



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SIMONE BRAGANTINE

PEDAGOGIA E PEDAGOGOS:
AS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO EM SOCIEDADE FRENTE ÀS
DIFERENTES REALIDADES EDUCATIVAS NO CONTEXTO
CONTEMPORÂNEO

LONDRINA - PARANÁ
2009

SIMONE BRAGANTINE

PEDAGOGIA E PEDAGOGOS:
AS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO EM SOCIEDADE
FRENTES ÀS DIFERENTES REALIDADES EDUCATIVAS NO
CONTEXTO CONTEMPORÂNEO

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

Orientador(a): Prof.^a Adriana Regina de
Jesus Santos.

LONDRINA - PARANÁ
2009

SIMONE BRAGANTINE

PEDAGOGIA E PEDAGOGOS:
AS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO EM SOCIEDADE FRENTE ÀS
DIFERENTES REALIDADES EDUCATIVAS CONTEMPORÂNEAS

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual de Londrina.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Adriana Regina de Jesus Santos
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Cláudia Chueire de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina

Prof. Dirce Aparecida Foletto de Moraes
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, ____ de ____ de ____.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho em memória de minha Avó Paterna - Maria de Lourdes Batista -, aos meus pais - Francisco de Assis e Sueli Aparecida Verrilo Bragantine - e à minha irmã - Adriana - pelo apoio e incentivo durante toda minha graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço Primeiramente à Deus, por me conceder a Vida e por me dar o privilégio de conviver com pessoas maravilhosas durante todos esses anos.

À minha Família, por sempre acreditar em mim e no meu potencial.

À minha Orientadora – Adriana Regina de Jesus Santos – por colaborar com o meu crescimento pessoal por meio deste Trabalho.

Aos meus Amigos, que sempre estiveram ao meu lado nos bons e maus momentos me dando auxílio e apoio .

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 – Percepção dos Discentes de Pedagogia da UEL sobre a abordagem de espaços diferenciados de atuação no Curso.....	36
Gráfico 2 – Espaços educativos em que os Discentes de Pedagogia da UEL pretendem atuar	37
Gráfico 3 – Críticas feitas pelos Discentes de Pedagogia da UEL a respeito do Curso.....	38
Gráfico 4 – Sugestões dos Discentes de Pedagogia da UEL para o Curso	39

BRAGANTINE, Simone. **PEDAGOGIA E PEDAGOGOS: AS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO EM SOCIEDADE FRENTE ÀS DIFERENTES REALIDADES EDUCATIVAS CONTEMPORÂNEAS**. 2009. 64 folhas. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2009.

RESUMO

O presente trabalho possui o intuito de caracterizar alguns dos diferentes espaços educativos presentes em sociedade visando proporcionar um maior conhecimento sobre os espaços de atuação de um Pedagogo e chamar a atenção para a importância deste profissional nos mesmos. Para que a realização deste trabalho fosse possível utilizou-se como metodologia pesquisas bibliográficas e documentais procurando demonstrar a relevância do papel do Pedagogo em espaços como hospitais, empresas e instituições não-formais, e como é organizado o trabalho pedagógico nestes espaços. Para tanto foram utilizadas obras de autores como: LIBÂNEO (2001), GHIRALDELLI (1991), CAMBI (1999), FONTES (2004), PAULA (2006), entre outros. Para esclarecer a importância do papel do Pedagogo nos novos espaços educacionais da Sociedade Contemporânea realizou-se, primeiramente, um questionário com discentes do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL – à respeito da organização curricular do curso, buscando perceber se os mesmos compreendem a necessidade de se abordar estes novos espaços educativos na graduação, e se percebem estes espaços como oportunidades de atuação futura. Foi possível notar que os Discentes possuíam muitos preconceitos com relação à esses espaços, até porque os mesmos esclarecem que o próprio currículo está “preso” à educação formal. Apesar disso, consideram importante a atuação do Pedagogo nesses espaços se mostrando interessados. Conclui-se, assim, que mesmo com as lacunas existentes na organização curricular os futuros profissionais da educação vêm a necessidade de se abordar novos horizontes no curso de Pedagogia, uma vez que a Sociedade organiza-se de maneira cada vez mais complexa e desigual.

Palavras-chave: Pedagogia. Sociedade. Educação. Pedagogo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1. CONSIDERAÇÕES EM TORNO DA PEDAGOGIA: ORIGEM E CONCEITO	11
1.1 Pedagogia e seu contexto histórico no Brasil: A formação do Pedagogo segundo as Políticas Educacionais	17
2. O CURSO DE PEDAGOGIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA – UEL	24
2.1 Um breve retrospecto à respeito do Curso	25
2.2 As composições curriculares do Curso de Pedagogia da UEL	26
3. O PEDAGOGO E AS POSSÍVEIS ÁREAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL	34
3.1 Caracterização da Pesquisa	34
3.2 A Análise dos Dados	35
3.3 A Educação Formal	42
3.4 A Educação Não-Formal	42
3.5 A Pedagogia Hospitalar	46
3.6 A Pedagogia Empresarial	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	60
APÊNDICE	
Apêndice A - Questionário aplicado aos Discentes do Curso de Pedagogia da UEL.....	63

Introdução

Vivemos em uma sociedade que a cada dia organiza-se de maneira mais complexificada, e paralelamente a este processo de complexificação vários são os espaços em que a educação passa a ocorrer. Logo, as mudanças ocasionadas no campo educativo são um reflexo das mudanças que presenciamos na sociedade como um todo. Somos expostos diariamente a atos educativos intencionais, sejam eles informais, formais ou não-formais e é buscando entender a intencionalidade destes atos que surge a Pedagogia, como investigadora dos fatos e ações que irão influenciar na formação de um sujeito pertencente à uma dada realidade e a uma determinada sociedade.

Originalmente, a Pedagogia encontra-se ligada ao ato de levar o indivíduo ao saber, isto porque essa era a função do escravo na Grécia Antiga, ou seja, era ele o responsável por cuidar e conduzir a criança até o local em que ela receberia instrução (GHIRALDELLI, 1991). A figura do “cuidador de crianças” acompanhou a profissão do Pedagogo por anos, e ainda hoje muitos vêm o mesmo como aquele sujeito que escolheu o Curso de Pedagogia porque “adora cuidar de crianças” - tanto que esta é sempre a primeira indagação que se faz quando alguém diz fazer Pedagogia. Já é mais do que provado que as situações que envolvem o trabalho de um Pedagogo são bem mais complexas. Além disso, outro fator implica críticas à profissão. É o entendimento de que a Pedagogia envolve apenas o modo de se ensinar, sendo que a mesma possui um caráter muito mais abrangente que é a compreensão do processo ensino-aprendizagem em sua totalidade, investigando a realidade em constante transformação.

Este entendimento se faz mister uma vez que, atualmente, as realidades educativas são diversificadas e foi buscando entender como se dá a organização do trabalho pedagógico nesses espaços que se iniciou essa pesquisa intitulada: “Pedagogia e Pedagogos: as possíveis áreas de atuação em sociedade frente às diferentes realidades educativas no contexto contemporâneo”¹, tendo como pano de fundo a seguinte questão: Em uma sociedade organizada de maneira cada

¹ O interesse por essa temática surgiu durante a Graduação, por meio de pesquisas que visavam sanar minha curiosidade a respeito dos possíveis espaços de trabalho para um Pedagogo.

vez mais complexa qual a relevância do papel de um Pedagogo nos diferentes segmentos da mesma quando o assunto é Educação?

Sabemos que os próprios discentes, em alguns casos, ingressam no curso de Pedagogia com uma visão equivocada do que seja o trabalho pedagógico realizado nas esferas educativas. Muitos chegam dizendo que escolheram o Curso por causa da tradicional concepção que o mesmo tem: “afeição às crianças”, chegando até a abandonar a graduação em alguns casos por não terem suas expectativas supridas. Mesmo com algumas lacunas e com as constantes críticas direcionadas a organização curricular do Curso de Pedagogia – especificamente o Curso da Universidade Estadual de Londrina – é evidente que o mesmo é quem irá quebrar com os tabus e preconceitos que o atingem, e frente a tantas dúvidas com relação ao campo de atuação esse trabalho tem como objetivo apresentar as diferentes possibilidades de ação do Pedagogo em Sociedade.

Justificando-se entender como os discentes analisam e percebem estas possibilidades de ação nos diferentes espaços de educação optou-se aqui pela aplicação de um breve questionário aos alunos da 4^a série do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina, pois os mesmos – além de estarem concluindo o Curso – fazem parte de um processo transitório de organização curricular (Matriz Curricular 2005/2006 para Matriz 2007) que acaba com as Habilitações pertencentes ao currículo de que fazem parte e instaura o Pedagogo Generalista, o que irá refletir na atuação em sociedade.

É de extrema importância ressaltar aqui que o intuito deste trabalho não é tentar esclarecer o que é melhor – se a permanência das Habilitações ou a instauração da Generalidade – mas sim chamar a atenção para como a organização curricular vem ocorrendo, visto que são necessários espaços de abordagem, mesmo que de maneira sucinta, referentes às novas organizações educativas da sociedade. Não se quer com este trabalho também dizer que haja disciplinas na graduação do Curso de Pedagogia que abordem todos os aspectos dos espaços alternativos de educação de maneira específica – até porque esta é a função dos Cursos de pós-graduação e das especialidades – mas que estes espaços sejam abordados minimamente até para esclarecer ao graduando em Pedagogia qual rumo o mesmo quer dar para sua carreira que vá além da conhecida educação nas escolas.

Buscando sanar as dúvidas com respeito a alguns destes espaços, como metodologia desenvolveu-se pesquisas bibliográficas e documentais

verificando as características básicas de cada um e o que elas exigem de um Pedagogo, o conceito básico de Pedagogia e a organização curricular do Curso da Universidade Estadual de Londrina com seus respectivos históricos e leis. Aplicou-se também o questionário, com caráter quantitativo e qualitativo, para avaliação do curso e da percepção dos discentes a respeito do mesmo.

O presente trabalho foi estruturado, então, da seguinte forma:

Iniciou-se com uma colocação breve dos aspectos introdutórios, explicitando-se como foi organizada a pesquisa, o problema e objetivo da mesma assim como o caminho metodológico percorrido.

No primeiro capítulo abordam-se a Pedagogia e seu contexto histórico, suas diferentes conceituações e a formação do Pedagogo segundo as políticas educacionais.

Já no segundo capítulo discorre-se sobre o Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina - UEL -, abrangendo alguns elementos que deram origem ao mesmo na cidade de Londrina e aspectos da organização curricular que o foi constituindo até os dias de hoje.

No terceiro capítulo utilizou-se da aplicação do questionário para dar suporte à abordagem do foco principal desse trabalho que retrata as diversas áreas possíveis de atuação do pedagogo, buscando analisar se os discentes percebem a importância de se abordar sobre estes espaços educativos na graduação.

Por fim, explicitam-se as Considerações Finais, fazendo-se um resgate da discussão contida no presente trabalho e a conclusão que se obteve por meio da análise das opiniões dos discentes pautada nos referenciais teóricos.

1. Considerações em Torno da Pedagogia: Origem e Conceito

Quando o assunto é definir o que é Pedagogia precisamos, primeiro, entender o que é educação. Deparamos-nos, então, com várias conceituações e diferentes pontos de vista. Isso porque as transformações pelas quais passa a sociedade influenciam diretamente o campo educativo e pedagógico. Na complexa organização que a sociedade contemporânea vai adquirindo vários são os espaços em que a educação passa a ocorrer, passando pelos mais tradicionais (família, igreja) até os mais recentes, como presídios, empresas e até hospitais. BRANDÃO (apud LIBÂNEO, 2001) ressalta que não se pode escapar da educação porque ela se dá em todos os lugares, seja na rua ou na escola, a educação está presente em todos os momentos de nossa vida, pois, para ele, a escola não é o único lugar em que a educação se dá, não havendo assim um único modelo de educação e nem sendo o professor o único capaz de praticá-la.

De acordo com LIBÂNEO (2001, p. 20):

[...] O mundo assiste hoje a intensas transformações, como a internacionalização da economia, as inovações tecnológicas em vários campos como a informática, a microeletrônica, a bioenergética. Essas transformações tecnológicas e científicas levam à introdução, no processo produtivo, de novos sistemas de organização do trabalho, mudança no perfil profissional e novas exigências de qualificação dos trabalhadores, que acabam afetando os sistemas de ensino [...].

Sendo assim, as mudanças no campo da educação são decorrências das mudanças ocorridas na sociedade. Entendendo, então, que o campo educativo é amplo temos diferentes modalidades da prática educativa, sendo elas: a educação informal (influências do meio, do ambiente e da cultura por meio das relações entre os indivíduos); a educação não-formal (realizada em instituições educativas com certo grau de sistematização) e a educação formal (compreendendo as instâncias de formação escolares, ou não, com objetivos explícitos e intencionais) (LIBÂNEO, 2001). O autor nos aponta ainda que “[...] o conceito ampliado de educação caracteriza-a como prática social, portanto enraizada no contexto geral da sociedade [...]”, ou seja, são várias as instituições educativas e suas práticas (LIBANÊO, 2001, p. 24).

Vivemos, então, frente a uma sociedade permeada por atos educativos intencionais. “Verifica-se, pois, uma ação pedagógica múltipla na sociedade [...]” (LIBÂNEO, 2001, p.20). Mesmo estando “rodeados do pedagógico”, algumas das instituições e os próprios profissionais não têm entendimento sobre a teoria pedagógica. “A pedagogia, literalmente falando, tem o significado de ‘condução da criança’ [...]” de acordo com GHIRALDELLI (1991, p.8-9). Isso porque essa era a atividade do escravo na Grécia antiga, levar as crianças para que recebessem instrução (GHIRALDELLI, *ibidem*). Essa é originalmente a conceituação de Pedagogia, ligada a levar o indivíduo ao saber.

GHIRALDELLI (1991, p. 8-9) nos trás ainda que “[...] a Pedagogia vincula-se aos problemas metodológicos relativos ao como ensinar, a o que ensinar e, também, ao quando ensinar e para quem ensinar [...]”. Para ele, a Pedagogia é a teoria e a educação é a prática, numa visão simplificada. Como já mencionado anteriormente, as transformações da sociedade modificam as práticas educativas e essas são o objeto de estudo da teoria pedagógica. Segundo LIBÂNEO (2001), no senso comum, inclusive entre os próprios pedagogos, há uma idéia de que “[...] a Pedagogia é o modo como se ensina, o modo de ensinar a matéria, o uso de técnicas de ensino. O pedagógico ai diz respeito ao metodológico [...]” (p. 21). Percebe-se que os próprios pedagogos não sabem conceituar o seu trabalho, sua atuação.

