuros docentes para a área. Nesse período também não foi deixado claro o perfil profissional formado pelos cursos de pedagogia, tampouco as funções que esse profissional exerceria. Silva (2003) destaca que o curso sofreu significativa generalização com a criação das habilitações. Com isso, os licenciados em pedagogia passaram a se deparar com um vasto campo de atuação, com diferentes perfis profissionais, e o impacto foi de tamanha magnitude que se provocou o chamado “inchaço” do curso. O autor salienta que:

Em síntese, o parecer CFE nº 252/69 ao mesmo tempo em que influenciou na definição do mercado de trabalho para o pedagogo, conturbou a sua ocupação. É por isso que, dentre as três regulamentações apresentadas, ele pode ser considerado o mais fértil em suas potencialidades quanto à definição do mercado de trabalho, porém, pouco fértil, no oferecimento das condições para ocupá-lo (SILVA, 2003, p. 56).

Nas décadas de 1970 e de 1980 foram realizados vários movimentos em torno das transformações advindas do parecer de 1969, uma vez que ele prevalecesse legalmente. Valnir Chagas mantinha as suas inquietações em busca de soluções aos desafios dos profissionais da educação e de sua formação, assim como para a questão dos cursos superiores e das licenciaturas. Entretanto, os problemas não eram solucionados, mesmo porque eles ainda estavam em processo de experimentação. O fato é que, segundo Silva (2003),

após mais de 20 anos de intensas discussões pelos interessados – considerando o âmbito da sociedade civil – e de várias tentativas de resolução do assunto por

parte dos órgãos governamentais, os cursos de formação de educadores não se encontram totalmente redefinidos. E acrescenta-se a isso o fato de que os interessados e/ou responsáveis por essa reorientação têm encontrado dificuldade em completar essa tarefa (p. 64).

Em suma, a pedagogia como licenciatura ganhou ênfase na formação dos profissionais da educação, no geral, tendo-se a docência como base para a formação de todo educador. Nesse sentido, Libâneo (2009) afirma que “a identidade profissional do pedagogo se reconhece, portanto, na identidade do campo de investigação e na sua atuação dentro da variedade de atividades voltadas para o educacional e para o educativo” (p. 54). O autor também faz distinção entre o educacional – ou seja, que se refere à estrutura e à gestão educacional – e o educativo – referindo-se ao ato de educar.

Silva (2003) também esclarece que as discussões a respeito da formação dos profissionais da educação ocorreram sob a coordenação da CONARCFE<sup>1</sup>, até 1990, e depois pela ANFOPE<sup>2</sup>. A autora expõe que, no decorrer dos anos, as discussões relativas à formação profissional, bem como à estrutura do curso de pedagogia, ganharam novas luzes, tornando-se claras. No entanto, a identidade profissional permaneceu sem respostas. Pouco se sabia quanto à verdadeira identidade do pedagogo e ainda não estava claro o verdadeiro campo de conhecimento da pedagogia. E, a partir de 1990, a ANFOPE deixa essa questão de lado, pois passa a se preocupar com outra: a questão da “base comum nacional” referente à formação dos educadores.

Nesse contexto foi aprovada a nova e atual LDB nº 9394/96. E em seu Título VI, relativo aos Profissionais da Educação, a lei refere-se ao pedagogo em seus artigos 61 e 64, da seguinte maneira:

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

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

---

<sup>1</sup> Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador.

<sup>2</sup> Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação.  
Revista Intersaberes | vol. 8, n.16, p.151-175 | jul. – dez. 2013 | ISSN 1809-7286



Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

A LDB refere-se ao pedagogo ainda com as habilitações, pois essa lei ficou em trâmite no congresso por cerca de dez anos para, então, ser publicada em 1996. Mas, pode-se dizer que a referida lei já situa a função e área do pedagogo escolar e distingue esse profissional da função propriamente docente. Por outro lado, tal lei balançou novamente as bases do curso de pedagogia, pois estabelecia que a formação dos docentes para a educação básica se fizesse nos institutos superiores de educação, além das universidades e, assim, mais uma vez se questionou a existência do curso já que em seu art. 64, como visto acima, fica claro que a formação dos demais profissionais, ou seja, dos não docentes, poderia se fazer também em nível de pós-graduação.

