



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA - UFBA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAGED
CURSO DE PEDAGOGIA**

LÍVIA MARAMBAIA MERLO

**Entre a inter - relação da competência e os saberes no trabalho
pedagógico: a construção profissional do pedagogo que atua em espaço
não - escolar.**

**Salvador
2009**

LIVIA MARAMBAIA MERLO

Entre a inter – relação da competência e os saberes no trabalho pedagógico: a construção profissional do pedagogo que atua em espaço não - escolar.

Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia para obtenção do Título de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação/UFBA

Professora Orientadora: Vera Lúcia Bueno Fartes

**Salvador
2009**

LÍVIA MARAMBAIA MERLO

Entre a inter – relação da competência e os saberes no trabalho pedagógico: a construção profissional do pedagogo que atua em espaço não - escolar.

Monografia apresentada como pré-requisito para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, submetida à aprovação da banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Aprovado em (dia) (mês) (ano): _____

BANCA EXAMINADORA:

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

Componente da Banca Examinadora – Instituição a que pertence

**Salvador
2009**

DEDICATÓRIA

Dedico esta monografia aos meus pais, por terem iniciado este processo permitindo que sua única filha caminhasse com os próprios pés as trilhas da profissão da sabedoria. Sem eles isso não seria possível.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus pela Sua infinita misericórdia e bondade para comigo e minha família, e por ter me dado forças nos momentos em que precisei.

Agradeço aos meus pais pelas orações, em todo o processo de minha graduação, e na conclusão desta monografia e fim de curso.

Agradeço à minha avó Flor por ter me dado acolhida quando precisei.

Agradeço a meu tio Walter por ter me dado apoio financeiro e por suas preocupações com meu futuro profissional.

Agradeço aos meus mestres, em especial à minha orientadora Vera, por ter me orientado nos caminhos a serem percorridos na área de atuação profissional e pelos ensinamentos que levarei comigo onde for.

Agradeço aos meus amigos e colegas, em especial à Marise Vianna, Simone Alves, Lígia Lopes e Zuleide Casaes, que me ajudaram na consecução técnica deste trabalho, e que juntamente com outros estiveram torcendo pelas minhas conquistas profissionais.

Agradeço às pedagogas da SAEB/DDE que colaboraram com as entrevistas para que o estudo de caso deste trabalho se concretizasse.

Agradeço também àqueles que não acreditaram em mim, desde o início da escolha do curso até a conclusão da graduação. Pois foram eles que me proporcionaram mais confiança em mim mesma e a vontade de mostrar o quanto estavam errados; a todos eles muito obrigada pelas palavras que de início soaram negativas, mas no fim somaram um melhor sabor às minhas vitórias.

Enfim, só tenho a agradecer pelas bênçãos que consegui neste ano de 2009 ao realizar muitos sonhos e pelo começo de novos caminhos profissionais e acadêmicos para prosseguir no ano de 2010 com outras pessoas para conhecer e com novas perspectivas de futuro profissional para conquistar.

RESUMO

Este trabalho intitulado: Entre as inter – relações da competência e os saberes no trabalho pedagógico: a construção profissional do pedagogo que atua em espaço não – escolar tem como objeto de pesquisa a relação entre a noção de competências com o trabalho especificado do pedagogo que atua em espaço não – escolar.

Através de pesquisa bibliográfica e por meios de veiculação eletrônica além do estudo de caso verifiquei que existem muitos estudos da relação competências com a profissão de pedagogia, porém a maioria está ligada ao pedagogo escolar.

As questões norteadoras que deram base na elaboração deste trabalho foram com relação ao histórico e atualidade da noção de competência e da formação do pedagogo. Também foram elencadas questões sobre as principais polêmicas em torno das noções das competências na relação com a profissão do pedagogo.

Para responder a estas questões foi elaborada uma metodologia qualitativa baseada na pesquisa bibliográfica, documental e com depoimentos de profissionais de pedagogia atuantes numa determinada instituição não – escolar. Os principais resultados destas abordagens apontaram que o trabalho e a formação do pedagogo têm influências da noção de competências e que o pedagogo vem desempenhando competências próprias da profissão, mas também desenvolve outras competências que não são próprias.

Os resultados da pesquisa de campo também revelaram que a maioria dos profissionais consultados não tem o conhecimento da proposta de regulamentação da profissão, mostrando assim o não conhecimento das propostas legais das políticas governamentais com relação à profissão.