A Pedagogia ocupa-se sim, dos métodos, das maneiras de ensinar, mas ela é bem mais que isso. De acordo com LIBÂNEO (2001, p.22) “[...] ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa [...]”. Podemos dizer que, a Pedagogia busca o entendimento, a organização e a condução do trabalho educativo, ou seja, a compreensão do processo ensino-aprendizagem, como ele se dá. Ainda para LIBÂNEO (*ibidem*) a Pedagogia busca compreender e investigar a realidade educacional em constante transformação, colocando em pauta os objetivos e os processos de como intervir metodologicamente e organizativamente com relação à transmissão/assimilação dos saberes e dos modos de ação. Entendemos aqui que este processo, atualmente, não deve se dar somente na escola, mas em todos os espaços educativos intencionais presentes em sociedade.

A Pedagogia se ocupa, então, da educação intencional e ainda, “[...] investiga os fatores que contribuem para a construção do ser humano como membro de uma determinada sociedade, e os processos e meios dessa formação [...]” (LIBÂNEO, 2001, p.25). Isso porque o “ponta pé” inicial deve ser dado com a indagação, por parte da Pedagogia, dos interesses que se encontram por de trás das propostas educacionais (LIBÂNEO, 2001), e é por isso mesmo que é ela, a Pedagogia, que vai direcionar, de acordo com esses interesses, as práticas educativas. Com o fazer educativo sendo elaborado e constituído de acordo com as características de determinada sociedade em determinado contexto, podemos dizer, então, que a Pedagogia busca organizar, entender e direcionar o processo de aprender e ensinar de acordo com o meio em que está inserida, buscando os modos mais adequados de intervir, de acordo com a realidade que se presencia, com o tipo de homem que se quer formar e para qual sociedade se quer formar.

De acordo com GHIRALDELLI (1991), precisamos entender a pedagogia como não ligada apenas a uma razão instrumental, mas a uma razão que forneça meios ao professor para que o mesmo possa entender o processo educativo como um todo. A pedagogia, então, não deve apenas buscar os meios para ensinar, mas entender em que contexto estes meios estão inseridos e quais seriam, assim, os mais adequados. O embate com relação a essa problemática é a questão da cientificidade da pedagogia que, se pautada no modelo newtoniano de ciência, vai buscar os meios mais objetivos e quantificáveis possíveis para o alcance de um resultado mensurável, se preocupando, assim, apenas com os meios e os resultados desejados, desconsiderando todo um contexto. Dessa maneira, a pedagogia adota para si um modelo reducionista de ciência, se esquecendo que são pessoas que se encontram envolvidas no processo e, sendo um processo, este se encontra em constantes mudanças que envolvem subjetividades, sendo que estas não podem ser objetivadas.

De acordo com SEVERINO (2006, p. 4) “a cientificidade específica no caso de uma ciência da educação, a Pedagogia, tem de levar em conta o caráter prático da educação, ou seja, ela é uma prática intencional [...]”. Fazemos esse paralelo apenas para ressaltar o que foi explicitado anteriormente sobre o que seria a pedagogia, para mostrar que a mesma não deve se preocupar apenas com técnicas e meios, mas com o processo como um todo. Não cabe na discussão do presente trabalho a explicitação extensa sobre a cientificidade da Pedagogia.

Aqueles leitores interessados poderão encontrar textos que abordam o assunto (SEVERINO, 2006; PIMENTA, 2006). Para caracterizar e ressaltar o que vem a ser a Pedagogia concordamos com RIVAS (2008, p.5):

A pedagogia é o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação – do ato educativo, da prática educativa como componente integrante da atividade humana, como fato da vida social, inerente ao conjunto dos processos sociais [...] pedagogia diz respeito a uma reflexão sistemática sobre o fenômeno educativo, sobre as práticas educativas e se constitui em uma instância orientadora do trabalho educativo. Ou seja, ela não se refere apenas às práticas escolares, mas a um significativo conjunto de outras práticas educacionais que permeiam a sociedade [...] de modo que não podemos reduzir a educação ao ensino e nem a Pedagogia aos métodos de ensino.

Presenciamos que o problema educativo coloca-se para diferentes sociedades sob diferentes formas. Estas, por sua vez, questionam como se deve educar, refletem e propõem maneiras distintas de intervir na educação. Esta nada mais é do que a função da Pedagogia. Pode-se dizer, de acordo com TEIXEIRA et al. (2004) que na Grécia Clássica foi onde nasceu a pedagogia, principalmente porque nesta é que surgem as primeiras preocupações com as ações relacionadas à educação. Ao contrário dos povos orientais, que acreditavam na educação como algo divino e que não permitia mudanças, na Grécia Clássica a capacidade de criticidade leva os sujeitos a saírem do conformismo e da estagnação (TEIXEIRA et al., 2004), o que os leva, então, a uma preocupação maior com o processo como um todo, com as influências do meio e das transformações.

Tendo a Pedagogia, ao longo de sua história, os processos educativos como seu objeto de estudo o que podemos detectar no decorrer dos séculos são diferentes formas de organizar a sociedade, e conseqüentemente, diferentes idéias pedagógicas, mas todas com um único intuito: entender e formar o homem de acordo com um modelo definido de sociedade. Este é um processo que envolve forças políticas, religiosas, sociais e econômicas. De alguma maneira a Pedagogia sempre esteve presente entre as civilizações, mas CAMBI (1999, p.21) nos trás que:

A história da pedagogia no sentido próprio nasceu entre os séculos XVIII e XIX e desenvolveu-se no decorrer deste último como pesquisa elaborada por pessoas ligadas à escola, empenhadas na

organização de uma instituição cada vez mais central na sociedade moderna [...].

Ou seja, a Pedagogia é vista como necessária e devendo ser formalizada de fato no momento em que surge a preocupação com o modelo de educação formal, que seria responsável pela inculcação dos valores de uma dada sociedade em desenvolvimento que posteriormente viria a se voltar cada vez mais para o trabalho. GHIRALDELLI (1996, p.17) nos chama a atenção para o fato de que:

A pedagogia, que até então, mesmo com alguma hesitação, dava indicações de querer se manter na determinação original de levar a criança ao mundo do deleite com os bens culturais, entendido como mundo fora do trabalho (o que lembrava sua função originária na Grécia Antiga), é convocada a harmonizar esses mundos [...].

A preocupação com a realidade e com a formação dos sujeitos para a mesma se torna cada vez mais presente nas sociedades. O autor ainda nos aponta que a maioria das tendências pedagógicas já no século XX estabelecem algum tipo de relação entre o ensino e o trabalho (GHIRALDELLI, 1996). É no século XIX que a Pedagogia passa a ter uma função cada vez mais importante para a vida em sociedade como, por exemplo, tornar os sujeitos cada vez mais socializados e fazendo isto por meio de diferentes vias, tanto institucionais quanto técnicas (CAMBI, 1999). Logo, se faz mister entendermos neste processo de constituição e afirmação da Pedagogia como a mesma está ligada e dependente da figura do sujeito. Para isso GHIRALDELLI (1996, p.21) nos coloca que “a noção de sujeito, como a tomamos hoje, não é uma constante na história do pensamento [...]”. O autor defende que a Pedagogia está associada à filosofia, pois buscando acompanhar as diferentes explicações de mundo, do que seja a realidade, e conseqüentemente, qual seria o ideal de sujeito, surgem “diferentes pedagogias”, ou seja, diferentes tendências dentro de uma Pedagogia maior (pedagogia tradicional, pedagogia nova, da essência, tecnicista, etc.) representadas por diferentes teóricos em diferentes épocas (GHIRALDELLI, 1996).

No âmbito das mudanças de concepções de mundo que influenciaram e influenciam o olhar da pedagogia vale ressaltar a contribuição que nos trás SAVIANI (1986), nos dando o exemplo da Antiguidade Grega, da Idade Média e da Época Moderna. Na primeira o sujeito era um ser livre e o escravo não era

considerado um ser humano. Sendo assim, a essência humana era algo a ser realizado apenas nos sujeitos livres. Logo, o escravo (apesar de seus trabalhos braçais) não era visto como participante na organização da sociedade e dessa maneira “nem era um problema do ponto de vista filosófico – pedagógico” (SAVIANI, 1986, p.42). Já na Idade Média a concepção da essência humana vai associar-se com a criação divina, ou seja, os homens já possuíam suas vidas determinadas ao nascer, o que explicava e justificava a diferenciação feita entre servos e senhores. Com o advento da Época Moderna e da burguesia (passagem do modelo feudal para o modelo capitalista) a mesma vai apropriar-se desta essência defendendo a igualdade entre todos, buscando ferir o clero e a nobreza e possibilitando assim a substituição de “[...] uma sociedade com base num suposto direito natural por uma sociedade contratual” (SAVIANI, 1986, p.44).

Não cabe nos limites do presente trabalho trazer a tona uma árdua discussão sobre diferentes contextos e suas concepções pedagógicas devendo, o leitor que se interessar, buscar as diferenciadas fontes que tratam do assunto (CAMBI, 1999; GHIRALDELLI, 1996). Utilizamo-nos deste sucinto resgate de SAVIANI (1986) para demonstrar como a pedagogia se interrelaciona aos projetos de sociedade. Com o nascimento e ascensão da burguesia e pautada na igualdade entre os homens é que nasce, de acordo com SAVIANI (1986) o ideário de liberdade que vai reconfigurar a sociedade. O autor defende que:

[...] essa liberdade se funda na igualdade natural, ou melhor, essencial dos homens, e se eles são livres, então podem dispor de sua liberdade, e na relação com os outros homens, mediante contrato, fazer ou não concessões [...] as relações de produção vão se alterar: do trabalhador servo [...] para o trabalhador [...] livre para vender a sua força de trabalho [...] quem possui a propriedade é livre para aceitar ou não a oferta de mão-de-obra, e vice-versa [...] é sobre essa base de igualdade que vai se estruturar a pedagogia da essência [...] (SAVIANI, 1986, p.44).

Conforme a burguesia vai consolidando seu poder ela vai também fazendo parte da organização dos sistemas de ensino e fazendo surgir o discurso de educação para todos, ou seja, que é preciso transformar os antigos servos em cidadãos para que assim eles possam fazer parte do processo político e contribuindo para consolidar a ordem democrática burguesa, onde a escola seria o veículo para consolidar essa ordem. O discurso é o de educação para todos, mas a

mesma possui um caráter dual e várias ramificações, fazendo surgir as diferentes pedagogias nos diferentes contextos, onde o objetivo é o mesmo: educar. Mas, com intuítos diferentes, seja para o trabalho ou não. É função da Pedagogia cuidar para que esta distinção não ocorra, pois a mesma vai buscar entender os conflitos sociais que se refletem no ato educativo para tentar amenizá-los, buscando meios e métodos que visem formar sujeitos para a sociedade como um todo e não para a classe trabalhadora ou elitizada. Entremos, então, nos aspectos que dão origem a Pedagogia no Brasil.

1.1 Pedagogia e seu Contexto Histórico no Brasil: a Formação do Pedagogo segundo as Políticas educacionais

De acordo com SCHEIBE; AGUIAR (1999) o surgimento da pedagogia como curso se dá devido à necessidade de docentes melhor preparados, especialmente para o ensino secundário. O curso surge, então, em 1939 com o Decreto-Lei nº 1190/39, formando licenciados e bacharéis em pedagogia. De acordo com as autoras o curso foi se instituindo:

[...] seguindo a fórmula conhecida como '3 + 1', em que as disciplinas de natureza pedagógica, cuja duração prevista era de um ano, estavam justapostas às disciplinas de conteúdo, com duração de três anos. Formava-se então o bacharel nos primeiros três anos do curso e, posteriormente, após concluído o curso de didática, conferia-se-lhe o diploma de licenciado no grupo de disciplinas que compunham o curso de bacharelado (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 223).

Com o surgimento da primeira LDB, Lei nº 4024/61, e do Parecer CFE nº 251/62 o esquema descrito acima se mantém. Apenas em 1968, com a Lei da Reforma Universitária nº 5540/68 é que irão ser ofertadas as então conhecidas habilitações (RIVAS, 2008). Em 1969, então, o esquema 3 + 1 cede lugar às habilitações. Segundo SCHEIBE; AGUIAR (1999, p. 224):

[...] o curso de pedagogia passou então a ser predominantemente formador dos denominados 'especialistas' em educação (supervisor

escolar, orientador educacional, administrador escolar, inspetor escolar, etc.), continuando a ofertar, agora na forma de habilitação, a licenciatura [...].

Sendo assim, não se vêem mudanças significativas, pois a dualidade continua. Dessa maneira o parecer CFE nº 252/69 vem estabelecer uma base comum de estudos nas diferentes habilitações e uma diversificada, de acordo com cada habilitação. A base comum compreende a sociologia geral e a da educação, a psicologia da educação, a história da educação, a filosofia da educação e a didática (SCHEIBE; AGUIAR, 1999). O curso de pedagogia passa a formar o licenciado, uma vez entendido que os que se formassem teriam plenas condições de ministrar aulas no curso normal (SCHEIBE; AGUIAR, *ibidem*). A pedagogia vem passando, desde seu surgimento, por momentos de reorganizações curriculares em busca de construção de uma identidade própria. Em suma podemos destacar, então, de acordo com BISSOLI DA SILVA (2001), três momentos cruciais na história da pedagogia:

* 1939-1972: fase das regulamentações. Decreto-Lei nº 1.190/39, Parecer CFE nº 251/62 e nº 252/69 trazem consigo o objetivo de fortalecimento da pedagogia, mas segundo BISSOLI DA SILVA (2001, p.93) 'em realidade elas se encontram carregadas de conteúdos que, contraditoriamente, provocam seu contínuo questionamento';

* 1973-1977: fase da tentativa de reestruturação de maneira global nos cursos de nível superior que formam para o magistério. Nasce a idéia de se formar no professor também o especialista, mas segundo BISSOLI DA SILVA (2001) o que se queria realmente era fazer com que o curso de pedagogia cedesse lugar à outros cursos e habilitações;

* 1978-1999: fase de discussão sobre a identidade do pedagogo e do curso. Dentre os interessados numa construção sólida de identidade da pedagogia encontram-se o Ministério da Educação e Cultura e a Associação Nacional de Formação dos Profissionais da educação. De acordo com SEVERINO (apud BISSOLI DA SILVA, 2001) somente após a instituição da LDB de 1996 foi que as instituições de ensino superior começaram a olhar com outros olhos a questão da necessidade de diretrizes curriculares para seus cursos. Essa elaboração ficou a cargo das instituições, sem nenhuma orientação, o que foi um problema, pois de

acordo com BISSOLI DA SILVA (2001) as mesmas encontravam-se ainda presas à reforma universitária de 1968.

De acordo com ARROYO (apud BISSOLI DA SILVA, 2001, p.10):

[...] tal prática iria resultar, necessariamente, numa inadequação em relação às licenciaturas e ao curso de Pedagogia, pelo fato de ambos carecerem de uma profunda e integrada revisão em função da formação de educadores que a nova idéia de educação passou a exigir [...].