Diante dessa situação, algumas universidades começaram a encaminhar propostas para manutenção do curso e, entre estas, Silva (2003) destaca um documento formulado pela ANFOPE em 1998 – “Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação” –, no qual se indica que os profissionais da educação sejam formados nas universidades, mas que nelas haja manutenção quanto ao curso de pedagogia e demais licenciaturas.

A partir daí, o documento apresenta, então, suas orientações a respeito dos seguintes itens: perfil do profissional da educação, competências e áreas de atuação, eixos norteadores da “base nacional comum”, princípios e componentes para organização curricular, e, por fim, duração dos cursos (SILVA, 2003, p. 80).

Porém, continuou ainda em aberto a delicada questão da identidade do pedagogo. Silva (2003), então, destaca outro grupo de pesquisadores da área, o GT (Grupo de Trabalho sobre Pedagogia), que traz outra proposta, no mesmo ano, concordando com o documento apresentado pela ANFOPE, mas adicionando algumas questões acerca do curso e relacionadas: à sua identidade, à necessidade de aliar a teoria

com a prática, à formação de docentes para atuar na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental, à necessária atenção à educação especial e ao pedagogo que atua em outras áreas, não escolares, e à “cisão entre as funções organizativas e gestonárias da escola e as funções docentes”.

Dessa forma, em 1999, a Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, após ter reunido e considerado as propostas dos dois grupos citados acima e outras procedentes, divulgou o documento denominado “Proposta de Diretrizes Curriculares”. Com isso ficou claro um perfil comum do pedagogo, bem como a caracterização dos cursos de pedagogia.

O fato é que, com a implementação da LDB, ficaram legalmente estabelecidos os princípios que regem os profissionais da educação. Ainda assim, as lutas políticas, movimentos e indagações continuaram, pois embora fosse possível saber quem o pedagogo era, a sua formação mantinha-se ainda fragmentada o que originou mais um período de questionamentos dadas as dúvidas em relação à formação docente e do profissional não docente. Este aspecto colocou o curso de pedagogia mais uma vez no centro das discussões que culminaram no ingresso das diretrizes curriculares do curso como pauta de discussão do Conselho Nacional de Educação (CNE). Toda a problemática é referida por Silva (2003), do seguinte modo:

Há, na verdade, uma grande apreensão a respeito dos novos rumos a serem traçados para o curso de pedagogia no Brasil, uma vez que, até o momento, o que existe é o silêncio, ou então documentos que determinam o que ele não pode fazer, ou o que ele não tem a preferência para fazer, ou até que optam por seu nome não aparecer. O que se tem questionado é o significado de tudo isso. Em contrapartida, o que se tem como certo quanto às funções do curso de pedagogia não parece ser muito promissor: a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, previstas pelo artigo 64 da LDB, parece ter os dias contados nas instituições que possam assumi-la em nível de pós-graduação. (p. 88)

Pode-se observar a situação que tantos decretos, resoluções e pareceres resultaram. Após mais de seis décadas de intensas discussões, ainda não era possível dar uma resposta ao se questionar quem é o pedagogo. A esse respeito, Libâneo e Pimenta (2002, p. 12) elucidam:

A nosso ver, não bastam iniciativas de formulação de reformas curriculares, princípios norteadores de formação, novas competências profissionais, novos eixos curriculares, base comum nacional etc. Faz-se necessária e urgente a definição explícita de *uma estrutura organizacional para um sistema nacional de formação de profissionais da educação, incluindo a definição dos locais institucionais do processo formativo.*

Conforme Libâneo e Pimenta (2002), a reconfiguração do perfil profissional do pedagogo exigia rever todo o ordenamento legal, ou seja, reformular todo o conteúdo do Título VI da atual LDB. Com esse intuito, depois de vários encaminhamentos, discussões e encontros acerca do documento encaminhado ao CNE, em 1999, vê-se a necessidade das então Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia resultam, pois, do determinado na legislação em vigor, assim como de um longo processo de consultas e de discussões, em que experiências e propostas inovadoras foram tencionadas, avaliações institucionais e de resultados acadêmicos da formação inicial e continuada de professores foram confrontados com práticas docentes, possibilidades e carências verificadas nas instituições escolares (BRASIL, 2006, p. 2).