Palavras – chave: competência, saberes, trabalho pedagógico.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1 – Conceitos e perspectivas históricas: onde entram as competências na formação pedagógica?.....	11
1.1 Conceito e Histórico das Competências.....	11
1.2 Histórico das Competências.....	16
1.3 Histórico da Formação do Pedagogo no Brasil.....	22
CAPÍTULO 2 - O pedagogo na contemporaneidade em meio às noções de competências.....	31
2.1 Atual situação do Pedagogo na sociedade contemporânea.....	31
2.2 Polêmicas em torno das Competências.....	38
CAPÍTULO 3 - Relação trabalho pedagógico x competências: hipóteses e confirmações.....	46
3.1 Entendendo a relação trabalho x competências do pedagogo.....	46
3.2 Metodologia.....	53
CAPÍTULO 4 – Estudo de Caso SAEB/DDE: Principais resultados e análises.....	56
4.1. Análise das Competências Organizacionais na relação do trabalho do pedagogo.....	56
4.2 Análise das entrevistas das Pedagogas da DDE.....	58
Considerações Finais.....	64
Referências Bibliográficas.....	67
 ANEXOS	
ANEXO A Questionário de Entrevista	
ANEXO B Autorização de Estudo de Caso	

APRESENTAÇÃO

Este trabalho apresenta como tema a inter – relação entre as noções de competências e o trabalho do pedagogo que atua em espaços não – escolares.

Para melhor entendimento de como se processam essas inter - relações foi feito um panorama sucinto, percorrendo documentos e fontes históricas com base em autores e na lei federal na formação do pedagogo, bem como o surgimento das competências nesta formação e conseqüentemente no seu trabalho.

A partir de referenciais bibliográficos elaborei uma análise com base na atual situação do pedagogo, através da observação de documentos recentes da formação pedagógica e a sua atuação, trazendo à tona as principais polêmicas em torno da noção de competências no que diz respeito ao trabalho pedagógico.

No capítulo dois trabalho a questão da regulamentação do pedagogo que foi proposta para aprovação do Senado Brasileiro, e que foi comentada pela Diretora da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA), analisando a proposta de regulamentação que está recente ao período de formulação deste trabalho (agosto de 2009)

Em seguida abordo essa relação trazendo autores como Claude Dubar, e analiso essa relação do pedagogo que atua em espaços não–escolares, já que não dispunha de muitas fontes sobre este tema.

Com base no estudo de caso realizado em uma instituição pública do Estado da Bahia, procurei também analisar os conhecimentos acerca de categorias elencadas sobre trabalho pedagógico e competências, estabelecendo ligações sobre estas relações para ao final tecer considerações sobre os temas propostos.

Escolhi a especificação da análise documental do currículo novo do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA) por ser esta a instituição em que fiz a minha graduação e por vivenciar várias mudanças nas diretrizes curriculares.

Nesse meio tempo também procurei lutar pelos direitos dos estudantes através da participação no Diretório Acadêmico de Pedagogia da UFBA, onde adquiri conhecimentos na área política e no planejamento e execução de propostas do currículo ao Colegiado de Pedagogia, bem como aos estudantes do curso.

INTRODUÇÃO

Devido às muitas transformações do mundo do trabalho e das crises do capitalismo, o profissional de pedagogia se vê no atual cenário de mudanças nas políticas públicas de formação do magistério nacional e nas novas atribuições muitas vezes orientadas por órgãos internacionais como: Banco Mundial (BIRD), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), Organização dos Estados Americanos (OEA) dentre outros, que se mostram cada vez mais interessados na educação como *modus operandi* como forma de preparação de mão-de-obra para os interesses do capital.

Foram muitas as dificuldades na definição do tema em questão, pois trata - se de um tema abrangente, principalmente no que diz respeito ao currículo de Pedagogia, às competências e, sobretudo à prática pedagógica do profissional que a exerce no universo não - escolar.

Para obter melhor análise do tema, restringi minha pesquisa somente ao pedagogo que atua em instituição não-escolar, fazendo um estudo de caso de uma determinada instituição que dispõe, dentre os seus profissionais, seis pedagogas com seus trabalhos especificados.

Muitos são os estudos nesta área, principalmente no tema das competências. Porém, devido à necessidade de se entender melhor a atual conjuntura do sistema capitalista e de como ele intervém sobre o profissional de Pedagogia, tornam-se viáveis a pesquisa e a análise de fontes que criticam e abordam a Pedagogia das Competências. Segundo esta Pedagogia, o profissional precisa obter competências muitas vezes não mensuráveis para desempenhar bem a sua função em determinado espaço de trabalho.

Estas competências muitas vezes não estão ligadas às atribuições do profissional, que se vê obrigado a traçar caminhos que interessam muito mais à empresa e ao sistema do capital, que requer um trabalhador multifacetado profissionalmente.

Dentre as principais questões de pesquisa destaco: Qual o histórico da formação do pedagogo e a criação das noções de competências, qual a situação do pedagogo

contemporâneo em meio a tantas mudanças em sua formação? Quais as principais polêmicas em torno das competências?