Após embates e entraves, em 6 de Maio de 1999, de acordo com BISSOLI DA SILVA (2001), a Comissão de Especialistas de Ensino em Pedagogia, em sua primeira página, definiu o pedagogo como sendo:

Profissional habilitado a atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, tendo a docência como base obrigatória de sua formação e identidade profissionais (Comissão de Especialistas de Ensino em Pedagogia, 1999, p. 1).

A pedagogia entra, então, em seu quarto momento a partir de 1999, considerado o “período dos decretos” (BISSOLI DA SILVA, 2001, p.13), tendo sua identidade reconhecida. Um outro ponto muito discutido a respeito do curso de pedagogia refere-se à questão da base comum nacional. A preocupação com essa temática levou ao I Congresso Mineiro de Educação, realizado em Belo Horizonte, onde foi “[...] firmado o princípio de que a docência constitui a base da identidade profissional de todo educador [...]” (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p.226). Conclusões variadas foram tiradas a respeito dessa base comum nacional, principalmente em 1994, em meio à 36ª Reunião da SBPC. Os entendimentos sobre a referida base, segundo SCHEIBE; AGUIAR (ibidem), devem levar à formação mais crítica frente aos problemas educacionais, levando em consideração aspectos diversos da sociedade. Para que isso ocorra é preciso uma linha comum a ser seguida pelas diversas licenciaturas.

Esse processo, então, pode envolver debates, palestras, entre outros que levem em consideração as questões de transformações e conflitos pelas quais passam a sociedade e a educação em seu processo de desenvolvimento

(SCHEIBE; AGUIAR, 1999). Todo esse processo de reflexão e criticidade torna-se possível frente à tomada de consciência de que é de extrema necessidade o compromisso do educador com a transformação, que só se concretiza frente à uma bagagem de conhecimentos de boa qualidade adquirida durante a formação, que estimule o questionamento ao invés do conformismo. Apesar disso, o que vemos é o movimento contrário. A flexibilidade trazida pela LDB nº 9.394/96 só faz aumentar a má qualificação dos professores, pois:

[...] a introdução na LDB dos institutos superiores de educação (ISE) abriu espaço para que as propostas que não tiveram condições históricas de se impor no debate nacional ressurgissem travestidas em forma de lei [...] (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 229).

Nesse cenário a pedagogia aparece como seriamente prejudicada, devido a uma formação de professores cada vez mais deficiente. De acordo com SCHEIBE; AGUIAR (1999) o distanciamento imposto pela lei, entre a formação para educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e para as séries finais do ensino fundamental e do médio só faz com que cresça cada vez mais “[...] o caminho para o esvaziamento do curso de pedagogia e para o sucesso das propostas que visam dele retirar a base da docência, transformando-o na prática em um bacharelado” (p.230). A educação torna-se uma mercadoria cada vez mais lucrativa e valiosa para os ‘homens de negócios da educação’ (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 230), pois a oferta de cursos mais aligeirados por estes institutos proporciona vantagens ao governo e, principalmente no setor privado. Sendo assim, as universidades, principalmente as públicas, encontram-se muitas vezes de “mãos atadas”, pois ao invés de buscarem uma formação melhor os futuros profissionais não resistirão à “proposta tentadora” de entrada imediata no mercado oferecida por “cursos semelhantes” (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 230).

O que teremos, então, é o que SCHEIBE; AGUIAR (1999, p.231) chamam de “[...] retirada das universidades públicas desse campo da formação dedicando-se, prioritariamente, a outras áreas profissionais tidas como mais nobres e promissoras [...]”. A título de exemplo temos a formação de professores em nível médio e nos chamados cursos de pedagogia ofertados por algumas universidades, geralmente privadas, que oferecem o mesmo em dois ou três anos, com um déficit muito grande de conteúdo. Sendo assim, teremos professores cada vez mais mal

qualificados no campo educacional, o que resultará em sérios agravantes para alunos e até mesmo para estes professores, pois estarão, de alguma maneira, contribuindo para perpetuação do status quo dominante.

Outro fator que deve ser levado em conta quando se fala em curso de pedagogia é a “formação do especialista no professor” (SCHEIBE; AGUIAR, 1999, p. 232), pois a mesma possui raízes tecnicistas e reducionistas. Segundo SCHEIBE; AGUIAR (1999, p. 232) “o debate sobre a formação do educador no curso de pedagogia expressa hoje o conflito de posições teórico-metodológicas, epistemológicas [...]”. Partindo do entendimento posto pela Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia, exposto acima, há uma tentativa em “quebrar” com a tão persistente dicotomia existente no curso entre a teoria e a prática. É necessário, então, que nos cursos de formação sejam proporcionadas as bases para a compreensão de um contexto mais amplo, que é o histórico e o cultural, oferecendo suporte da filosofia, da sociologia e de outras áreas para que haja uma reflexão a respeito da educação. Os conhecimentos didáticos, os conhecimentos sobre como se dá a organização do trabalho pedagógico, a relação trabalho e educação e o entendimento do fazer pedagógico em espaços não escolares também são de extrema importância frente à sociedade contemporânea (SCHEIBE; AGUIAR, 1999), em que cada vez mais novos espaços “abrem as portas à educação”, como hospitais, presídios e empresas.

SCHEIBE; AGUIAR (1999, p. 233) nos apontam que “[...] a comissão de especialistas entendeu ser necessária a diversificação na formação do pedagogo, para atender às diferentes demandas sociais e para articular a formação aos aspectos inovadores que se apresentam no mundo contemporâneo [...]”. Para que esse processo ocorra deverá ser propiciada ao estudante em formação a participação em monitorias, programas de iniciação científica, integração com outros cursos, entre outros (SCHEIBE; AGUIAR, 1999), itens estes que compreendem os estudos independentes, até para que auxiliem o futuro profissional na escolha da área de atuação. Durante o curso, também, são compreendidos os estágios voluntários que permitem aproximação da realidade, o processo de pesquisa frente às inquietações vivenciadas, e os chamados estágios obrigatórios, que compreendem uma iniciação profissional. Estes são elementos indispensáveis e que fazem parte da prática pedagógica (SCHEIBE; AGUIAR, *ibidem*).

Para que o futuro profissional possa ter uma participação efetiva e uma formação significativa para sua carreira, segundo SCHEIBE; AGUIAR (1999) o curso de pedagogia necessita de quatro anos de duração, com três mil e duzentas horas-aula distribuídas em duzentos dias letivos. Devido, então, a precariedade vivenciada na educação é preciso cada vez mais que se formem professores críticos frente à realidade, e que tenham passado por todos os itens citados anteriormente sendo que, estas devem ocorrer preferencialmente em nível superior para que haja uma melhoria do ensino ministrado principalmente à camada menos favorecida da população, pois, segundo SCHEIBE; AGUIAR (1999, p. 236) “o curso de pedagogia, no percurso de sua existência, talvez pela própria amplitude da área que o denomina, foi se amoldando aos interesses hegemônicos dos projetos educacionais vigentes [...]”, ou seja, sofrendo grandes influências de movimentos políticos e de Estado.

RIVAS (2008) nos aponta que desde a década de 80 o curso de pedagogia veio incorporando duas tendências. A primeira delas seria a formação de licenciados especialistas, ou seja, administradores, supervisores, orientadores e inspetores, e também docentes para as disciplinas pedagógicas dos cursos de magistério no nível médio. A segunda compreende os licenciados para exercer o magistério em anos iniciais do ensino fundamental e educação infantil e também para magistério de disciplinas pedagógicas no nível médio.

Com as DCNS de 2006 o curso de Pedagogia começara a ser visto com outros olhos. As mesmas irão se referir à docência como um grupo de:

[...] Atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e de aprendizagens, além daquelas próprias da gestão dos processos educativos em ambientes escolares e não – escolares, como também na produção e disseminação de conhecimentos da área da educação (RIVAS, 2008, p.4).

Em decorrência disto o curso deverá abranger uma sólida formação teórica compreendendo, é claro, um vasto campo de conhecimentos e práticas que possibilitem, como nos coloca RIVAS (2008, p.4):

Docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas do curso de Ensino Médio na Modalidade Normal, assim como em Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, além de em outras áreas nas quais conhecimentos pedagógicos sejam previstos.

O que podemos presenciar com o passar dos anos é que desde que foi criado, tanto o curso quanto a identidade do pedagogo são alvos de crítica e de constantes mudanças, sendo estas refletidas por sua vez na organização curricular e na concepção do que vem a ser a pedagogia. Desta forma, veremos como veio se constituindo a organização curricular do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina no transcorrer dos anos. Tendo em vista a expansão do ato de educar para além dos muros da escola, nesse trabalho o enfoque será dado na atuação do Pedagogo nos espaços diferenciados de educação por meio da visão que se tem do curso pelos discentes do mesmo, se ainda permanecem restritos ao olhar simplificado de atuação ou se percebem que a área de atuação atualmente é muito mais vasta, e também se o currículo contribui para tal concepção.

2. O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL

Assumindo aqui, como ponto de partida, o que foi exposto anteriormente, consideramos que a trajetória histórica da formação de educadores envolvendo o Curso de Pedagogia é repleta de turbulências, contradições e ambigüidades. Sabe-se que o Curso surge no Brasil em 1939, e as constantes reformulações vivenciadas em sua estrutura curricular desde então nos levam, atualmente, a pensar nesta formação de educadores como uma formação de sujeitos aptos a lidar com as transformações da realidade educativa, ou seja, preparados para enfrentar os desafios de diferentes contextos educacionais presentes em nossa sociedade, que vão muito além do conhecido espaço escolar.

Para que isto ocorra esta formação exige, em primeiro lugar, um conhecimento concreto da realidade e o desprendimento da concepção de que o Curso de Pedagogia é apenas para aqueles que, de acordo com os ditos populares, “gostam de crianças”. Segundo ARAÚJO (2006) as mudanças na concepção do que seria função, ou não, de um Pedagogo começam a ganhar corpo no fim da década de 1970 e início da de 80, pois é “[...] quando a sociedade brasileira passa pela reabertura democrática [...]” (p. 3), com o Curso de Formação recebendo severas críticas e o Papel do Pedagogo sendo reconstruído. Desta forma “[...] começam a surgir críticas referentes ao caráter didático-metodológico e organizacional dos processos educativos [...]” (ARAÚJO, 2006, p.3), refletindo assim nas estruturas curriculares do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL.

É evidente que são inúmeras as transformações pelas quais passou a organização curricular do Curso de Pedagogia da UEL, mas atentamo-nos aqui para o fator das Habilitações, surgidas com a Lei n.º 5.540/68, e que implantada no Regime Militar promoveu a Reforma do Ensino Superior. BRZEZINSKI (1996, p. 15) nos aponta que essa fragmentação em habilitações acaba por “[...] dicotomizar a formação do educador [...]”, fragmentação esta que está sendo extinta gradativamente nos Cursos de Pedagogia em razão da Resolução CNE/CPN 1/2006 (ARAÚJO, 2006). A extinção dessas habilitações, e também a docência como base do Curso de Pedagogia, especificamente na Universidade Estadual de Londrina, são abordadas aqui numa tentativa de entender como a organização curricular vem se

configurando com o fim das referidas habilitações e como esta se dava antes das mesmas serem extintas nesta Universidade.

Por este motivo se faz oportuno uma breve caracterização a respeito do histórico da Universidade em questão - UEL - e de sua organização curricular, para que possamos apontar as críticas relacionadas ao currículo colocadas por discentes do Curso, uma vez que não se chega à compreensão de uma situação vivenciada se não houver o atrevimento de se passear pela história.

2.1 Um Breve Retrospecto à Respeito do Curso

O Ensino Superior entra em cena na cidade de Londrina em 1956 com o surgimento das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras e a de Direito, com o Curso de Pedagogia sendo ofertado por esta primeira já em 1962 (ABBUD; FAVARO, 2008). A Universidade Estadual de Londrina tem suas origens destas Faculdades sendo fundada em Janeiro de 1970 e expandindo-se com o passar dos anos. Assim, o Curso de Pedagogia efetiva suas atividades em Londrina ao lado do chamado, na época, Curso de Didática que compreenderia hoje os cursos de Licenciatura. Em 1964, por ordem do Conselho Estadual de Educação este curso integra-se ao Curso de Pedagogia (ABBUD; FAVARO, ibidem).

O curso surgiu na cidade a pedido das Escolas Normais aqui existentes, e como nos aponta ABBUD; FAVARO (2008, p.2):

Se, nos cursos de pedagogia da faculdade de filosofia, ciências e letras da USP e na faculdade nacional de filosofia da universidade do Brasil a composição curricular da Pedagogia tendeu a ser pautada tanto pelas disciplinas componentes da Escola Normal quanto dos cursos de aperfeiçoamento, no caso de Londrina a inspiração para essa composição inicial é claramente a grade curricular dos cursos de pedagogia existentes em outros centros.

Sabe-se que a base que rege os cursos de Pedagogia é pautada em Leis gerais, mas as instituições possuem caminhos optativos que podem percorrer para organizar a estrutura de seus cursos. Como já mencionado e esclarecido as alterações que ocorrem no Curso desde seu surgimento são inúmeras, e em se

tratando do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina é importante ressaltar os principais pontos das organizações curriculares que este veio adquirindo.

2.2 As composições curriculares do Curso de Pedagogia da UEL

Aqui, um enfoque especial deve ser dado a partir de 1973 quando começam a ser ofertadas as habilitações. Antes disso, de 1962 até 1973, o Curso de Pedagogia oferecia apenas a Licenciatura em Pedagogia (ABBUD; FAVARO, 2008). Quando comparamos a grade curricular da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil com a da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina podemos perceber a semelhança em sua organização, pois a primeira serviu de modelo aos outros cursos de Pedagogia permanecendo até “[...] a definição dos currículos mínimos pelo CFE em decorrência da LDB de 1961 [...]” (ABBUD; FAVARO, 2008, p.2). As disciplinas que compunham ambas as grades compreendiam a Filosofia, a História, a Psicologia, a Sociologia da educação e a Biologia, como também Elementos da Matemática, da Administração, da Cultura e da Didática. A Cultura Brasileira e a Didática (especial de filosofia e geral) pertenciam apenas à grade da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina, e a mesma acrescentou a Psicologia evolutiva à Psicologia da educação, História da filosofia à introdução à filosofia e estatística à matemática.

O Parecer 251/62 da CFE estabelecia que Administração, Filosofia, História, Psicologia e Sociologia da educação eram obrigatórias, e podemos encontrá-las tanto na Universidade do Brasil, em 1939, quanto em Londrina, em 1962. As disciplinas de Estatística, Biologia, História da Filosofia, Cultura Brasileira, Educação comparada e Métodos e técnicas de pesquisa pedagógica eram optativas, onde os cursos poderiam selecionar para sua grade apenas duas. Já em 1964, até 1972, encontramos na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Londrina algumas subdivisões como a Psicologia da educação, da aprendizagem e da adolescência. Encontramos também a Orientação educacional e a teoria geral da educação, em 1964 (ABBUD; FAVARO, 2008).