As Diretrizes resultaram em amplo processo de discussões no Brasil acerca dos profissionais da educação – que já haviam se iniciado nos anos de 1980 –, mas assim como ocorrera antes, os resultados foram tímidos. Scheibe (2007, p. 53), nesse aspecto, observa que:

No período de maio de 1999 a abril de 2005, no que se refere às diretrizes para o Curso de Pedagogia, constata-se um grande e significativo silêncio tanto por parte do Ministério de Educação quanto do Conselho Nacional de Educação. Questões concernentes à regulamentação do curso só apareceram transversalmente no bojo das normatizações do Curso Normal Superior e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores em Nível Superior, Cursos de Licenciatura de Graduação Plena. Educadores e entidades acompanharam o movimento da legislação, mobilizando-se sempre para que, mesmo indiretamente, o Curso de Pedagogia estivesse na pauta das políticas de formação de professores.

Assim, a resolução CNE/CP nº 1/2006, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação de Pedagogia, licenciatura, extinguindo-se o bacharelado e

firmando-se a ideia da docência como base de todo educador. A partir das Diretrizes ficou definida a atuação do pedagogo no curso de pedagogia:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Brasil, 2006, p. 2).

Segundo as Diretrizes, a duração do curso também ficou clara:

Art. 7º O curso de Licenciatura em Pedagogia terá a carga horária mínima de 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, assim distribuídas:

I - 2.800 horas dedicadas às atividades formativas como assistência a aulas, realização de seminários, participação na realização de pesquisas, consultas a bibliotecas e centros de documentação, visitas a instituições educacionais e culturais, atividades práticas de diferente natureza, participação em grupos cooperativos de estudos;

II - 300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição;

III - 100 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos alunos, por meio, da iniciação científica, da extensão e da monitoria (BRASIL, 2006, p. 4).

Dentre as mudanças estabelecidas, nota-se a extinção das habilitações específicas e do curso normal superior. E uma síntese da problemática que antecedeu a resolução é apresentada por Libâneo (2009, p. 43):

Ocorreram várias mudanças no curso de pedagogia no Brasil desde a década de 80, buscando melhorias e maior valorização do profissional da educação, porém tais discussões mostram uma sucessão de ambigüidades e indefinições, com repercussões no desenvolvimento teórico do seu campo de conhecimento e na formação intelectual e profissional do pedagogo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais representam, assim, a última mudança marcante na trajetória do curso de pedagogia no Brasil. Em vigor desde 2006, elas norteiam os diversos cursos ofertados pelas nossas instituições superiores de ensino e,

possivelmente, ainda seja cedo para comentarmos sobre seus efeitos. E é preciso otimismo perante a desejável expectativa de que elas delineiem, no futuro, discussões mais ricas em relação ao curso de pedagogia no país.

No século XXI, podemos afirmar que o aluno formado no curso de pedagogia torna-se um profissional da educação, podendo optar pelo caminho que deseja seguir e, assim, apoiando-se em sua formação continuada, pode se aperfeiçoar de acordo com seus interesses. Como afirma Libâneo (2009, p. 51), “o campo de atuação do profissional formado em pedagogia é tão vasto quanto são as práticas educativas na sociedade. Em todo lugar onde houver uma prática educativa com caráter de intencionalidade, há aí uma pedagogia”. Com esse pensamento, Libâneo (2009, p. 52) define o pedagogo do seguinte modo:

Pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica.

Tendo-se assim definido, de modo aproximado, o profissional formado pelo curso de pedagogia em vigor atualmente, buscaremos, por continuidade, apontar as principais atribuições que o pedagogo escolar assume para realizar as suas funções atualmente.

### **Atribuições do pedagogo escolar**

Importa aprofundar o conhecimento sobre as diferentes missões que o pedagogo assume nas instituições de ensino. Sobre isso, Libâneo (2009, p. 162) lembra que:

A Pedagogia ocupa-se das práticas educativas intencionais destinadas a favorecer o desenvolvimento dos indivíduos no interior de sua cultura por meio de processos de transmissão e assimilação ativa de experiências, saberes e modos de ação culturalmente organizados.