Diante dessas questões, procurei neste trabalho observar o que os autores dizem com relação a estes temas, fazendo análises sobre as suas afirmações, concordando e discordando de suas idéias.

Esta pesquisa foi realizada por perceber e acreditar que também podemos desempenhar com afinco e destreza a profissão de pedagogo fora da escola, e assim contribuir para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Esta pesquisa poderá ainda tornar público à comunidade acadêmica sobre o tema e sua relevância atual na busca incessante pela defesa e valorização do profissional de pedagogia e pelas possibilidades de estudos mais aprofundados sobre o tema.

O objetivo neste trabalho é analisar a inter-relação das noções de competência com o trabalho pedagógico. Para tanto será utilizada uma metodologia qualitativa baseada na pesquisa bibliográfica, sites, periódicos, artigos eletrônicos, leis que dizem respeito à profissão e entrevistas com pedagogo (a)s da área não - escolar.

Diante desse tema, chego à seguinte inquietação: Quais as inter-relações das noções de competências com o trabalho pedagógico?

O tema em questão atualmente encontra - se da seguinte maneira: muitos estudos localizados principalmente no portal da CAPES, dentre dissertações e teses, focalizam mais as questões das competências e sua relação com o pedagogo que atua em espaço escolar, também interferindo na sua autonomia e sua identidade enquanto professor.

Delimitei o tema no pedagogo que atua em espaços não - escolares, dentre os quais não verifico tantos trabalhos na área.

O tema em questão poderá contribuir para que os leitores possam vislumbrar no futuro próximo as possibilidades de entender que o pedagogo tem em sua formação algumas seqüelas oriundas do passado com base em dissonâncias na formulação das diretrizes curriculares. Este tema é, também, uma alternativa para os pedagogos que se sentem muitas vezes frustrados por querer desenvolver na sua formação outras áreas de atuação fora do espaço escolar e assim verificar as possibilidades e os novos desafios da profissão.

Para isso ele precisará entender o que aconteceu no passado do curso de pedagogia, e o que está acontecendo no atual cenário de mudanças no mundo do trabalho e na formação profissional do pedagogo.

CAPÍTULO 1

Recontextualizando conceitos e pensando historicamente: onde entram as competências na formação pedagógica?

Este capítulo será dividido em três tópicos: conceito das competências, histórico de competências e histórico da formação do pedagogo no Brasil, no qual faço uma recontextualização com o posicionamento de autores sobre o conceito das noções de competência. Analiso também o histórico das competências e sua inserção na formação do pedagogo, buscando entender o momento histórico em que essa formação precisou se desenvolver por meio das competências.

1.1 - Conceito das Competências

Segundo autores pesquisados, tais como: Shiroma e Campos (1997), Dias e Lopes (2003) e Campos (2002) o conceito de competência é amplo e possui muitas definições. Procurei assim colocar neste tópico alguns conceitos para mais à frente discuti-los.

Segundo Shiroma e Campos (1997), competência é um conceito polissêmico, uma vez que seu sentido define-se em função dos sujeitos que o utilizam. Diferentemente da acepção multidimensional da qualificação (real, operatória e como relação social), o modelo da competência corresponderia a um modelo pós - taylorista de qualificação, e sua origem estaria associada à crise da noção de posto de trabalho e a um modelo de classificação e de relações profissionais.

O conceito de competências não é novo e já vem desde a década de 60 e 70. Após essas épocas foi feita uma recontextualização na década de 90 dos programas americanos e brasileiros para a formação de professores, estreitando assim a relação entre educação e mercado.

A proposta deste novo conceito, de competências, veio para melhorar a qualidade da formação de professores possibilitando um controle diferenciado da aprendizagem e do

trabalho dos mesmos. O conhecimento da prática acaba se sobressaindo sobre a formação intelectual e política dos professores.

O currículo por competências, a avaliação do desempenho, os conceitos de produtividade, eficiência e eficácia estão disseminados nas reformas educacionais em curso no mundo globalizado.

Segundo Dias e Lopes (2003), o conceito de competências é um discurso bricolado, pois associam segmentos de idéias de diferentes contextos, fragmentos de teorias e práticas já experimentadas em outros locais, ressignificando - os; produzindo uma mescla de posicionamentos diversos, muitas vezes ambíguos.

O currículo por competências surge como novo paradigma na década de 90 no meio educacional e tinha como principal objetivo o acompanhamento da escola com relação às mudanças do mundo do trabalho.

Segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno – CNE/CP 9/2001 a reforma curricular concebe a educação escolar como tendo papel fundamental no desenvolvimento das pessoas e da sociedade, sendo um dos elementos essenciais para favorecer as transformações sociais necessárias.