De acordo com ABBUD; FAVARO (2008, p.3):

Com a reforma universitária, Lei N.º.540/68, modificações substantivas são introduzidas no Curso [...] o que constituía o currículo pleno do curso, passa a ser entendido como tronco comum, havendo ampliação no rol de disciplinas em função da criação das habilitações.

Desta maneira temos, de 1973 a 1977, o surgimento das disciplinas fundamentais que formariam este Tronco comum, sendo elas: Filosofia da educação I e II e Introdução à filosofia B; História da educação I e II; Psicologia da educação I e II; Introdução à sociologia e sociologia da educação I e II; Didática I e B; Matemática I; Metodologia científica e Língua inglesa ou francesa A (ABBUD; FAVARO, 2008).

Ressaltamos aqui que em 1973 é que são criadas as habilitações, seguindo as regulamentações do Parecer CFE 252/69, pois este é, como já explicitado, nosso foco de abordagem devido ao estabelecimento do novo currículo do ano de 2007, que acaba com as habilitações e instaura o chamado Pedagogo Generalista, gerando as atuais críticas e discussões em torno do curso a partir de então. As habilitações que se mantinham desde 1973 eram as de Orientação educacional e Supervisão escolar, presentes pela última vez no currículo do ano de 2005/2006.

As habilitações de Administração escolar para escolas de 1º e 2º graus e o ensino das disciplinas e atividades práticas dos cursos normais foram extintas na década de 90, sendo que não havia muita procura pela primeira – já que não se exigia esta habilitação para o cargo de direção no Paraná – e, a segunda acabou se transformando em magistério das matérias pedagógicas do 2º grau, também já extinta (ABBUD; FAVARO, 2008). Com relação à organização das disciplinas, tanto no curso quanto a distribuição das mesmas nas habilitações, podemos perceber que a organização proposta pela Universidade Estadual de Londrina sempre se baseou nos Pareceres, fazendo algumas alterações com relação à divisão das disciplinas por turmas, mudanças na nomenclatura e na carga horária, como é o caso, por exemplo, das habilitações do Curso em 1969 (ABBUD; FAVARO, *ibidem*).

Na organização proposta pelo Parecer 252/69 para a Habilitação em Orientação educacional, por exemplo, a divisão se dava em Estrutura e

funcionamento do ensino de 1º grau; Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º grau; Princípios e métodos da orientação educacional; Orientação educacional e medidas educacionais. Já na organização proposta pela Universidade Estadual de Londrina a disciplina Estrutura e funcionamento tornou-se uma só, os princípios e métodos da orientação educacional se dividiram em 3 (três) momentos, assim como as medidas educacionais em 2 (dois) momentos, e a Orientação educacional passa a se chamar orientação vocacional. O mesmo esquema é feito com a Supervisão escolar e com as Habilitações de Administração e Magistério das matérias pedagógicas do 2º grau (ABBUD; FAVARO, 2008).

É oportuno esclarecer aqui que a intenção não é a de nos estendermos com relação à organização curricular de todos os períodos históricos pelos quais passou o Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina. Fazemos esta sucinta apresentação apenas para demarcar o surgimento das habilitações (que visavam atender a fragmentação do trabalho na sociedade capitalista) até o momento de sua extinção, suas características, pois por vivenciar este período transitório curricular chamou-me atenção como esta reflete na percepção dos discentes do curso e, conseqüentemente, como isso afeta a percepção a respeito do campo de atuação.

Sendo assim temos, de 1992 a 1997, as habilitações sendo escolhidas pelos discentes ao final do 2º ano e as disciplinas específicas introduzidas, então, a partir do 3º ano. Com as mudanças ocorridas de 1998 a 2004 chegamos ao foco desse capítulo, a organização curricular a partir de 2005. Se faz mister pontuar que todas as alterações na organização curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina foram justificadas devido a “[...] inadequação do currículo às exigências para a formação do profissional pedagogo[...].” (ABBUD; FAVARO, 2008, p.4), até chegarmos aos dias de hoje.

Em 2005 encontramos, então, as disciplinas comuns a todas as habilitações e distribuídas nos 4 (quatro) anos, compreendendo desde a Metodologia do trabalho científico até as disciplinas de Filosofia, História e Sociologia da educação com suas subdivisões. Também estão presentes as disciplinas de Psicologia; de Educação e tecnologia; de Trabalho pedagógico (docente e não docente); Educação e diversidade; de Políticas e legislação; de Alfabetização; de Educação de jovens e adultos e a disciplina de Educação e família. Além, é claro, do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – presente nos 3º

e 4º anos e dos Estágios em magistério das matérias pedagógicas do ensino médio e para séries iniciais do ensino fundamental, lembrando que nesta organização curricular o discente escolhe a habilitação que deseja ao final do 3º ano.

As habilitações são as de: Magistério das matérias pedagógicas do ensino médio e magistério para as séries iniciais do ensino fundamental e magistério para a educação infantil; Magistério das matérias pedagógicas do ensino médio e magistério para as séries iniciais do ensino fundamental e orientação e supervisão escolar. As disciplinas que compõem a primeira habilitação compreendem a Didática da educação infantil; Ludicidade e pedagogia; Educação infantil; Infância, Cultura e Educação; Práticas educativas com bebês e o Estágio na educação infantil. Já as disciplinas que compõem a segunda habilitação estão distribuídas da seguinte forma: Trabalho pedagógico em espaços de educação não-formal; Trabalho e educação; PPP e currículo; Trabalho pedagógico não docente: orientação e supervisão escolar, e os estágios em orientação, em supervisão e em instituições sociais. A Resolução que estabelece esta organização curricular é a Resolução 272/2005 (ABBUD, FAVARO, 2008).

Com o estabelecimento da Resolução CEPE/CA nº 187/2006 há, então, a reformulação do projeto pedagógico do curso de Pedagogia, que seria implantado a partir de 2007 considerando a extinção das referidas habilitações (RESOLUÇÃO nº187/2006). Desta maneira a organização curricular do Curso de Pedagogia sofre significativas mudanças. Já no 1º ano o discente terá contato com as Políticas educacionais, com a gestão escolar e com a organização do trabalho pedagógico, o que antes era visto apenas nos 3º e 4º anos quando o discente já possuía uma base e um entendimento maior dentro da graduação, sendo estas, disciplinas de fundamental importância e distribuídas anualmente, o que na recente organização vem ocorrer de forma semestral.

No 2º ano os discentes já têm contato com a organização do trabalho pedagógico na educação infantil e com a coordenação do trabalho pedagógico escolar e não escolar, além da disciplina de avaliação e ensino, também semestrais. É importante ressaltar que as disciplinas de História, Filosofia, Sociologia e Psicologia da educação permanecem distribuídas entre as séries (RESOLUÇÃO CEPE/CA nº 187/2006). Durante o 3º ano o discente tem contato, novamente, com as práticas educativas da educação infantil e com apenas uma das didáticas (a de ciências), sendo que todas as outras estão alocadas apenas no último ano. É neste

que se encontram as disciplinas de Coordenação do trabalho pedagógico em movimentos sociais e as disciplinas optativas por parte do discente (RESOLUÇÃO CEPE/CA nº 187/2006), sendo todas semestrais.

As disciplinas optativas complementam as obrigatórias sendo que apenas uma delas, a disciplina de Educação e trabalho, diferencia-se das demais, sendo ofertada também semestralmente e ocorrendo de forma anual no currículo anterior. Com relação a esta disciplina defende-se que a mesma fosse obrigatória e anual, já que dentre os objetivos do curso se estabelece, de acordo com a Resolução CEPE/CA 187/2006, que esta nova organização deve formar o profissional pedagógico capaz de “analisar a configuração educacional da atualidade” (p.9), e se ele não entender como se organiza o mundo do trabalho não poderá entender a configuração educacional. É a partir desta afirmação que podemos apontar algumas críticas relacionadas ao Curso e algumas indagações que surgem com relação ao mesmo. Como já sabemos os espaços educativos vêm se ampliando para muito além dos muros da escola, então, a crítica mais freqüente é como entender esta configuração educacional se o eixo da docência – na escola - ocupa a maior parte da carga horária do curso. Talvez até fosse adequado um curso organizado de forma integral ou com maior duração, para darmos conta de todas as realidades educativas. Mas, esse já é outro assunto.

Não queremos dizer com isto que a docência não seja importante e que não deva ser considerada a base do Curso, pois ela é necessária para pensar e refletir sobre os espaços alternativos de educação uma vez que os mesmos possuem o processo ensino-aprendizagem, mas não podemos ficar atrelados e algemados apenas à educação formal. Foi possível notar, com a explanação do histórico da organização curricular, a evolução que o Curso veio sofrendo principalmente com o acréscimo de disciplinas que dizem respeito à atualidade como Educação e tecnologia e Trabalho pedagógico em espaços não-formais. Mas, isso ainda não é o suficiente para entendermos a complexa realidade educacional que nos rodeia, e do mesmo modo que observamos a evolução observamos o “retrocesso”, com a diminuição na carga horária de disciplinas importantes, por exemplo. Podemos dizer que, se por um lado as habilitações fragmentavam o trabalho pedagógico, por outro a Generalidade oferece tudo, mas de certa maneira de uma forma esvaziada. Como já mencionado aqui, desde sua origem o Curso de Pedagogia é alvo de críticas e conseqüentes reformulações. São as Diretrizes

curriculares que orientam e dão sustentação à organização curricular dos cursos, e são elas também as principais responsáveis por se ter a docência como base do Curso de Pedagogia.

As diretrizes aprovadas em 2006, segundo SAVIANI (2008) estão repletas de ambigüidades. O autor nos aponta que tal ambigüidade já:

[...] Se fazia presente mesmo na primeira versão, quando se havia excluído deliberadamente a formação dos chamados especialistas em educação. Isso porque as funções de gestão, planejamento, coordenação e avaliação, tradicionalmente entendidas como próprias dos especialistas em educação, haviam sido assimiladas à função docente [...] (SAVIANI, 2008, p.65).

Já sabemos que a Lei de Diretrizes e Bases prevê a flexibilidade para as Instituições organizarem seus cursos, mas a mesma é comedida e as instituições acabam voltando-se muito mais para os aspectos normatizadores do que para as “[...] questões essenciais relativas à formação do educador, de modo geral, e do pedagogo, em especial [...]” (SAVIANI, 2008, p.67). Uma parcela dessa dificuldade, então, de como se organizar o Curso de Pedagogia, como vimos no Curso da UEL, está vinculada às diretrizes que, de acordo com LIBÂNEO (apud SAVIANI, 2008, p.69) “[...] mostra várias imprecisões[...]”, que prevêem a redução do curso de Pedagogia à docência na escola. Assim como Libâneo outros autores explicitam as falhas encontradas nas diretrizes, onde é colocada uma visão simplista ‘[...] do exercício profissional do pedagogo, decorrente de precária fundamentação teórica [...] de desconsideração dos vários âmbitos de atuação científica e profissional do campo educacional’ (FRANCO; LIBÂNEO; PIMENTA apud SAVIANI, 2008, p.69).

Apoiamo-nos aqui em BISSOLI DA SILVA (2001) ao defendermos a abrangência do ato educativo em nossa sociedade, onde a autora esclarece que:

Cada vez mais presente na dinâmica das práticas sociais, a educação caracteriza-se por sua vasta amplitude, compreendendo extensa variedade de processos, sejam eles do âmbito da educação formal ou informal, intencional ou não intencional [...] (BISSOLI DA SILVA, 2001, p.4).

Ao analisarmos as diretrizes do Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina vemos, que um dos objetivos é

formar um profissional que tenha condições para participar de todo e qualquer espaço que tenha por foco os processos de ensino-aprendizagem, e que este possua visão da totalidade do trabalho docente e não docente. Então, se ao explicitar o objetivo de “todo e qualquer espaço” o intuito foi o de referir-se aos novos espaços em que ocorrem atividades educativas, não é exatamente isto que ocorre já que, em consonância com as diretrizes curriculares para o curso de pedagogia, encontramos na organização da matriz curricular a docência – ou didática de sala de aula escolar - ocupando a maior parte da carga horária do Curso. Logo, encontramos um paradoxo quando, tentando promover uma formação integral do Pedagogo o curso encontra-se “nas garras” das já citadas normatizações, uma vez que, concordando com FREITAS (apud SAVIANI, 2008, p.69) “[...] o objeto da didática é muito mais amplo do que a aula [...]”.

De acordo, ainda, com BAHIA (2006, p.2):

Atualmente, a formação do pedagogo no Brasil, se encontra a mercê das determinações do Conselho Nacional de Educação e, por isso também se encontra a mercê sua identidade profissional, tendo-se em vista que tal órgão defende a base docente, é fácil deduzirmos quais os interesses político-econômicos o Conselho possui para com a Implantação das Novas Diretrizes, que a nosso ver e na maioria dos estudiosos da educação pensa o pedagogo como professor, quando sabemos que o ato docente é apenas um das instâncias dos diversos atos pedagógicos.

O conjunto de disciplinas é de extrema importância para a formação de um Pedagogo, mas como foi possível observar durante diversas discussões e durante a vivência desse processo transitório, a organização curricular reflete na concepção que os graduandos irão manifestar sobre os espaços educativos, sobre a organização e função dos mesmos. Presenciamos nas organizações curriculares a presença de algumas disciplinas e estágios para além do espaço formal, como é o caso da Educação não-formal, mas nota-se que ainda não é o suficiente e que a própria Universidade está presa ao espaço formal. No conjunto de disciplinas que compõem o currículo (não só o de 2005, mas também o de 2007) é possível perceber a exaustão de conteúdos por meio da repetição de mesmas disciplinas nas diferentes séries. Aqui encontramos outro ponto alvo de críticas, uma vez considerado pelos discentes que as mesmas poderiam ou ter sua carga reduzida ou poderiam ser substituídas por disciplinas que tratem dos espaços alternativos de

educação, mas este é um assunto a ser abordado a seguir, juntamente com as opiniões dos discentes do Curso de Pedagogia a respeito da organização curricular.

3. O Pedagogo e as Possíveis Áreas de Atuação Profissional

O ato educativo perpassa todas as fases de nossa vida, se configurando em um processo constante e permanente. Em se tratando da intencionalidade deste ato sempre tivemos a escola como a formadora do sujeito, depois da família, com a função de transmitir o conhecimento historicamente acumulado pela sociedade visando socializar o indivíduo com a cultura. Sabemos que atualmente a escola não é mais o único espaço em que ocorre este ato educativo intencional, e conseqüentemente, não é mais o único espaço que exige a presença do Pedagogo.