Com base nisso pode-se dizer que o pedagogo escolar é responsável pela organização do trabalho pedagógico nas instituições de ensino. Nesse caso, o pedagógico, para Libâneo (2009, p. 142) é:

O que define algo – um conceito, uma ação, uma prática – como pedagógico é, portanto, a direção de sentido, o rumo que se dá às práticas educativas. É, pois, o caráter pedagógico que faz distinguir os processos educativos que se manifestam em situações sociais concretas, uma vez que é a análise pedagógica que explicita a orientação do sentido (direção) da atividade educativa.

Para entendermos as funções do pedagogo, atualmente, interessa retomar o contexto histórico já discutido, acerca do Parecer nº 252/69 do CFE, que deu origem às habilitações específicas. Nesta época, todo e qualquer tipo de trabalho pedagógico era marcado pela fragmentação e, com essa lógica, surgiu o trabalho do pedagogo nas escolas. Daí o caráter fragmentado das habilitações, pois atendia a demanda da sociedade da época.

Dentre as habilitações existentes naquela época, no Brasil, as que mais se destacaram, tornando significativo o trabalho do pedagogo escolar, foram a supervisão escolar e a orientação educacional.

Alunos formados em alguma dessas habilitações ocupariam, nas escolas, justamente cargos que utilizavam essa nomenclatura. Caso perguntássemos para alunos que estudaram nessa época quem é o pedagogo da escola, certamente não saberiam a quem nos referimos, pois nas escolas existiam salas exclusivas para a “Supervisão” e para a “Orientação”.

Assim, devido ao modelo fragmentado do trabalho, cada um desses profissionais atuava nas escolas organizando suas próprias atividades individualmente. Portanto, ao supervisor escolar cabia a função de providenciar encaminhamentos relacionados ao corpo docente – o que envolvia questões de planejamento, formação continuada, entre outras que implicassem “supervisionar” o trabalho docente. Almeida e Soares (2010, p. 26) explicam que:

O supervisor escolar era aquele profissional responsável por visitar os livros de chamadas/freqüências dos alunos em cada série, turma e área do conhecimento, tinha a responsabilidade de cobrar os planejamentos dos professores, verificando além da sua elaboração, o processo de sua execução dentro das normas preestabelecidas, também cabia a ele analisar os resultados alcançados no processo de ensino aprendizagem, propondo as modificações necessárias.

Relacionado à função de supervisor escolar, Libâneo (2009, p. 61) esclarece que:

A atuação do pedagogo escolar é imprescindível na ajuda aos professores no aprimoramento de seu desempenho na sala de aula (conteúdos, métodos, técnicas, formas de organização das classes), na análise e compreensão das situações de ensino com base nos conhecimentos teóricos, ou seja, na vinculação entre as áreas do conhecimento pedagógico e o trabalho de sala de aula.

Ao contrário do supervisor escolar, o orientador educacional atendia assuntos relacionados aos alunos e aos pais, tais como dificuldades de aprendizagem, problemas familiares que afetam o processo de ensino-aprendizagem do aluno, entre outros.

Esse modelo perdurou por muitos anos. Muitas décadas depois, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, em 2006, acabariam com as habilitações, propondo-se a formação de um profissional mais completo que, nas escolas, pode desempenhar tanto a tarefa de orientador quanto de supervisor.

Percebe-se a grande necessidade de se ter um profissional que articule e desenvolva simultaneamente determinadas funções. Almeida e Soares (2010, p. 51) demonstram concordância com essa mudança ao dizerem que:

Afirmamos que, mesmo não existindo mais as habilitações específicas no curso de pedagogia, as funções supervisora e orientadora se expressam ainda hoje nas ações que esse profissional realiza com os professores ou com os alunos no dia a dia escolar. Assim, se o processo de ensino aprendizagem é um todo indissociável, essas ações são indiscutivelmente inter-relacionadas.