O documento afirma ainda que devido às inúmeras transformações científicas e tecnológicas, que ocorrem de forma acelerada, exigem das pessoas novas aprendizagens, não somente no período da formação, mas ao longo da vida. Há também a questão da necessidade de aprendizagens ampliadas, além de novas formas de aprendizagem.

Com relação ao mundo do trabalho, o documento afirma que, um dos fatores de produção decisivo passa a ser o conhecimento e o controle do meio técnico – científico – informacional, reorganizando o poder advindo da posse do capital, da terra ou da mão – de – obra tendendo assim a gerar novas dinâmicas sociais, econômicas, políticas, o que resulta na necessidade de uma formação continuada ao longo da vida.

Continuando a análise do Parecer do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno - CNE/CP 9/2001, destacam-se dentre as importantes mudanças pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, os itens:

- Foco nas competências a serem constituídas na educação básica, introduzindo um paradigma curricular novo, no qual os conteúdos constituem fundamentos para que os alunos possam desenvolver capacidades e constituir competências.

Este item traduz, em outras palavras, que o documento afirma a entrada de um novo paradigma no espaço escolar baseado num currículo novo nas quais os alunos e professores deverão aprender novas competências para atender a novas demandas da sociedade e do mercado de trabalho.

- Flexibilidade, descentralização e autonomia da escola associados à avaliação de resultados.

Esta flexibilidade, autonomia e descentralização estão presentes também no conceito das competências, demonstrando assim que o CNE/CP está em comum acordo de um desenvolvimento por competências em ambiente escolar.

É importante frisar ainda que o documento do CNE/CP está focalizado na formação do professor e na qualidade do ensino que hoje requer novas competências tanto para os alunos como aos professores, portanto não se direciona ao pedagogo que não atua em sala de aula; apesar de citar em seu texto que a escola não é o único local de aprendizagem, o documento afirma que a escola é a instituição que desenvolve uma prática educativa planejada e sistemática durante um período contínuo e extenso de tempo na vida das pessoas.

Campos (2002) inicia seu artigo fazendo um breve histórico do estudo das noções de competências em seus significados e sentidos no campo de formação de professores.

A autora afirma que a difusão da noção de competência e do modelo pedagógico que lhe é associado ocorre no “rastros” da multiplicação das pesquisas que tematizam os chamados “saberes da prática”, “saberes pedagógicos”, “conhecimento do professor”, dentre outras.

Também cita em seu artigo os três pilares da educação no século XXI: saber, saber-fazer e saber-ser, e um novo tipo de gestão: a gestão por competências, que está atrelada à lógica das competências.

A autora aborda em seu trabalho como ocorre o conceito de competências no processo de redefinição da função docente, as novas possibilidades pelas novas tecnologias de base microeletrônica e o debate em torno da polivalência e politecnicidade. Desta forma complementa as definições dos termos polivalência e politecnicidade de Campos com as pesquisas elaboradas por Fidalgo, Farias e Saviani.

Segundo Fidalgo (2007), o conceito de polivalência é entendido como a “possibilidade de um mesmo trabalhador realizar tarefas distintas daquelas especializadas tal como era requerido pela gestão científica do trabalho, além da flexibilidade para mudar de setor quando exigido pela organização”.

E Farias (1998) afirma que a politecnicidade configura o ensino dos princípios científicos inerentes a variadas técnicas (...). Politecnicidade não é apenas um conceito, uma proposta a ser implantada. Ela é, antes de tudo, uma conquista, uma postura técnica – político – educativa. Está relacionada com a preocupação sobre o tipo de conhecimento que deverá ser transmitida ao atual e futuro cidadão. Dessa forma, ela transcende os conceitos que são formulados na academia.

Nosella (2007) cita dentre muitos conceitos teóricos sobre a politecnicidade em seu artigo na Revista Brasileira de Educação, na qual acredita que a noção de politecnicidade se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral.

A noção de politecnicidade contrapõe-se a essa idéia, postulando que o processo de trabalho desenvolva, em unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. (...) A idéia de politecnicidade se esboça nesse contexto, ou seja, a partir do desenvolvimento atingido pela humanidade no nível da sociedade moderna, da sociedade capitalista, já detectando a tendência do desenvolvimento para outro tipo de sociedade que corrija as distorções atuais. (SAVIANI, 2003 apud. NOSELLA, 2007, p. 143)

A partir do pensamento de Saviani faço uma interligação com o que Campos (2002) aborda em seu artigo publicado nos anais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós – Graduação em Educação (ANPED) onde analisa que, no novo imaginário social do trabalhador, a empresa passa a ser uma “organização qualificante”. A autora compreende o

“alargamento” do conceito de competências em duas abordagens: a ergonômica e a substancialista.