Este profissional é o responsável por buscar conhecer e compreender a problemática educativa em suas raízes históricas e em sua totalidade, e por este motivo ele se torna tão importante nos espaços considerados de alguma maneira educativos, pertencentes à sociedade em constante transformação. O Pedagogo investiga – busca conhecer – as ações e fatores que influenciam na construção do sujeito em uma determinada sociedade. Dessa maneira, para perceber como os futuros Pedagogos estão sendo formados, realizou-se uma pesquisa (questionário) com o intuito de verificar como os discentes do último ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL – entendem seu processo de formação perante uma sociedade considerada cada vez mais educativa.

3.1 Caracterização da Pesquisa

O questionário avaliativo foi realizado com graduandos do 4º ano de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina visando analisar como estes futuros profissionais da educação percebem a organização curricular de seu curso e as possibilidades de trabalho na sociedade. O motivo para realização de tal questionário com discentes do 4º ano foi por estarem no término da graduação e “prontos” para exercerem a profissão escolhida.

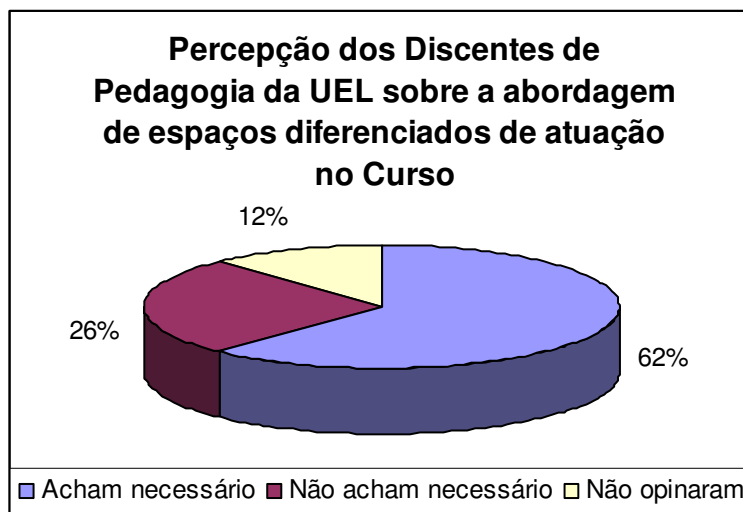
O referido questionário foi aplicado a 60 (sessenta) discentes - sendo que entre eles foram encontrados discentes que lecionam bem como os que ainda

não obtiveram contato com o campo de atuação a não ser por estágios – obtendo a resposta de 50 (cinquenta) deles, o que representa 83,33% de retorno, onde 31 discentes pertenciam à Habilitação em Magistério das matérias pedagógicas do Ensino Médio e para as Séries Iniciais do Ensino fundamental incluindo a Orientação e supervisão escolar, e 19 discentes pertenciam à Habilitação em Magistério das matérias pedagógicas do ensino médio e para séries iniciais do ensino fundamental incluindo o magistério para educação infantil. A primeira parte do questionário foi pensada para poder caracterizar os discentes como, por exemplo, a idade dentre os quais 2 têm menos de 20 anos; 30 possuem entre 20 e 25 anos; 8 possuem entre 26 e 30 anos; 5 possuem entre 31 e 35 anos; 1 tem entre 36 e 40 anos e 2 têm entre 41 e 45 anos, assim como 1 tem entre 46 e 50 anos não havendo nenhum discente com mais de 50 anos.

Perguntou-se, também, sobre o sexo dos discentes, onde as mulheres representam 100% dos discentes pesquisados.

3.2 A Análise dos Dados

Buscou-se dar seqüência ao questionário focando-se, nas questões posteriores, o intuito dessa pesquisa: a formação dos futuros educadores e seus reflexos em sociedade. Dessa maneira, indagou-se aos discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina se os mesmos percebiam a expansão do ato de educar intencionalmente para além da escola, e conseqüentemente, se percebiam a necessidade de se abordar no curso as novas realidades educativas da sociedade contemporânea, onde foi possível notar por meio dos dados explicitados a seguir, que a grande maioria dos discentes do Curso respondeu que sim, ou seja, 62%. Ainda, do total de discentes que retornaram o questionário, foram obtidas 26% de respostas negativas e outros 12% não opinaram.



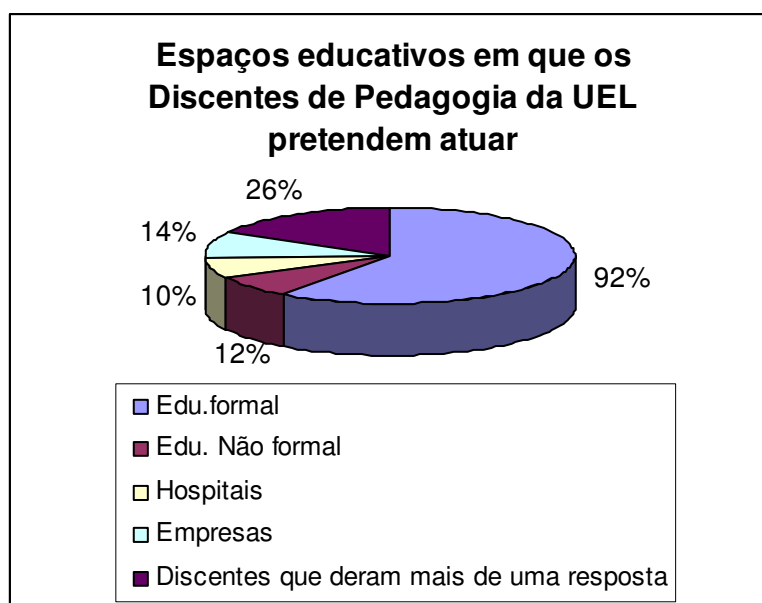
Contribuindo com a reflexão em relação à percepção dos discentes de Pedagogia da Instituição de Ensino, objeto de nosso estudo, em relação aos espaços diferenciados de atuação, RIVAS (2008, p.5) complementa nos afirmando que:

As transformações na sociedade contemporânea contribuíram para consolidar o entendimento da educação como fenômeno multifacetado. Em várias esferas da prática social, mediante as modalidades de educação informais, não-formais e formais, ampliou-se a produção e disseminação de saberes e modos de ação [...] levando a práticas pedagógicas [...].

Por meio das respostas é perceptível que esta compreensão, explicitada por RIVAS (2008), encontra-se cada vez mais presente entre os discentes. A porcentagem obtida acima é resultado do total de graduandos que retornaram o questionário, mas entre as habilitações as respostas também foram unânimes com relação ao sim, onde 17 (54,83%) dos 31 discentes pertencentes à habilitação em orientação e supervisão consideraram importante a abordagem de espaços diferenciados de educação e atuação no curso, e dentre os 19 alunos pertencentes à habilitação de educação infantil estes foram 13 discentes (68,42%). Logo, nota-se que tanto no geral quanto em ambas as habilitações os discentes percebem a importância do Pedagogo nos espaços diferenciados de educação.

Questionou-se também sobre em qual dos espaços tidos como educativos estes discentes do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de

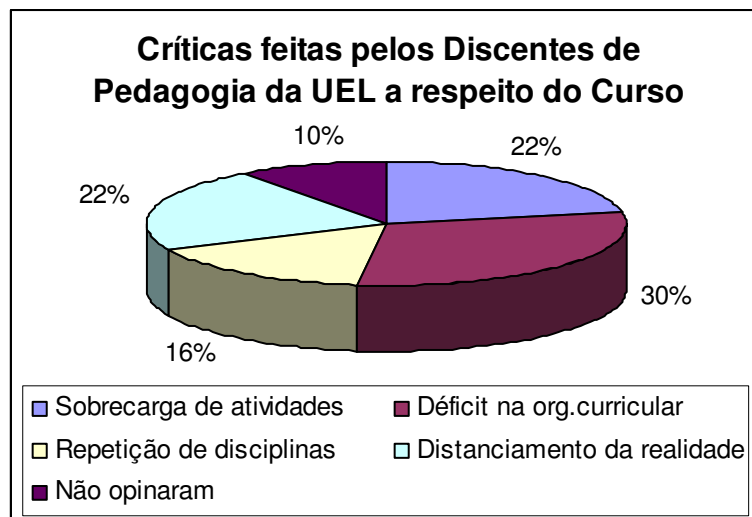
Londrina pretendiam atuar, sendo que dentre os 50 discentes pesquisados 13 deles (26%) assinalaram mais de uma resposta. Com relação às opções de escolha oferecidas o questionário abordou os espaços formais e não-formais de educação (escolas, centros de educação infantil, universidades, ongs e instituições) obtendo 92% de escolha (46 discentes) nos espaços formais e 12% (6 discentes) de escolha nos espaços não-formais. Tivemos os hospitais com 10% de escolha (5 discentes), as empresas com 14% de escolha (7 discentes) e a opção outros, com nenhuma escolha. A respeito dos 26% (13 alunos) que escolheram duas alternativas as opções mais votadas variaram entre educação formal e não-formal e empresas.



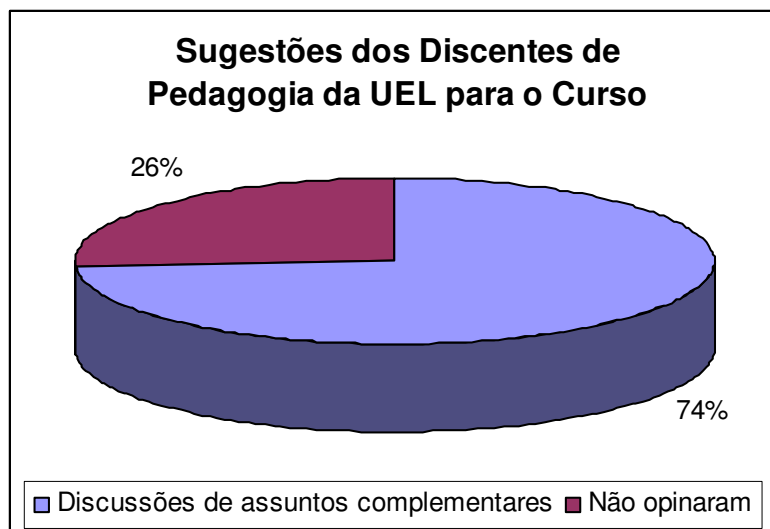
Nota-se, quando comparamos esta resposta com a da questão anterior, que ao mesmo tempo em que consideram importante o papel do Pedagogo nos espaços alternativos de educação os discentes ainda estão presos ao espaço formal na hora de suas escolhas, ainda com certo preconceito para com os outros espaços, sendo que os mesmos defendem suas respostas nas questões posteriores.

Como já mencionado no capítulo anterior o ponto de partida para se chegar aos espaços alternativos de educação e atuação do Pedagogo foi a organização curricular do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de

Londrina. Assim, com relação às críticas feitas pelos discentes e o motivo por estarem com suas concepções tão vinculadas ao espaço formal de educação 5 deles (10%) não tiveram críticas a fazer; 11 alunos (22%) reclamaram a respeito da sobrecarga de atividades; 15 alunos (30%) disseram ser o déficit contido na organização curricular a razão das críticas; 8 alunos (16%) se referiram a repetição de disciplinas e conteúdos durante os 4 anos de graduação e 11 alunos (22%) disseram haver um distanciamento da realidade (muita teoria). Mesmo sendo respondidos de maneira separada todos os itens colocados se inter-relacionam.



Da mesma forma indagou-se aos discentes quais as sugestões que os mesmos dariam para a melhoria do curso, sendo que dos 50 discentes pesquisados 13 deles (26%) não opinaram ou acharam que não haveriam melhorias a serem realizadas e o restante (74%) defendeu que houvesse discussões de assuntos complementares (conteúdos menos repetitivos) por meio de uma organização curricular que mantivesse mais contato com a realidade da área.



Frente a tais respostas percebeu-se que grande parte dos discentes pesquisados possui o entendimento de que a atividade educativa intencional já não mais ocorre somente nas escolas, como nos aponta LIBÂNEO (2001) ainda no primeiro capítulo desse trabalho, e que os novos espaços em que a educação passa a ocorrer necessitam de muita discussão, podendo resultar em um campo fértil de trabalho para estes discentes posteriormente. Para uma percepção mais clara a respeito do entendimento dos discentes sobre os espaços de atuação segue abaixo algumas respostas dadas pelos mesmos com relação às sugestões que lhes foram indagadas:

Sim, pois o enfoque maior no Curso é a Docência, Ensino Fundamental, mesmo optando para Supervisão e Orientação (Discente da Habilitação em Orientação e Supervisão do Curso de Pedagogia da UEL).

Sim, por algumas vezes não temos nem informações a respeito de novidades em relação ao mercado de trabalho para o Pedagogo (Discente da Habilitação em Educação Infantil do Curso de Pedagogia da UEL).

Paralelamente a este entendimento das discentes foi possível observar que mesmo que queiram buscar novos horizontes estão muito voltadas para a educação formal, e elas mesmas explicitam as razões de alguns preconceitos para com os outros espaços de atuação:

Acredito que o Curso coloca muitas disciplinas que se repetem, que não necessitaria, enquanto que outras disciplinas tão importantes quanto, nem aparecem ou tem seu tempo reduzido (Discente da Habilitação em Orientação e Supervisão do Curso de Pedagogia da UEL).

Acho que o Curso disponibiliza certas disciplinas no currículo – como a de educação não-formal – mas acabamos não saindo prontas na prática para atuar em certos espaços porque as mesmas são minoria na organização curricular (Discente da Habilitação em Educação Infantil do Curso de Pedagogia da UEL).

Já deixamos bem claro que não queremos com esse trabalho dizer que a organização curricular do Curso de Pedagogia é melhor ou pior que a de outro curso de formação de educadores, mas com a vivência propiciada pela graduação percebemos a marca que um currículo pode deixar no futuro profissional que vai atuar posteriormente em sociedade, podendo gerar preconceitos para com outros espaços de educação (como foi presenciado durante processo de estágio com a educação não-formal). Nota-se a preocupação das discentes em se fazer um trabalho bem feito enquanto futuras Pedagogas, mas as mesmas não se sentem preparadas, apontam lacunas. Vejamos a resposta de uma discente com relação a esta preocupação:

Acho que a própria Universidade está focada demais na educação formal. Se não temos um espaço no Curso para discutir, mesmo que sucintamente, os outros espaços de educação como saberemos o que escolher posteriormente e o como agir enquanto profissional? (Discente da Habilitação em Orientação e Supervisão do Curso de Pedagogia da UEL).

Sabemos que o currículo é “preso” às normatizações daquilo que é obrigatório, mas sabemos também que se tem certa liberdade para flexionar o mesmo. Chama-se a atenção para esta flexibilização uma vez que, como nos aponta RIVAS (2008, p.3):

A partir do contexto apresentado, surgem teses e questionamentos acerca do formato que o curso de Pedagogia deveria ter. Uma dessas teses, defendida pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação), acredita na docência

para as séries iniciais, como eixo formativo para o Pedagogo, independente do lugar de atuação do mesmo [...].