O trabalho do pedagogo escolar na prática, assim como a sua formação, deixaram, ainda que parcialmente, de serem fragmentadas, contribuindo assim para que esse profissional se tornasse mais presente em diversas situações da realidade da escola em que atua, bem como desenvolvendo seu trabalho de maneira articulada com os demais

Revista Intersaberes| vol. 8, n.16, p.151-175| jul. – dez. 2013| ISSN 1809-7286

profissionais. “Portanto, a atuação do pedagogo escolar em relação a sua função supervisora e orientadora tem como norte a organização do trabalho pedagógico da escola entendida na sua totalidade.” (ALMEIDA E SOARES, 2010, p. 50).

A partir da década de 1980, sob um cenário político intenso, marcado pela redemocratização do Brasil – o que refletiria mudanças em todas as áreas sociais, incluindo a educação. Sobre isso, Almeida e Soares (2010, p. 38) descrevem que “Nesse sentido, o papel do pedagogo, tanto como supervisor escolar como orientador educacional, passa de uma função controladora, fiscalizadora, individualista e burocratizada para uma função de acompanhamento, apoio e suporte pedagógico calcada na organização coletiva do trabalho escolar”.

Importante ressaltar que, após essas mudanças na sociedade, não apenas a função social da escola sofreu transformações, mas também o papel dos profissionais que nela atuam. Passaram então a existir alguns princípios que regem o trabalho do pedagogo escolar, como a gestão democrática, baseada na Constituição Federal de 1988, em seu capítulo III, seção I, que trata da Educação. Em seu artigo 206, a carta magna estabelece como um princípio prover o ensino considerando a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988). A LDB 9394/96 também assegura a gestão democrática. Em seu Título II, Art. 3º, consta como um dos princípios para prover o ensino: “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996).

Sendo assim, o pedagogo escolar passou a desenvolver o seu trabalho de forma articulada e sob uma perspectiva democrática, sempre em conjunto com os demais educadores. Por isso, Almeida e Soares (2010, p. 40) relatam que, atualmente:

Não cabe mais conceber o pedagogo supervisor escolar ou orientador educacional como um profissional que se sobrepõe aos demais (professores e alunos), numa condição hierárquica superior baseada na ideia de que é ele quem comanda, define, e determina o trabalho a ser realizado de acordo seus próprios princípios e interesses. Nesse contexto, esses profissionais respondiam e eram a expressão dos interesses de um modelo de sociedade conservadora e reprodutora do *status quo* estabelecido.



É difícil enumerar e assegurar quais as atribuições do pedagogo escolar dentro de uma instituição. Seu trabalho é desenvolvido de acordo com a realidade que o cerca e, assim, ele elege necessidades e organiza o seu trabalho de modo a garantir a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Essa é a sua “meta”, razão porque ele desenvolve diversas funções. E caso não seja um profissional bem organizado, pode se perder entre suas várias atividades e acabar não dando conta de seus objetivos, sobrecarregando-se. Exige-se, então, além de uma sólida formação, dedicação e organização para que o pedagogo realize todas essas tarefas e das que advirem da realidade de cada escola. Para que não se perca nessas diversas funções, é importante que este profissional tenha um eixo que norteie o seu trabalho, que pode ser o PPP da escola.

### **Organização do trabalho pedagógico e o projeto-político pedagógico**

Através dos estágios supervisionados que ocorrem durante a graduação, pode-se observar que, mesmo sendo o pedagogo um profissional organizado, o seu cotidiano na escola não é dos mais tranquilos, pois ele precisa estar sempre disposto para resolver as situações adversas do dia a dia – ou seja, aquelas que não foram planejadas –, incluindo tanto as relacionadas ao corpo docente quanto as do corpo discente, além da parte burocrática que envolve papéis, registros, documentações, relatórios e toda a parte legal.

O trabalho do pedagogo é parte do processo de organização da escola como um todo, em suas finalidades, estratégias, metodologias de ensino, definição de conteúdos, formas e instrumentos de avaliação, organização da gestão escolar, entre outros. É esse profissional o principal responsável pela articulação entre todos esses elementos, buscando a coerência teórico-metodológica entre o trabalho realizado por diferentes professores, em diferentes turmas, turnos e disciplinas (ALMEIDA E SOARES, 2010, p. 12).

Para que o pedagogo não se perca em inúmeras atividades sem rumo e fique apenas resolvendo problemas emergenciais, é preciso que se tenha um eixo, ou seja, o pedagogo escolar pode tomar como referência o documento normativo da instituição.