A abordagem ergonômica reconhece sua filiação ao taylorismo; considera que as novas tecnologias tornaram as tarefas mais complexas, o que implica no desenvolvimento de trabalhos mentalmente mais complexos. Esse novo contexto orientou uma mudança de foco nas pesquisas e estudos na área que se voltou para a análise do processo de trabalho em termos de processo de pensamento (apud. AUBRET et al., 1993).

A abordagem substancialista atende às necessidades de aplicação da “lógica das competências” nas empresas e nos processos de formação profissional, uma vez que, mediante a análise das exigências demandadas por um posto de trabalho ou função em um domínio de atividade, é possível se repertoriar os comportamentos e atitudes esperadas para um desempenho eficaz.

O profissional do século XXI deverá assim agregar novos conhecimentos para constante atualização e capacitação devido às mudanças diárias no mundo do trabalho. Ao pesquisar a conceituação das competências, verifiquei que existem críticas ferrenhas por parte dos autores, principalmente pela falta de autonomia do profissional de educação. Desenvolvo esses posicionamentos, principalmente no que diz respeito à formação do pedagogo, mais adiante neste trabalho, tomando também um posicionamento ao final do capítulo.

Continuando este tópico abordo as principais conceituações de competências com base em autores e em documentos legais, para que o leitor verifique e analise que os conceitos pesquisados neste trabalho muitas vezes se enquadram e se complementam.

Marise Ramos afirma, em seu livro “Pedagogia das Competências”, que:

(...) a noção de competência não somente se apresenta como um novo signo, como também possui significados diferentes ao do conceito de qualificação. Portanto, tanto na perspectiva teórico-filosófica quanto sócio empírica, a forma como explicitamos o fenômeno, ajudados pelas palavras, é definindo-os como um deslocamento conceitual da qualificação à competência. (RAMOS, 2006, p. 41).

Segundo a Resolução CEB n.4 de dezembro de 1999 que institui as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de nível técnico, a competência profissional é a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessárias para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho.

Segundo Fidalgo (2007), o termo competência configura-se como um modelo de tratamento, controle e organização dos trabalhadores fazendo requerimentos do tipo: capacidade de pensar, decidir, ter iniciativa, fabricar, consertar, administrar a produção e a qualidade a partir da linha (Fidalgo, 2007, p. 78 apud. Hirata, 1994).

Entendo competência como a capacidade para fazer algo de maneira eficaz e condizente com o que lhe é atribuído ou solicitado em determinada organização sendo ela escolar, ou não. Como me restringi neste trabalho ao âmbito não-escolar, posso citar como exemplo um pedagogo atuante numa empresa, que tem como atribuições elaborar, coordenar, executar e avaliar projetos ou programas de cunho educativo. Ele precisa ser capaz de desempenhar essas atribuições com conhecimento, habilidade e atitude, o chamado (C.H.A.), no qual discorro um pouco mais adiante neste trabalho.

1.2 - Histórico das Competências

Para entender melhor este tópico, faço um pequeno retrospecto da criação da escola profissionalizante na Bahia, partindo de um prisma nacional pesquisado por Alfredo Eurico Rodriguez Matta (2005), na qual busquei primeiramente entender com a história as relações de poder dos que detinham o saber sobre os que não tinham para assim chegar ao histórico das competências.

Nesse sentido faço um retrocesso neste tópico para o século XIX, onde imperava na educação o modelo pragmatista positivista que pregava a não existência de universidades e de cursos teóricos. A formação dos trabalhadores era voltada somente para os saberes necessários para que desempenhasse sua função. Na Bahia a situação era praticamente igual ao restante do país, apesar do aparecimento de algumas poucas escolas técnicas com pouquíssimas vagas, e nos dias de hoje isso ainda é uma realidade.

Esse período na educação só começou a mudar a partir dos anos 30, na era Vargas, com a chegada definitiva da educação massificada e profissionalizante em todo o Brasil.

Diante dessas mudanças, o poder oligárquico estabeleceu formas de resistência a esses avanços, pois acreditava que a escola burguesa atendia pelo menos três funções básicas: 1) a educação uniformizava as massas criando ampliações do consumo; 2) facilitava o controle social, ou seja, os comportamentos, desejos e atitudes eram massificados e 3) ampliava e aprimorava as habilidades profissionais dos trabalhadores servindo para alimentar as máquinas da burguesia.

Desta forma, a resistência da lógica senhorial era ditada de várias maneiras; dentre elas destaco o processo de elaboração de currículos e conteúdos escolares cada vez mais afastados das necessidades práticas dos sujeitos e do mercado de trabalho. Assim, uma profissão só era aprendida na prática dos trabalhos e não nas escolas, reforçando não as competências e o profissionalismo, mas sim o apadrinhamento senhorial capaz de direcionar os sujeitos para cargos mais ou menos importantes no mercado de trabalho.