Não estamos falando aqui que a Docência não deva ser o eixo do curso, como já ressaltado anteriormente, mas o modo como a mesma é entendida que deve ser repensado, até porque se não obtivermos a experiência na docência não entenderemos as raízes de muitos problemas educativos. KUENZER (apud RIVAS, 2008) vem corroborar para com esta nossa reflexão quando:

[...] Considera outros eixos, além da formação docente como base da formação de profissionais da educação que trabalham em contextos fora da escola (Pedagogia social ou do Trabalho). Uma segunda tese, defendida por professores e educadores da educação pública brasileira, tem como foco principal a formação do Pedagogo em um curso *stricto sensu*, possibilitando a atuação desse profissional, em todos os ambientes educacionais presentes na sociedade (p.3).

Ainda com relação à docência como base do Curso de Pedagogia LIBÂNEO (apud RIVAS, 2008) também chama a atenção para o fato de que '[...] a tese de identificação do Curso de Pedagogia com a formação de professores, ou seja, uma licenciatura foi gestada em razão de circunstâncias históricas peculiares da história de educação deste país [...]' (p.3). Em outras palavras, não acompanhamos as transformações que unem cada vez mais o ato educativo da sociedade. O surgimento das Habilitações no Curso de Pedagogia (atualmente extintas) propiciou atuar em espaços diferenciados, e mesmo assim as lacunas continuaram presentes.

O Pedagogo Generalista instaurado pelo novo currículo (2007) no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina seria uma espécie de "retrocesso" à base do curso pautada na docência escolar, o que na verdade nunca deixou de existir. Sendo assim, a maior parte das discentes pesquisadas apresentou clareza e objetividade para com suas respostas a respeito de como percebem o processo de formação e os possíveis campos de atuação. Então, explicitaremos á seguir alguns dos espaços presentes em sociedade possíveis de intervenção do profissional Pedagogo, como a já conhecida educação formal, a educação não-formal e também o campo da Pedagogia hospitalar e empresarial, que vêm ganhando espaço em nossa sociedade.

3.3 A Educação Formal

Já sabemos que a educação é um processo permanente em nossas vidas. Sendo caracterizada como um processo ela acaba por envolver a sociabilização dos indivíduos em todos os espaços de convivência presentes em sociedade. Apesar de não ser mais novidade, na sociedade contemporânea, que atos educativos intencionais possam ocorrer fora da escola, ainda assim, é a educação formal - chamada também de institucionalizada ou escolarizante - o foco de atenção maior de muitos profissionais da educação e também das políticas educacionais.

Quando falamos em Educação formal estamos nos referindo àquela educação que compreende desde a Educação Infantil até a inserção na Universidade. Grosso modo podemos dizer que é aquela Educação que contém regras a serem seguidas e etapas a serem vencidas. Em linhas gerais, o Pedagogo neste tipo de educação poderá atuar tanto em sala de aula, como docente, quanto na gestão do processo educativo que envolve o todo escolar.

Não vamos aqui nos demorar em caracterizar a educação formal, uma vez que em se tratando do profissional Pedagogo – além de o mesmo ter feito parte desta educação sua vida inteira enquanto estudante, ele também a tem por base durante todo seu processo de formação - o intuito aqui é, justamente, caracterizar e chamar a atenção para os espaços diferenciados em que este Pedagogo pode atuar enquanto profissional da educação na organização do processo educacional.

Falemos, então, de um tipo de educação que vem cada vez mais ganhando espaço em nossa sociedade: a Educação Não-Formal.

3.4 A Educação Não-Formal

Já é fato que a Educação não-formal, como uma modalidade de ensino, é um campo fértil para que ocorra o trabalho pedagógico realizado pelo Pedagogo na sociedade contemporânea. Mas, antes de caracterizar esse trabalho façamos um breve resgate histórico.

Sabe-se que as desigualdades sociais presentes em nossa sociedade e a desresponsabilização cada vez maior do Estado neoliberal frente às políticas sociais geraram o que chamamos de exclusão. Mas, quando o assunto é a qualidade da educação ofertada aos diferentes segmentos da população esta exclusão torna-se ainda mais nítida. A educação, como um processo permanente na vida dos sujeitos, é fundamental para que se construa uma sociedade de caráter democrático. CAMPOS (2003, p.186) nos afirma que “[...] a falta de acesso à educação é um fator poderoso nas situações de exclusão. Além disso, dependendo de como se vive a escolaridade, a garantia de acesso, por si só, não leva à inclusão [...]”.

É pautada neste fator de inclusão que surge no cenário educacional a educação não-formal, visando complementar as ações da escola e proporcionar o acesso a alguns recursos educacionais e culturais aos estudantes da classe menos favorecida da sociedade. Esse espaço educativo no Brasil era considerado de pouca pujança até os anos 80, como nos aponta GOHN (2005), tanto no que diz respeito às políticas públicas quanto nos discursos dos educadores, o que vem corroborar para com a discussão contida nesse trabalho mostrando que esse preconceito para com outros espaços educativos, além das escolas, é histórico e persiste ainda hoje no âmbito educacional.

Nessa década a educação não-formal era tida como uma espécie de controle social utilizada pelo Estado para conservar a ordem vigente passando, nos anos 90, a ganhar grande destaque frente às mudanças estruturais na sociedade brasileira da época, que exigia as chamadas habilidades extra-escolares conseguidas por meio dos trabalhos em grupo (GOHN, 2005). Assim, a educação não-formal passa a ser contemplada também por documentos das agências e organismos internacionais como ONU e UNESCO, que chamam a atenção para a:

[...] Necessidade de mudanças, numa visão ampliada da educação, inovando os canais existentes, fazendo-se alianças e utilizando-se recursos de forma a universalizar o acesso à educação e fomentar a equidade. Preconiza-se o trabalho das ONGs no âmbito educativo [...] como agências que possuem *know – how* em metodologias, estratégias e programas de ação, tendo se constituído ao longo das últimas décadas como estimuladoras [...] de revalorização das culturas locais, de forma a resgatar o conhecimento existente entre as comunidades atendidas e não ignorá-los (GOHN, 2005, p. 94).

Costuma-se pensar que a educação não-formal, diferente da educação ofertada nas escolas, é caracterizada pela ausência de organização e sistematização. GOHN (2005) vem nos mostrar que não, que esta concepção equivocada se dá porque “os procedimentos metodológicos utilizados nos processos da educação não-formal estão pouco codificados na palavra escrita e bastante organizados ao redor da fala [...]” (p. 106).

É neste processo de sistematização da educação não-formal que entra em cena o papel, de fundamental importância, do Pedagogo. O trabalho pedagógico aqui é organizado de forma coletiva - educadores e educandos - visando a construção da cidadania plena. Dessa forma, as instituições que oferecem a educação não-formal voltam-se muito para a questão da mudança social. Isso porque, as propostas de educação contida nas ações dessas instituições não devem reproduzir as propostas vindas da escola formal.

Logo, é função do Pedagogo nesses espaços não-formais organizar o trabalho pedagógico visando:

[...] Desenvolver valores e atitudes, promover a sociabilidade e a capacidade criativa, estimular o potencial cognitivo, propiciar uma atitude positiva frente ao conhecimento e a vontade de aprender mais [...] (GUIA DE AÇÕES COMPLEMENTARES À ESCOLA PARA CRIANÇAS E ADOLESCENTES, 1995, p. 59).

Além disso, é o Pedagogo quem deve, por meio das atividades desenvolvidas diariamente nas instituições não-formais, chamar a atenção dos educadores para um processo de ensino-aprendizagem que vise o desenvolvimento da autonomia e o reconhecimento por parte dos educandos de que fazem parte da sociedade, e como tais devem se tornar ativos e críticos para reivindicarem seus direitos.

É importante ressaltar aqui que o processo ensino-aprendizagem estabelecido pelo Pedagogo deve ser flexível com relação a conteúdos e a forma de operacionalizá-los, uma vez que o intuito, como já explicitado, não é reproduzir o caráter formal que tem a escola. A experiência dos sujeitos nesse tipo de educação conta muito e de acordo com GOHN (2005, p. 103) “[...] o conhecimento é gerado por meio da vivência de certas situações-problema [...]”. Por este motivo é que se torna fundamental o trabalho do Pedagogo nos espaços de educação não-formal,

porque é ele quem vai dar corpo a um processo que não se encontre preso à escrita e a leitura, sabendo valorizar as trocas de experiências e utilizando-as para que ocorra a aprendizagem.

As instituições que oferecem esse tipo de educação estão, geralmente, ligadas a programas de assistência social buscando contribuir para que os educandos permaneçam nas escolas e que obtenham sucesso nas mesmas. O trabalho realizado pela equipe pedagógica nas instituições de educação não-formal não pode, e nem deve, ser hierarquizado devendo haver discussões coletivas entre todos os educadores sobre as situações vivenciadas. Esta equipe deve, sempre que possível, estar a par do andamento de seus educandos nas escolas, onde o Pedagogo detectando problemas e dificuldades pode trabalhá-las em uma espécie de reforço realizado nas instituições.

De acordo com GOHN (2005) o Pedagogo deve trabalhar na educação não-formal de maneira a desenvolver quatro dimensões. A primeira delas diz respeito ao ensino-aprendizagem dos direitos que os sujeitos envolvidos no processo educativo possuem enquanto cidadãos, gerando assim a conscientização dos mesmos. No que tange à segunda dimensão deve haver o desenvolvimento de capacidades para o trabalho por meio “[...] da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades [...]” (p. 98-99).

A terceira dimensão deve proporcionar a educação para civildade, ou seja, deve-se capacitar os sujeitos para que em coletivo busquem resolver os problemas enfrentados no dia-a-dia. Por fim, a quarta dimensão diz respeito ao ensino dos conteúdos considerados formais, mas de maneira diferenciada, espontânea (GOHN, 2005).

O pedagogo é quem possui a função de organizar sistematicamente o trabalho educativo nas esferas de educação não-formal porque é ele o profissional que tem a visão do todo educativo, que entende não apenas da didática, mas do processo em sua complexidade e não desvinculado da estrutura social. Portanto, para que este tipo de educação não sirva apenas de “depósito” muito dependerá desse profissional, que deve compreender os sujeitos como inseridos em um contexto mais amplo que o educacional. GOHN (2005) nos aponta que nós Pedagogos enquanto educadores que somos devemos saber ouvir e enxergar muito além daquilo que nos é posto. Dessa maneira, para que a educação não-formal se torne eficiente em sua sistematização o Pedagogo deve estabelecer as

metodologias que acha adequada entendendo não só o contexto social em que se inserem seus educandos, mas a cultura que cada um trás. Sendo assim, falaremos agora de outra área da Pedagogia que muito vem contribuindo para o ensino-aprendizagem de educandos que, assim como na educação não-formal, encontram-se de alguma maneira excluídos do ensino formal: a Pedagogia Hospitalar.

3.5 A Pedagogia Hospitalar

Na complexa organização da sociedade vários são os espaços em que a educação passa a ocorrer, passando pelos mais tradicionais (família, igreja) até os mais recentes como presídios, empresas e hospitais. A educação nesses espaços surge como forma de inclusão dos que de alguma maneira são considerados excluídos do sistema. Para que essas práticas educativas ocorram com eficiência nesses espaços é necessária à atuação do pedagogo, que deverá seguir uma orientação e uma metodologia específicas que possibilitem conhecimento para que o mesmo possa realizar a inclusão dos alunos socialmente “excluídos”. Os processos de atuação desse profissional nesses “novos espaços” devem ser lapidados desde a graduação com a construção, segundo KRAMER (1997), de um currículo mais justo que entenda as crianças e adolescentes como produtores de história. Tudo isso sem disseminar a discriminação e o preconceito.

Aqui, então, o novo espaço formativo focado é o hospital. A pedagogia hospitalar pode ser entendida segundo FONTES (2004, p.275) “como uma proposta de inclusão dos que estão social e educacionalmente excluídos devido a uma enfermidade [...]”, e até mesmo “[...] como instrumento de suavização dos efeitos traumáticos da internação hospitalar e do impacto causado pelo distanciamento da criança de sua rotina, principalmente no que se refere ao afastamento escolar [...]” (p.276). Esta Pedagogia pode ser entendida ainda, de acordo com a autora, como “proposta diferenciada da pedagogia tradicional, uma vez que se dá em âmbito hospitalar e que busca construir conhecimentos sobre esse novo contexto de aprendizagem [...]” (FONTES, 2005, p.122). Essas definições não excluem o conceito de classe hospitalar, que segundo definição da secretaria de educação especial de 2007 é uma alternativa de atendimento educacional especializado,

ministrado a alunos com necessidades educacionais especiais temporárias ou permanentes, em razão de tratamento de saúde, que implique prolongada internação hospitalar e impossibilite-os de freqüentar a escola.

Segundo WILES (1987 apud FONSECA, 1999, p. 14) ' a função do professor de classe hospitalar não é apenas manter as crianças ocupadas', ele deve ser "[...] capaz de incentivar o crescimento e desenvolvimento somatopsíquico, intelectual e sócio-interativo [...]" (FONSECA, 1999, p. 14). No que tange ainda a função do Pedagogo como educador dentro de um hospital CECCIM et al. (1997 apud FONSECA, 1999, p. 14) apontam que é tarefa do professor dentro do hospital ajudar a criança a reagir, "[...] interagindo para que o mundo de fora continue dentro do hospital e as acolha com um projeto de saúde [...]". A pedagogia hospitalar é abrangente, porque não exclui a escolarização de crianças internadas, incorporando-a a uma nova dinâmica educativa. Ela faz parte da educação especial. O conselho nacional de educação / câmara de educação básica / resolução CNE / CEB n.2, de 11 de fevereiro de 2001 institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica para alunos que apresentam necessidades especiais, em todas as etapas e modalidades de ensino. O atendimento desses alunos, segundo o parágrafo único do artigo primeiro, terá início na educação infantil, creches e pré-escolas, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade. De acordo com o artigo terceiro entende-se por educação especial, um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que garanta recursos e serviços educacionais especiais que apóiem, complementem e, em alguns casos substitua os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar.

São considerados educandos especiais, de acordo com o artigo cinco, os que apresentarem no processo educacional grandes dificuldades de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares. Assim, de acordo com o artigo treze, os sistemas de ensino em ação conjunta com os sistemas de saúde devem organizar o atendimento educacional especializado a alunos impossibilitados de freqüentar as aulas em razão de tratamento de saúde que precise de internação hospitalar, atendimento ambulatorial ou permanência prolongada em domicílio. O inciso primeiro do referido artigo diz que as classes hospitalares e o atendimento em ambiente domiciliar devem dar continuidade ao processo de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem de alunos matriculados em escolas da educação básica,

contribuindo para seu retorno e reintegração ao grupo escolar e desenvolver currículo flexibilizado com crianças, jovens e adultos não matriculados no sistema educacional local, facilitando seu posterior acesso à escola regular (RESOLUÇÃO CNE/CEB nº 2/2001).