Almeida e Soares (2010) afirmam que: “o projeto político-pedagógico é o eixo articulador

da organização do trabalho pedagógico desenvolvido na instituição de ensino. É, pois, o centro unificador da ação supervisora e orientadora do pedagogo” (p. 8). Assim, esse documento representa um valioso instrumento que o pedagogo escolar tem para se organizar e alcançar os seus objetivos na escola.

O PPP é o documento oficial da instituição. Toda escola deve ter sua proposta pedagógica (como também é chamado). Isso está em nossa legislação vigente, no Art. 12, inciso I, da atual LDB 9394/96, que prevê: “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996). Portanto, não somente o pedagogo, mas os demais profissionais da educação, devem se basear nesse documento para, a partir dele, desenvolverem as suas ações no processo educativo. É o pedagogo, no entanto, o responsável por articular esse documento com o seu trabalho e, assim, articulá-lo com todos os demais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O projeto político-pedagógico é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade (VASCONCELLOS, 2009, p. 17).

Trata-se de um planejamento constante e com a participação de todos em vista de transformar a realidade, ou seja, em busca de mudanças. A partir da análise reflexiva da prática, toda a comunidade escolar, sobretudo os professores, administradores e pedagogos, analisam, em conjunto, quais as necessidades da instituição e planejam o futuro com soluções viáveis ao seu contexto.

O projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo. Seu processo de construção aglutinará crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em compromisso político e pedagógico coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores,

sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local. É, portanto, fruto de reflexão e investigação (VEIGA, 2006, p. 9).

Para que esse documento realmente torne-se um referencial para os educadores da escola e não fique apenas no “fundo da gaveta”, utilizado somente em demandas legais, ele precisa fazer algum sentido para os profissionais, ou seja, faz-se necessário que o PPP seja realmente construído coletivamente, com a colaboração e participação de todos. Também é preciso que ele seja devidamente ajustado quando ocorrem mudanças na escola, a exemplo do ingresso de um novo profissional em seu quadro funcional. Nesse caso, o PPP deve ser apresentado a ele já de início. E o pedagogo também deve estar em constante contato com esse documento, pois é ele quem vai fazer a mediação entre a teoria (o projeto elaborado e impresso) e a prática exercida na escola, transformando-o em prática continuamente vivenciada por todos.

Mais do que um texto escrito, é fundamental o compromisso com alguns valores, princípios, visão da realidade, ação articulada com reflexão, enfim, práxis. A criação de um clima de projeto na escola ajuda, inclusive, a diminuir a rotatividade – que tem um efeito destruidor profundo da atividade educativa, já que ninguém se responsabiliza por nada – entre os educadores: sentem que a escola tem um ambiente diferente, mais propício ao trabalho (VASCONCELLOS, 2009, p. 22).

Veiga (2005) considera que o PPP necessite de no mínimo sete elementos básicos: as finalidades da escola; a estrutura organizacional; o currículo; o tempo escolar; o processo de decisão; as relações de trabalho; e a avaliação.

Tais elementos relacionam-se com a prática do pedagogo nas escolas, pois além dele fazer parte do processo de elaboração, execução e acompanhamento do PPP, nesses elementos está, de forma implícita, as atribuições do pedagogo, bem como suas atividades diárias. Buscar-se-á, brevemente, analisar a relação existente entre esses elementos e o trabalho desempenhado pelo pedagogo.

As *finalidades* são representadas pela intencionalidade da escola relativa a fatores: legais, ou seja, elas são regidas pela lei em vigor; culturais, políticos e sociais, que

se estabelecem em torno da cidadania, dos direitos e deveres; formativos, referindo-se à formação profissional e à compreensão do papel do trabalho; e humanos, envolvendo o desenvolvimento integral do aluno. Assim, as finalidades constroem-se na reflexão sobre os fatores citados acima, e se complementam com os objetivos da instituição. Veiga (2005) relata que: “É necessário decidir, coletivamente, o que se quer reforçar dentro da escola e como detalhar as finalidades para se atingir a almejada cidadania” (p. 23). Nesse sentido, o pedagogo deve buscar meios que provoquem reflexão, pois ele também precisa estar atualizado, conhecer a realidade da instituição, bem como estar embasado teoricamente para discutir os fatores implicados nas finalidades.