Partindo agora para a época do industrialismo no país (final do século XIX), vigorava a idéia de que a escola teria que preparar com conhecimentos técnicos os futuros trabalhadores para que pudessem desempenhar seu trabalho na indústria. Desta forma a empresa teria mais lucros e mais eficiência na fabricação de seus produtos, já que seus operários poderiam ler e ter conhecimento técnico na manipulação das ferramentas e máquinas industriais; e a escola começava a ser inserida como meio de entrada para o mercado de trabalho, como afirma Manfredi:

A educação escolar separada da educação imersa as práticas sociais também não apareceu por acaso nem repentinamente. Embora a escola, como instituição, faça parte das diferentes civilizações, os sistemas de ensino são criações recentes, produtos do desenvolvimento do industrialismo como modo de produção, de trabalho e de vida em sociedade. (MANFREDI, 2002, p. 54).

Assim, com a expansão do capitalismo industrial durante os últimos séculos, criou-se a necessidade da universalização da escola como instituição social de preparação para a inserção no mundo do trabalho.

As mudanças do mundo do trabalho nos países capitalistas a partir da década de 80 originaram uma revolução nos modos de produção caracterizados como a flexibilização da produção e reestruturação das ocupações, multifuncionalidade e polivalência dos trabalhadores dentre outras características. Entram em cena as noções de competências para atender a dois propósitos: 1) reordenar a relação: trabalho x educação, desviando a atenção dos empregos nas suas subjetividades e; 2) institucionalizar novas formas de educar os trabalhadores sob novos códigos profissionais.

As reformas da educação associavam-se também aos processos de globalização da economia e crise de emprego, na qual criava um novo imaginário social de que jovens podiam competir com adultos na entrada do mercado de trabalho minimizando o risco de exclusão social através da aquisição de novos saberes profissionais. Por isso, a noção de competência vem atrelada ao conceito de empregabilidade e laboralidade, principalmente pela política de certificação.

Inicia-se assim uma corrida pela capacitação com o objetivo de se obter um emprego estável, principalmente ocasionado pelos concursos públicos nos quais é preciso ter vários conhecimentos em determinadas áreas para conseguir a estabilidade de uma vaga de emprego segurado socialmente.

Segundo Shiroma e Campos (1997), o conceito de empregabilidade, assim como o de competência, tem ainda contornos pouco delineados, assumindo diversos sentidos. Na literatura econômica e nas análises estatísticas, empregabilidade diz respeito à passagem de uma situação de desemprego para a de emprego, ou seja, é formalizada como probabilidade de saída do desemprego, ou "capacidade de obter um emprego" (Hirata 1997 apud. Shiroma e Campos, 1997).

Para Teixeira (2003) empregabilidade significa o “dever” de cada indivíduo (que desaparece como cidadão, já que, no conceito de cidadania, há uma dimensão do coletivo, do público) de encontrar seu próprio trabalho no mercado capitalista.

A autora afirma ainda que a passagem do “direito ao trabalho” para a “empregabilidade”, favorecida pela ideologia da mercantilização e privatização do espaço público, encontra seu melhor sustentáculo no novo paradigma produtivo, a reforçar a importância da qualificação profissional, redefinida como “competência”.

Desta forma a gestão por competências dispõe dos trabalhadores flexíveis para lidar com as mudanças no processo produtivo, portanto sujeitos a transferência de função. Ou seja, o profissional polivalente poderá garantir de alguma forma uma condição a mais em relação aos outros para a “empregabilidade”.

Fazendo uma crítica ao conceito de empregabilidade Alves (2002) defende em seu trabalho que se por um lado o conceito de empregabilidade pregado pelo poder público traduz a exigência das novas qualificações para o mundo do trabalho, por outro, tende a ocultar que seu abstrato estrutural – organizacional, o toyotismo, possui como lógica interna a “produção enxuta” e uma dinâmica social de exclusão que perpassa o mundo do trabalho.

O autor afirma ainda que este conceito pertença à lógica estrutural da mundialização do capital que não está voltada para o crescimento e políticas de pleno emprego e por isso o toyotismo e a sua ideologia de formação profissional (a empregabilidade) tende a frustrar qualquer promessa integradora do mundo do trabalho, tão comum na era do capitalismo fordista do pós - guerra.

Diante dessas assertivas observo que para que este emprego seja mantido era e ainda é preciso que o trabalhador busque se atualizar com novos conhecimentos para o desempenho em seu espaço de trabalho. Muitos desses conhecimentos não foram ensinados na escola profissionalizante daí surge à necessidade de busca incessante para vencer a concorrência de outros profissionais que tem mais competências aceitas pelo mercado de trabalho.