De acordo com o artigo dezoito cabe aos sistemas de ensino estabelecer normas para o funcionamento de suas escolas, a fim de que esses tenham as suficientes condições para elaborar seu projeto pedagógico e possam contar com professores capacitados e especializados, conforme previsto no artigo nº 59 da LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases do Ensino Nacional) e com base nas diretrizes curriculares nacionais para a formação de docentes da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental, em nível médio, na modalidade normal e nas diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior curso de licenciatura de graduação plena. São considerados professores especializados em educação especial aqui (de acordo com o inciso segundo) os que desenvolvem competências, em cursos de formação, para identificar as necessidades educacionais especiais, para assim liderar e apoiar a implementação de estratégias e flexibilização, adaptação curricular, procedimentos didáticos pedagógicos e práticas alternativas, adequados ao atendimento dos portadores de necessidades educacionais especiais (RESOLUÇÃO CNE/CBE nº2/2001).

A referida resolução regulamenta a pedagogia hospitalar ao defender a classe hospitalar como continuidade do processo de desenvolvimento e aprendizagem de alunos internados que apresentam limitações e acabam por se encaixar na educação especial. Os professores para esse tipo de educação devem ser, como já dito na resolução, preparados e competentes para agir nesse novo tipo de realidade educacional. Segundo FONTES (2004, p.276) “a atuação do pedagogo em hospital deve ultrapassar a experiência escolar e atingir níveis diferenciados de educação”. Para isso ele deve ter sensibilidade e respeito à dor, ao medo e ao sofrimento da criança. FONTES (2005, p.123) nos aponta ainda que “o ofício do professor no hospital apresenta diversas interfaces [...] mas nenhuma delas é tão constante quanto a da disponibilidade de estar com o outro [...]”.

Segundo PAULA (2006, p.1):

As escolas que atendem crianças e adolescentes nos hospitais têm representado um papel significativo para estas pessoas que durante décadas, foram silenciadas e excluídas em relação ao direito à educação [...].

A criança, ou adolescente, sofre um impacto muito grande ao deixar sua rotina normal e passar por uma internação. Ela precisa de alguém que a escute, de alguém para quem ela possa “desabafar”. Essa prática, chamada de escuta pedagógica, deve ser papel do pedagogo, que deve conhecer e ter pelo menos o mínimo de formação para atuar na área. O pedagogo para atuar na área precisa da formação específica, mas PAULA (2006, p.5) nos aponta que:

[...] em relação aos professores que estão atuando, muitos não tem formação em educação especial, outros são formados em pedagogia ou licenciatura e alguns estão cursando normal superior [...].

As exigências da classe hospitalar não são poucas e são complexas, como tudo o que envolve o ser humano e a educação, e acabam por levar os professores já atuantes ao aperfeiçoamento, mas apesar de tudo isso e da necessidade de ter tal pedagogia ela ainda encontra barreiras, tanto em hospitais quanto nos próprios cursos de formação.

FONSECA (1999 apud PAULA, 2006, p. 5) observa que 46% dos professores que trabalham em hospitais possuem o nível superior e considera que as exigências dessa modalidade acabam por levar os mesmos a se aperfeiçoar, pois é o cotidiano que vai “ditar” as regras para esse trabalho e é o pedagogo quem vai escutar e auxiliar essas crianças, e de acordo com FONTES (2004) “[...] práticas discursivas vazias e inférteis paralisam as ações e adiam as transformações” (p.277).

A Pedagogia Hospitalar é como uma resposta às mudanças e como uma tentativa de reforma que vai contra o pensamento dominante (hegemônico) que tenta nos convencer de que tudo está perdido (FONTES, 2004). Tomando a posição de que o capitalismo (e a própria escola) exclui, e tendo em vista que as práticas pedagógicas estão presentes no cotidiano das pessoas, e não apenas na escola, é preciso segundo SILVA e DE SORDI (2006) retomar as idéias de Saviani e Gramsci:

[...] quanto à interação social dos sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, no qual existe um conteúdo histórico-cultural a ser socializado (transmitido), uma experiência teórico-prática da docência a ser ensinada e apreendida (vivenciada) e a predisposição de sujeitos a assumirem novos postos de educadores na complexa organização da sociedade [...] (apud SILVA e DE SORDI, 2006, p.4).

È no hospital que vai se tentar resgatar a narrativa (diálogo) e para isso o Pedagogo precisa ter claro que a criança e seus familiares já têm uma história de vida quando chegam ao hospital, que já possuem algum conhecimento sobre o que está acontecendo e sobre o espaço hospitalar, mesmo que seja um conhecimento equivocado (FONTES, 2004). Já que o trabalho pedagógico está em todos os lugares FONTES (ibidem) sugere que se trabalhe então a educação para o conhecimento dentro do hospital e juntamente com a mesma uma educação para o afeto, que minimize a dor e o sofrimento da criança hospitalizada. Esse trabalho vai depender da capacidade do Pedagogo em ter sensibilidade, respeitar e entender a dor, o sofrimento e o medo do outro, no caso a criança. Por isso o pedagogo precisa ter bases em seu curso de formação, ou especialização, para atuar em tal área porque precisa entender as diferentes realidades existentes em um mesmo espaço social.

Esse acompanhamento pedagógico hospitalar vai utilizar de meios como o lúdico para suavizar por pelo menos algumas horas a dor e o sofrimento, porque o brinquedo “transporta” a criança como se para uma outra dimensão, onde fazendo de conta ela se desenvolve e conseqüentemente alivia a dor. Esse tipo de acompanhamento também consiste em fazer com que o medo e o receio que a criança tem do ambiente hospitalar desapareçam (por meio do esclarecimento da doença, do tratamento e até mesmo desmistificando a imagem “ruim” que se tem de um hospital) e em seu lugar apareça a confiança. Vale lembrar que essa preocupação com a criança é recente, pois o cuidado com a mesma antigamente era negado, onde a criança era tratada como “um adulto em miniatura”.

A educação em hospitais é dada em curto prazo (até mesmo pelo tempo de permanência da criança) e o trabalho do educador no hospital “[...] apresenta diversas interfaces (política, pedagógica, psicológica, social, ideológica), mas nenhuma delas é tão constante quanto à da disponibilidade de estar com o outro e para o outro [...] por meio do diálogo e da escuta atenciosa” (FONTES, 2005,

p.123). A escuta não é apenas ouvir o que a criança fala, mas conseguir interpretar o silêncio, cada gesto e cada expressão e essa escuta e esse atendimento pedagógico em hospitais estão sendo buscados principalmente devido à alta na evasão e no atraso dessas crianças que permaneciam internadas e retornavam a escola (FONTES, *ibidem*). Por isso essa preocupação, para que as crianças “não percam” e não fiquem alienadas dentro dos hospitais, mas existem problemas quanto a isso, pois apesar de ser reconhecido em lei (políticas de educação de educação especial 1994; diretrizes nacionais para a educação especial no Brasil 2001; classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar 2002) o atendimento pedagógico encontra barreiras nos hospitais que pouco fazem para possibilitar isso (PAULA, 2006) e além do que quando essas crianças voltam para suas antigas escolas seus professores não reconhecem o trabalho feito no hospital, justamente por falta de divulgação dessa prática.

É o professor que deve mediar e socializar práticas nos espaços formais ou não de educação, sejam suas práticas educativas ou até mesmo práticas de auto-ajuda entre as crianças, como quando uma criança aprende um mecanismo que diminua sua dor, por exemplo, pois isso poderá ajudar outras crianças (FONTES, 2005). As escolas dos hospitais em sua grande parte são integrais e auxiliam crianças de zero a dezesseis anos com as mais diversas doenças e os mais diversos níveis de escolarização, e a educação dada compreende a Educação Formal (reabilitação de escrita, avaliações, alfabetização) e a Educação Não-Formal (diálogos, palestras, atividades recreativas) (PAULA, 2006). As classes são multisseriadas, o que permite a convivência “de todos com todos”, lembrando que sempre se trabalha de maneira coletiva (para auxílio entre os alunos e troca de informações) como uma maneira da criança não se sentir isolada e excluída.

Além de utilizar de vários materiais, como revistas e gibis para realizar o trabalho educacional, é dado também muito valor para a música e para o teatro e principalmente para o brincar, pois “[...]é através do brincar que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva descolada da realidade[...]” (VYGOTSKY (2000b) apud FONTES, 2005, p.126), ou seja, é brincando que a criança vai esquecer o estado em que se encontra e lembrar de sua vida anterior ao internamento. É dado também muito valor ao desenho, onde a criança expõe seus desejos e imaginações (FONTES, 2005) geralmente desenhando coisas que costumava fazer antes de ser hospitalizada. São por esses e outros motivos que a

educação nos hospitais, e em outros ambientes considerados inadequados para o processo educacional até os dias de hoje, precisa ser pensada, reconhecida e divulgada como válida, porque ela dá voz aos excluídos e reconhece os seus direitos, ainda mais em uma sociedade como a nossa onde o preço do progresso é o descaso com os menos favorecidos. Vejamos agora como se dá a atuação do Pedagogo dentro de uma empresa.

3.6 A Pedagogia Empresarial

Já sabemos que diante das transformações políticas, econômicas e culturais que ocorrem em sociedade surgem diferentes realidades educativas. Com um mercado cada vez mais competitivo e com a inserção das novas tecnologias no sistema produtivo capitalista a necessidade de se ter um Pedagogo dentro das empresas tornou-se inevitável, uma vez que a sociedade contemporânea exige cada vez mais a qualificação de seus trabalhadores. Dessa forma, a presença desse profissional da educação nos espaços empresariais está intimamente ligada ao envolvimento do mesmo em tarefas de treinamento de recursos humanos e de seleção de pessoal, uma vez que fica a encargo do Pedagogo desenvolver as chamadas competências, tão exaltadas pela reestruturação do trabalho e da produção na sociedade atual. De acordo com RIVA; REALI (2008, p. 2):

Diante do mercado produtivo, torna-se indispensável que o profissional da educação assuma um espaço de forma efetiva no interior das organizações, elaborando e consolidando planos, projetos e ações que visem contribuir para melhorar a atuação dos funcionários, abrindo espaços para aprimorar o desempenho da empresa.

As autoras ainda nos apontam que “[...] uma das tarefas do Pedagogo empresarial é o de ser intermediário nas ações educacionais da administração em um processo contínuo de mudanças e de gestão do conhecimento” (RIVA; REALI, 2008, p. 2). Assim, dentro das empresas o Pedagogo é o responsável por desenvolver e capacitar os trabalhadores da mesma por meio de uma espécie de

formação continuada, além de poder atuar também na parte administrativa favorecendo a organização do ambiente de trabalho.

No que tange ao trabalho realizado por este profissional dentro das empresas o mesmo pode ser percebido no Brasil já na década de 70, onde a educação era tida na sociedade da época como a propulsora do desenvolvimento econômico e social do país. Logo, o Pedagogo era o mais indicado para preparar os trabalhadores (mão de obra) de maneira eficiente e racional, uma vez que frente ao estágio de industrialização em que se encontrava o país os mesmos se viam totalmente despreparados para o mercado. As escolas diante das novas tecnologias também não possuíam o que era necessário para formar estes novos trabalhadores, então, a preparação para mão de obra passou a ocorrer dentro das próprias empresas. Lembrando que o sistema produtivo da época era o taylorista/fordista (NICHETTI, 2006). De início o trabalho do Pedagogo era de caráter treinador, com vistas a adaptar o trabalhador de forma pacífica em seu posto de trabalho. Segundo RIVA; REALI (2008, p.4):

Na década de 1970, a preocupação da empresa era ter em seu quadro um trabalhador com escolaridade básica, mas com conhecimento técnico de atividade que iria desenvolver e que não promovesse conflitos. Os cursos de relações humanas estavam dentro do processo de treinamento que, na maioria das vezes, eram ministrados pelo pedagogo em parceria com o psicólogo.

Já na década de 80 percebe-se a importância da capacidade criativa dos trabalhadores. Na década de 90, então, o papel do Pedagogo ganha grande destaque no interior das empresas, uma vez que a crescente globalização exigia sujeitos pensantes e flexíveis com relação aos postos de trabalho. De acordo com NICHETTI (2006, p. 5) “[...] é necessário trabalhar nas empresas as relações humanas e buscar dentro das pessoas o que elas têm de melhor e ensiná-las a colocar este melhor a serviço delas próprias e da empresa [...]”.

RIVA; REALI (2008) nos apontam, então, que “o pedagogo devido a sua formação específica é o agente educacional da empresa, concretizando a educação dentro dos interesses empresariais de cada momento específico [...]” (p. 6). Logo, o Pedagogo é quem vai estimular o desenvolvimento profissional e também pessoal dos funcionários, buscando aperfeiçoar a produção e melhorar o relacionamento humano dentro das empresas. É o pedagogo quem possui a didática

da organização de processos que levam ao conhecimento. Diante de tantas mudanças no sistema produtivo o Pedagogo empresarial vai ser o gerenciador e articulador das ações educacionais de formação continuada, que deverão propiciar aos funcionários das empresas uma maior reflexão para com as inúmeras transformações no mundo do trabalho. Uma vez que tiverem adotado esta capacidade crítica a empresa irá avançar cada vez mais em seu desenvolvimento.

Podemos dizer aqui que, no âmbito das empresas o processo educativo organizado pelo pedagogo compreende uma espécie de educação de jovens e adultos, onde o mesmo irá instigar a motivação para que ocorra a aprendizagem nestes sujeitos, uma vez que:

Atualmente, as organizações requerem trabalhadores criativos, analíticos, com habilidades para resolução de problemas, tomada de decisões e com ampla capacidade para trabalhar em equipe. E o profissional em educação através do pedagogo empresarial poderá colaborar com a empresa desenvolvendo projetos educacionais, selecionando e planejando cursos de aperfeiçoamento e capacitação dos funcionários (RIVA; REALI, 2008, p.11).

RIVA; REALI (2008) nos apontam que é o Pedagogo quem deve direcionar o caminho a ser seguido pelo funcionário dentro da empresa, fazendo isso por meio de uma provocação que leve o sujeito a mudar sua mentalidade. Este fator não vai implicar na mudança de comportamento do funcionário, mas sim no descobrimento do verdadeiro potencial contido em cada sujeito para uma determinada função. Dessa forma, há um aumento na produtividade. Diferentemente do sistema taylorista/fordista o treinamento dos funcionários posto aqui deve ser constituído não com o intuito de adaptar o mesmo, mas visando provocá-lo para que busque motivação e empenho.