A *estrutura organizacional* é classificada por Veiga (2005) como administrativa e como pedagógica. A primeira trata dos aspectos físicos e financeiros da escola. Já a estrutura pedagógica refere-se “fundamentalmente, às interações políticas, às questões de ensino-aprendizagem e às de currículo. Nas estruturas pedagógicas incluem-se todos os setores necessários ao desenvolvimento do trabalho pedagógico” (VEIGA, 2005, p. 25). Resumidamente, a estrutura pedagógica engloba o trabalho do pedagogo de um modo geral, embora ele dependa da estrutura administrativa para organizar a pedagógica, e vice-versa.

O *currículo* é outro elemento básico que constitui um PPP. Segundo Veiga (2005, p. 26):

Currículo é uma construção social do conhecimento, pressupondo a sistematização dos meios para que esta construção se efetive; a transmissão dos conhecimentos historicamente produzidos e as formas de assimilá-los, portanto, produção, transmissão e assimilação são processos que compõe uma metodologia de construção coletiva do conhecimento escolar, ou seja, o currículo propriamente dito. Neste sentido, o currículo refere-se à organização do conhecimento escolar .

Este elemento também trata exclusivamente da parte pedagógica, ou melhor, do ensino-aprendizagem. O currículo precisa ser discutido e pensado por todos, especialmente pelo pedagogo e pelos professores, que são os principais responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem. Assim, eles devem investigar meios e formas

para a transmissão dos conteúdos e melhor assimilação pelos alunos, partindo do domínio teórico que já conquistaram.

O *tempo escolar* também faz parte da organização do trabalho pedagógico propriamente dito. Importa notar que, além do tempo relativo às aulas, o pedagogo deve estabelecer o tempo para a formação continuada, o tempo para verificar o PPP, o tempo para atender os pais e alunos, para os planejamentos. Ou seja, caso o tempo não seja devidamente organizado, o pedagogo não terá tempo de desenvolver seu trabalho e extrair bons resultados durante o ano letivo.

O tempo é um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico. O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos etc.

O horário escolar, que fixa o número de horas por semana que varia em razão das disciplinas constantes na grade curricular, estipula também o número de aulas por professor (VEIGA, 2005, p. 29).

O *processo de decisão*, como o próprio nome diz, refere-se às tomadas de decisões na escola, o que acontece no âmbito da gestão escolar. Veiga (2005) aponta que este elemento deve propiciar à escola a distribuição do poder, ou seja, que seja feita uma gestão democrática onde todos participem através de mecanismos, como o conselho escolar, o conselho de classe, o grêmio estudantil, entre outros.

As *relações de trabalho* complementam-se com o elemento anterior. Veiga (2005) defende a harmonia entre as relações no trabalho, ou seja, a participação coletiva no interior da escola, onde as pessoas priorizem a comunicação, o diálogo, o respeito às diferenças, saibam participar, dar opiniões, mas saibam também ouvir e aceitar ideias diferentes das suas. Num ambiente educativo, o respeito deve vir em primeiro lugar, além do que a escola é um espaço que agrega muitos profissionais. E em espaços que reúnem muitas pessoas, o respeito torna-se ainda mais essencial.

Sobre esses dois últimos elementos, o pedagogo pode – e deve – estar atento para que os vários atributos positivos que asseguram uma boa tomada de decisões, bem

como o bom relacionamento no ambiente da escola, estejam presentes não apenas em suas ações, bem como na dos demais profissionais da educação.

O último elemento, mas não menos importante, refere-se à *avaliação*.

Acompanhar as atividades e avaliá-las levam-nos à reflexão, com base em dados concretos sobre como a escola organiza-se para colocar em ação seu projeto político-pedagógico. A avaliação do projeto político-pedagógico, numa visão crítica, parte da necessidade de se conhecer a realidade escolar, busca explicar e compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações, suas mudanças e se esforça para propor ações alternativas (criação coletiva). Esse caráter criador é conferido pela autocrítica (VEIGA, 2005, p. 32).