A noção de competências já estava presente na escola (profissionalizante) já que existia a necessidade de criar um mecanismo ideológico para a inserção no mundo do trabalho. Com o tempo, a escola (ensino médio – profissionalizante) não estava atendendo a reprodução de conhecimentos tácitos para que o futuro trabalhador desempenhasse seu trabalho; além disso, era e ainda é difícil conseguir vagas para todos os trabalhadores, assim era preciso que

outras instituições complementassem os conhecimentos profissionais, mais especificamente conhecimentos exigidos nos próprios espaços de trabalho.

No Brasil, a noção de competência, apesar de já ser conhecida no âmbito das ciências humanas (notadamente no campo das ciências da cognição e da lingüística), desde os anos 70, passa a ser incorporada nos discursos dos empresários, dos técnicos dos órgãos públicos que lidam com o trabalho. (MANFREDI, 1999, p. 16 apud. DRUCK, 2001 p. 87).

Pelo discurso dos empresários segue a tendência em definir as competências como “estoque de conhecimentos/habilidades”, mas, sobretudo representam para esta categoria a capacidade de agir, intervir, decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis.

A produção de competências demanda dos trabalhadores habilidades cognitivas complexas, em particular as relativas a todas as formas de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens e ao desenvolvimento do raciocínio lógico – formal.

Com relação ao pedagogo em atuação em espaços não – escolar Ceroni (2006) afirma em seu trabalho através de um estudo de caso que novos compromissos devem ser assumidos para a formação do Profissional de Educação, são eles: oferecimento de oportunidades para que a formação do ser humano em sua integralidade, seja consolidada, possibilitando uma visão sistêmica voltada à gestão educacional, permitindo aos pedagogos estarem atentos aos diversos aspectos do perfil profissional como: atuação ético – profissional relativa à responsabilidade social para a construção de uma sociedade solidária, justa e inclusiva; investigação de situações educativas que ocorrem em ambientes não – escolares; conhecimento e entendimento de projetos educativos que considerem a diversidade e as inter – relações da sociedade na esfera: cultural, científica, tecnológica, estética e ética que ocorrem nas diferentes instituições não – escolares.

No estudo elaborado pela mesma autora foram identificados alguns indicadores para o perfil do pedagogo para a atuação em espaço não – escolar. É importante frisar que o estudo feito por Mary Rosane Ceroni (2006) foi num universo formado por pedagogos que atuam em empresas e em organizações não – governamentais, portanto os indicadores por ela citados são concernentes a estes espaços de atuação.

São eles: flexibilidade em ações; conhecimento e experiências relativas à gestão participativa; competência e habilidade na busca de soluções para os impasses enfrentados, com compreensão do processo histórico, social, administrativo e operacional em que está inserido; comprometimento e envolvimento com o trabalho; ter preparo para administrar conflitos; zelar pelo bom relacionamento interpessoal; gostar de trabalhar com pessoas; comunicação eficaz; conhecimento de princípios da educação popular; ter competência e habilidade para planejar, organizar, liderar, monitorar, empreender.

Fazendo uma análise do processo histórico das competências verifico que estas foram inseridas no trabalho do pedagogo não – escolar através de um processo de adequação de novas demandas que surgiram devido ao contexto social a partir da década de 70 no país.

A análise deste processo é feita a partir da atuação do pedagogo no espaço empresarial, profissional este que proporciona ferramentas que serão utilizadas para a mudança de comportamentos positivos dentro da empresa. Por isso o pedagogo precisou adquirir novas competências em sua formação para que seu desempenho seja eficaz dentro do espaço empresarial, tornando - se apto na interação trabalhador e empresa.

É importante assim uma formação generalista que dê suporte ao pedagogo que queira atuar em diferentes contextos culturais e sociais principalmente neste momento em que o mercado de trabalho requer um pedagogo com outras competências que não apenas as ligadas à sala de aula em instituições escolares.

Entendo assim neste tópico que as noções de competência surgiram no âmbito das crises cíclicas do capital, na qual se deu início o fenômeno da flexibilização e reestruturação do mundo do trabalho, resultando nas mudanças na educação no que diz respeito à formação do profissional que entrará no mercado de trabalho. Este agora deve estar munido de conhecimentos necessários para uma constante atualização e não deve permanecer estagnado no tempo com relação ao conhecimento como se fosse algo findável acompanhando sempre as mudanças do mundo globalizado do trabalho.

Com relação ao pedagogo, esta atualização também se faz necessária já que este possui uma formação recém reformada com novas diretrizes curriculares e com um novo currículo mais especificamente no caso do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia – UFBA, como abordarei mais adiante neste trabalho.

Para melhor entendimento destas recentes mudanças na formação profissional do pedagogo foi feito um panorama histórico desta formação em nível nacional sem pormenorizar detalhes deste processo.