O pedagogo na condição de conhecedor do todo educacional deve ter sensibilidade para compreender a relação existente entre o mundo do trabalho e a educação como processo formativo desses funcionários. Deve compreender que esta última, muito influencia em como os trabalhadores se inserem dentro de uma empresa, sendo que estes se sentirão mais motivados e mais confiantes se entenderem o contexto em que estão inseridos. Palestras e reuniões podem ser um ótimo instrumento utilizado pelo Pedagogo para construir a capacidade criativa em seus funcionários, uma vez que é preciso motivar por meio de instrumentos

diferenciados de educação no trabalho. Logo, RIVA; REALI (2008) nos afirmam que cabe ao pedagogo:

[...] na condição de mediador dentro da empresas, a tarefa de analisar as particularidades de cada uma, levando em consideração a filosofia da organização, a realidade local, a cultura proveniente da região e das pessoas que integram este ambiente, direcionando seus conhecimentos para obter melhoria de resultados coletivos, não somente nas relações de trabalho, mas também no espaço escolar, levando para dentro da empresas programas de ensino fundamental e médio para os seus trabalhadores (p. 10).

Portanto, o papel do Pedagogo de educar dentro de uma empresa vai muito além de oferecer programas de alfabetização ou formação continuada para aqueles funcionários que não completaram seus estudos por algum motivo. É lógico que este é importante, mas o mesmo vai complementar o objetivo principal dentro da empresa, onde educar é fazer com que os funcionários compreendam os princípios, os fundamentos e o conceito daquilo que fazem, assim como a responsabilidade e a importância das tarefas que desempenham no interior da mesma.

Sendo assim, no que tange a atuação do Pedagogo nas empresas e também nas outras esferas educativas citadas anteriormente, podemos perceber que a mesma possui uma intencionalidade e um objetivo definidos. O trabalho pedagógico realizado nesses espaços alternativos de educação, por mais diferenciado que seja, busca articular o saber, o saber-fazer e a reflexão dos que estão envolvidos no ato educativo, no qual o essencial não é apenas fornecer aos sujeitos o domínio de técnicas e procedimentos, mas sim a compreensão do contexto social propiciando a construção de um conhecimento emancipatório.

Considerações Finais

Usualmente, quando falamos em educação a primeira coisa que nos vem à cabeça é a instituição escolar. Sabemos que são constantes as mudanças que ocorrem em nossa sociedade e que elas acabam por gerar inovações em alguns setores da mesma. Uma dessas inovações pode ser percebida no setor educacional, onde acabamos por ter a extensão do ato de educar para outros espaços que não o escolar.

Frente às idéias explanadas por autores como LIBÂNEO (2001), RIVAS (2008) e BISSOLI DA SILVA (2001) foi possível constatar que o ato educativo intencional, situado na sociedade contemporânea, perpassa as inúmeras esferas da prática social. As constantes transformações pelas quais passa a sociedade nos levam a práticas pedagógicas em lugares até então considerados inadequados para o ato de educar. Os muros das escolas já não são mais considerados o limite para que ocorra algum tipo de aprendizagem vinculada à transmissão do acervo cultural acumulado pela humanidade. RIVAS (2008) caracteriza a educação como sendo um fenômeno multifacetado, ou seja, ocorrendo de maneiras distintas em locais diferenciados e encontrando-se, conseqüentemente, no processo de constituição e transformação da sociedade. Sendo assim, o profissional Pedagogo encontra-se diante de inúmeras opções que o possibilitam desenvolver seu trabalho em sociedade a partir do conhecimento que possui sobre o campo em que escolher atuar.

Dentre os campos possíveis de atuação abordamos nesse trabalho as modalidades de educação formal e não-formal buscando, também, caracterizar o trabalho educativo realizado por Pedagogos em hospitais e empresas já que a prestação de serviços educacionais nestes locais, assim como nas instituições de educação não-formal, torna-se cada vez mais necessária frente às formas de exclusão que presenciamos em sociedade. KRAMER (1997) aponta que a atuação realizada pelo Pedagogo nestes espaços de educação, considerados diferenciados, deve ser lapidada já na graduação o que, como defendido nesse trabalho, proporcionaria um maior enfrentamento da realidade e até mesmo evitaria frustrações futuras.

Ressalta-se aqui o entendimento de que a escola não deixou – e nem deve deixar – de ser o lócus formativo da sociedade. Mas, entende-se também que a mesma já não é mais capaz de dar conta sozinha da crescente demanda educacional. Fazemos parte de um sistema educativo sucateado, que possui déficit de profissionais e que se vê nas garras de um ideal liberal burguês altamente excludente, que joga a responsabilidade de um futuro melhor para os sujeitos em particular.

Busca-se mostrar que, longe de substituir a instituição escolar, essas formas alternativas de educação seriam um complemento principalmente para a parcela menos favorecida da sociedade, e que esta visão da relação existente entre educação e sociedade deve ser transmitida ao futuro Pedagogo já na graduação. O próprio Curso de Pedagogia – e até mesmo a Universidade – encontram-se presos as normatizações, o que acaba por dificultar – como visto nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia da UEL – a formação de um profissional capaz de atuar em todo e qualquer espaço que ocorra o processo ensino-aprendizagem. A relevância dada à docência na escola e presente no curso não impede, mas limita a concepção que os discentes deveriam ter de educação.

Este fator acaba gerando, como foi possível perceber durante o processo de graduação, alguns preconceitos para com as outras possíveis áreas de atuação, tão necessárias atualmente. Perante tais afirmações se faz mister ressaltar que não quisemos nesse trabalho chamar toda a responsabilidade para o curso de graduação em pedagogia à respeito da abordagem desses novos espaços educativos. Quisemos, sim, defender um ponto de vista de que o mesmo deveria abordar ao menos de forma sucinta a caracterização do trabalho pedagógico nesses espaços.

Visto a importância dos espaços alternativos de educação em sociedade e do trabalho pedagógico nos mesmos fez-se necessário, então, indagar os discentes do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina – UEL – sobre o que os mesmos pensavam a respeito da temática. Por meio do questionário aplicado foi possível notar, então, que os futuros Pedagogos possuem, em sua maioria, consciência da pujança de se abordar este assunto na graduação devido à relevância desses espaços em sociedade.

Com base neste questionário foi possível observar, também, que os discentes do 4º ano de Pedagogia da UEL demonstraram, quando questionados,

estarem a par de que os novos espaços educativos configuram-se em um campo fértil para projetos educacionais futuros, mas que o currículo do Curso ainda possui algumas lacunas para com espaços que vão além do conhecido espaço escolar. Conclui-se por meio das respostas obtidas no questionário que os discentes do curso de Pedagogia da UEL percebem a necessidade de um trabalho pedagógico para com os novos espaços educativos, mas que ainda encontram-se muito focados ao espaço formal de educação, até mesmo pelo histórico do curso.

Percebe-se, por fim, que muitos preconceitos para com as áreas possíveis de atuação foram desfeitos durante o processo de formação, e apesar das lacunas existentes há em andamento uma busca intensa visando a constituição de um processo que instige a reflexão crítica dentro do curso. Dessa maneira, poderemos colaborar enquanto profissionais da educação com um processo de ensino-aprendizagem eficiente, mesmo fora do espaço escolar, uma vez que entendermos a Pedagogia para além da afeição às crianças, entendendo-a principalmente como a investigadora e indagadora das questões que norteiam o processo educacional como um todo e que ultrapassa, como se costuma pensar, o estabelecimento das melhores maneiras de ensinar desvinculadas de uma problemática social.

Logo, as contribuições propiciadas pela realização desse trabalho foram visíveis em diferentes dimensões. No que tange à dimensão de formação pessoal, por exemplo, foi possível desmistificar alguns preconceitos quanto ao entendimento de Pedagogia e também para com a função de um Pedagogo na sociedade, o que proporcionou assim uma visão ampliada de educação. Já com relação à formação acadêmica a pesquisa realizada nesse trabalho ofereceu margem a uma maior reflexão e criticidade para com a organização e sistematização estabelecidas no que diz respeito ao Curso de Pedagogia, por meio de um extenso resgate histórico que propiciou verificar o quanto somos influenciados em nossa formação pelas orientações e regulamentações que vêm do Estado. E finalmente, no que diz respeito à dimensão da formação profissional foi notória a contribuição, uma vez que fundamentar esse trabalho possibilitou compreender o quanto podemos fazer em sociedade e o quão importante é o nosso trabalho para que ocorra uma educação de caráter efetivo.

Portanto, esse trabalho se faz oportuno uma vez que caracteriza e trás a tona os espaços variados de atuação do Pedagogo juntamente com as

intervenções metodológicas realizadas nos mesmos, assim como relata a problemática encarada no processo de formação desses profissionais para se desvencilharem do preconceito para com outro espaço de atuação que não seja a escola.

Referências:

ABBUD, Maria Luiza Macedo; FAVARO, Marta Regina Gimenez. **História do curso de pedagogia – UEL – 1960 a 2005**. Londrina, Paraná: 2008, p. 1-13.

ARAÚJO, Sâmara Carla Lopes Guerra de. **Formação do pedagogo: fundamentos legais e atribuições no curso de pedagogia (1939-2006)**. In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO (regulação educacional e trabalho docente), VI, 2006, Rio de Janeiro. **Políticas educativas na América Latina: conseqüências sobre a formação e o trabalho docente**. Rio de Janeiro: 2006, p. 1-9.

BAHIA, Cínara Ciberia Meireles. **A formação do pedagogo no Brasil: o movimento de reorientação curricular proposto pelo conselho nacional de educação a partir da lei 9.131/95. Apresentação de trabalho/comunicação**. Pará: 2006, p. 1-17.

BISSOLI DA SILVA, Carmem Sílvia. **Diretrizes curriculares para o curso de pedagogia no Brasil: um tema vulnerável às investidas ideológicas**. In: ANPED, 24 reunião, 2001, Caxambu. **Intelectuais, conhecimento e espaço público**. Caxambu: 2001, p. 1-16.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001. Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica para alunos que apresentarem necessidades especiais em todas as etapas e modalidades de ensino. **Documento do serviço de atendimento à rede de escolarização hospitalar (SAREH)**, Curitiba, Paraná, Secretaria de Estado da educação (Departamento de educação especial), 2007.

BRASIL. Resolução CEPE/CA nº 187/2006. Reformula o projeto político pedagógico do curso de pedagogia. **Projeto político pedagógico do curso de pedagogia da UEL**, Londrina, Paraná, 2007.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1996. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CAMPOS, Maria Malta. **Educação e políticas de combate à pobreza**. *Revista brasileira de educação*, n. 24, p. 183-191, set./out./nov./dez. 2003.

FONSECA, Eneida Simões da. **A situação brasileira do atendimento pedagógico educacional hospitalar**. *Revista educação e pesquisa*, n. 12, set./out./nov./dez. 1999.

FONTES, Rejane de Souza. **A escuta pedagógica à criança hospitalizada: discutindo o papel da educação no hospital**. *Revista brasileira de educação*, n. 29, p. 119-138, maio/jun./jul./ago. 2005.

FONTES, Rejane de Souza. **A reinvenção da escola a partir de uma experiência instituinte em hospital.** *Revista educação e pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 271-282, maio/ago. 2004.

GHIRALDELLI, Paulo Júnior. **O que é Pedagogia.** 6 ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

GHIRALDELLI, Paulo Júnior. **O que é pedagogia.** 3 ed. São Paulo: Brasiliense, 1996. (Coleção primeiros passos).

GUIA de ações complementares à escola para crianças e adolescentes. **Construindo uma proposta educacional:** centro de pesquisas para educação e cultura (CENPEC). 1995. p. 59-83.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política:** impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

KRAMER, Sonia. **Propostas pedagógicas ou curriculares:** subsídios para uma leitura crítica. *Revista educação e sociedade*, Campinas, v. 18, n. 60, dez. 1997.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

NICHETTI, Maria Aparecida Martins de Oliveira. **Pedagogia empresarial:** tendências e perspectivas de atuação do pedagogo e transformação social. In: UNIPAN, I Congresso de educação, 2006. **Desafio da formação humana.** 2006. p. 1-14.

PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. **O ensino fundamental na escola do hospital:** espaço de diversidade e cidadania. In: ANPED, 29 reunião/GT 13: educação fundamental, 2006.

PROJETO político pedagógico do curso de pedagogia da UEL. Disponível em: <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/>. Acesso em: 25 ago. 2009.

RIVA, Giovana; REALI, Klevi Mari. **Pedagogia Empresarial.** *Revista eletrônica lato sensu*, ano 3, n. 1, p. 1-13, março 2008.

RIVAS, Noeli Prestes Padilha. **Os possíveis percursos de formação dos pedagogos:** a inter-relação entre os elementos constitutivos do campo teórico-investigativo do currículo e o campo de atuação profissional. In: ENDIPE, XIV, 2008, Porto Alegre, Rio Grande do Sul. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender:** lugares, memórias e culturas. Porto Alegre, Rio Grande do Sul: 2008. p. 1-13.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil:** história e teoria. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2008. (Coleção memória da educação).

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia:** teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. (Coleção polêmicas do nosso tempo).

SCHEIBE, Leda; AGUIAR, Márcia Ângela. **Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia em questão.** *Revista Educação e sociedade*, São Paulo, v. 20, n. 68, p. 220-238, dez. 1999.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Questões epistemológicas da pesquisa sobre a prática docente.** In: ENDIPE, XII, 2006, Recife, Pernambuco. **Educação formal e não-formal, processos formativos e saberes pedagógicos:** desafios para a inclusão social. Recife, Pernambuco: 2006. p. 1-5.

SILVA, Margarida Montejano; DE SORDI, Mara Regina Lemes. **A organização do trabalho pedagógico:** limites e possibilidades do curso de pedagogia. In: ANPED, 29 reunião/GT 8: formação de professores, 2006.

TEIXEIRA, Francisco M. et al. **A pedagogia Grega.** Universidade Federal do Paraná, 2004. Disponível em: <http://www.pedagogia.pro.br/histoedu2.htm> . Acesso em: 16 set. 2006.

APÊNDICE**Apêndice A – Questionário aplicado aos Discentes do Curso de Pedagogia da UEL****QUESTIONÁRIO**

1. Idade:

() Menos de 20 anos

() 20 a 25 anos

() 26 a 30 anos

() 31 a 35 anos

() 36 a 40 anos

() 41 a 45 anos

() 46 a 50 anos

() Mais de 50 anos

2. Sexo: () Masculino

() Feminino

2.1 Série: _____

2.2 Período: _____

2.3 Turma: _____

3. Já possui alguma formação?

() Sim

() Não

3.1 Se sim, qual o tempo de experiência? E qual a formação?

4. Por que escolheu o curso de Pedagogia?

5. Depois de formado (a), quais suas expectativas com relação ao campo de trabalho?

6. Você já atua na área em que vai se formar?

Sim Não

7. Em quais destes campos pretende atuar depois de formado (a):

Educação Formal (escolas, centros de educação infantil, universidades)

Educação Não Formal (ONGs, instituições)

Hospitais

Empresas

Outros: _____

8. Por que?

9. Quais as críticas que tem a fazer com relação ao Curso?

10. Quais as sugestões que daria para melhoria do Curso? Acha que deveria ser mais abrangente com relação aos espaços de atuação?