O pedagogo, assim como os demais profissionais, deve conhecer a realidade da escola, avaliar se o PPP é adequado ao que dela se espera, ser autocrítico, tomar conhecimentos do que não está certo, ou seja, avaliar se as providências estão realmente sendo tomadas devidamente, se todos estão participando, e quando estiver algo equivocado, saber como contornar a situação e assumir os erros, usando-os como um instrumento para planejar melhorias futuras.

Tendo como base os sete elementos apresentados por Veiga (2005), torna-se possível relacioná-los com a prática do pedagogo e suas funções, vistas anteriormente. Sob o pressuposto de que o pedagogo deve tomar o PPP como seu eixo norteador, entende-se que, se assim fizer, ele poderá agregar valor ao trabalho que desempenha na escola, contribuindo não somente para o próprio desenvolvimento, mas dos demais colaboradores da escola.

### **Considerações finais**

Desde que foi concebido no Brasil, em 1939, o curso de pedagogia sofreu tantas transformações que os pedagogos do século XXI sentem-se confusos. E isso não é diferente com os recém-formados, pois durante a graduação são abordadas tantas

teorias relacionadas à área, em vista de preparar o profissional para atuar em diferentes setores de atuação, que o aluno muitas vezes não sabe ao certo qual direção seguir.

Em se tratando do pedagogo escolar, existem diversos desafios que esse profissional terá que enfrentar ao chegar à escola. Ele deverá saber se posicionar para, aos poucos, conquistar seu espaço e conseguir direcionar o grupo sob a perspectiva da gestão participativa e democrática, possibilitando que todos colaborem na organização e aprimoramento do trabalho pedagógico. É importante considerar que o pedagogo, sozinho, não transforma a realidade. Por isso a cumplicidade e participação de todos, principalmente do corpo docente, é fundamental para ele executar suas atividades em sintonia com os demais educadores, em favor do processo ensino-aprendizagem. Para tanto, além de possuir sólida formação, é necessário que o profissional seja organizado, de modo que consiga desempenhar, da melhor forma possível, as suas atribuições na escola.

Neste estudo procurou-se deixar claro, sob um ponto de vista histórico, o percurso percorrido pela pedagogia no Brasil, na tentativa de se esclarecer os papéis que o pedagogo deveria desempenhar na escola. Uma das questões mais críticas, nesse caso, foi a fragmentação da área, dada pelas diferentes habilitações que direcionavam a função pedagógica – modelo que só veio a ser extinto em 2006.

Finalmente, foi apresentado o projeto político-pedagógico como um instrumento fundamental que o pedagogo deve utilizar em prol do melhor desempenho de seu trabalho. Importa reiterar as palavras de Veiga (2005), sobre os elementos básicos que, sob o olhar do pedagogo e demais profissionais da educação, devem ser considerados para efeito de melhoria contínua do PPP – são eles: as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo de decisão, as relações de trabalho e a avaliação.

## **Referências**

ALMEIDA, Claudia Mara de; SOARES, Kátia C. D. **Pedagogo escolar**: as funções supervisora e orientadora. Curitiba: Ibpex, 2010.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 08 out. 2011.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 05, de 13 de dezembro de 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 maio 2006a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>. Acesso em: 08 out. 2011.

\_\_\_\_\_. Resolução nº 01, de 15 de maio de 2006. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 maio 2006b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)>. Acesso em: 12 out. 2011.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 22 out. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 11 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Pedagogia e pedagogos**: caminhos e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia**: trajetória longa e inconclusa. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 130, p. 43-62, jan./abr. 2007. Disponível em: <[Http://Www.Scielo.Br/Pdf/Cp/V37n130/04.Pdf](http://www.scielo.br/Pdf/Cp/V37n130/04.Pdf)>. Acesso em: 10 out. 2011.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de pedagogia no Brasil**: história e identidade. 2 ed. Campinas: Autores associados, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 11 ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VEIGA, Ilma Passos A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 19 ed. Campinas: Papirus, 2005.



\_\_\_\_\_. Perspectivas para reflexão em torno do projeto político-pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A.; RESENDE Lúcia M. G. de. (Org.). **Escola:** espaço do projeto político-pedagógico. 10 ed. Campinas: Papirus, 2006.

---