1.3 - Histórico da Formação do Pedagogo no Brasil

Para melhor compreensão da noção de competência e sua influência na formação do pedagogo, analiso neste tópico a história do curso de Pedagogia no Brasil, para que possa verificar as mudanças ocorridas no currículo do curso ao longo da história e assim entender como este curso se encontra atualmente.

Quando foi criado o curso de Pedagogia em 1939, se destinava a formar bacharéis (técnicos em educação) e licenciados em pedagogia originando o esquema 3+1 que seriam blocos separados entre o bacharelado e a licenciatura. O bacharel em Pedagogia ou Técnico em Educação era formado em três anos e podia atuar em áreas não-docentes de Administração Escolar.

O currículo nessa época continha as seguintes disciplinas: Administração Escolar, Complementos de Matemática, Educação Comparada, Estatística Educacional, Filosofia da Educação, Psicologia Educacional, Fundamentos Biológicos da Educação, Sociologia, Fundamentos Sociológicos da Educação, História da Educação, História da Filosofia, Didática Geral e Didática de Ensino.

Como pude analisar a partir da Revista Brasileira de Política e Administração da Educação com o artigo de Magali de Castro (2007) o currículo nessa época era um tanto repetitivo, ocasionando um currículo demasiadamente teórico, e que dava mais subsídios para a atuação do pedagogo em espaços não-escolares. Por isso, o pedagogo naquela época que

queria seguir carreira docente teria que seguir seus estudos para além dos três anos de bacharelado, com mais um ano de licenciatura de didática geral.

No artigo escrito por Libâneo e Pimenta (1999), é afirmado que o marco histórico da detonação do movimento pela reformulação dos cursos de formação do educador foi a I Conferência Brasileira de Educação, realizada em São Paulo em 1980, abrindo-se o debate nacional sobre o curso de Pedagogia e cursos de licenciatura.

O Parecer nº 251/62 estabelecia para o curso de pedagogia o objetivo de formar professores para os cursos normais e “profissionais destinados às funções não-docentes” do setor educacional, os técnicos de educação ou especialistas de educação.

O curso de Pedagogia pouco tinha se alterado em relação à Resolução n. 252/69 que tratava da definição da estrutura curricular do curso de pedagogia que vigorou até a promulgação da LDB de 1996. As novidades nessa época para o curso eram a formação em nível superior de professores para as séries iniciais do Ensino Fundamental, supressão das habilitações (administração escolar, orientação educacional, supervisão escolar etc.) e alterações nas denominações de algumas disciplinas. Algumas análises apontavam para a impropriedade de formar, nessa época (década de 70), técnicos de educação para um campo de trabalho inexistente faltando, segundo eles, uma regulamentação da profissão do pedagogo.

O currículo mínimo compreendia uma parte comum a todas as habilitações específicas que eram escolhidas pelo aluno. Essas habilitações incluíam, pelo menos, oito tipos de atividades, em função das quais se ofereciam as opções curriculares consolidando assim a idéia da formação específica de técnicos em educação, definindo o exercício profissional do pedagogo não-docente.

Na época do artigo de Libâneo e Pimenta (final da década de 90) existia uma preocupação no esvaziamento dos estudos sistemáticos de educação e na descaracterização profissional do pedagogo subsumido ao “professor”. Sua formação passaria a ser dominada pelos estudos disciplinares das áreas das metodologias, ignorando os determinantes institucionais, históricos e sociais (objeto de estudo da Pedagogia) incluindo a docência, embora nele se incluam outras atividades de educar.

A pedagogia vai se construindo numa conotação de operacionalização metodológica do ensino, privilegiando as dimensões metodológicas e organizacionais em detrimento das dimensões filosóficas, epistemológicas e científicas.

Segundo Materlli e Manchope, o Parecer CFE n. 252/69 “(...) parecia dirimir a imprecisão da identidade do pedagogo, na medida em que direcionava a sua atuação e lhe conferia o diploma único de licenciado”... (Martelli e Manchope, apud. CASTRO, 2007 s/d).

Naquela época já existia o debate de que todo educador deveria ter como base a docência, dificultando uma discussão mais aberta da questão instituída principalmente pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação do Profissional da Educação), a qual passou a reunir-se de dois em dois anos para decidir princípios norteadores para a reestruturação dos cursos dos profissionais da educação.

Segundo Castro (2007), o curso de Pedagogia tinha o compromisso de construir uma escola pública de qualidade capaz de atender às novas exigências da sociedade e pelos avanços científicos e tecnológicos com a constante formação pelo profissional de pedagogia. Conforme relata o autor, este profissional não deve ficar estagnado somente na concepção fragmentada da escola, da sociedade e do próprio trabalho pedagógico que é inerente na formação das habilitações do especialista em educação, mas também deve buscar novos meios de relacionar a teoria e prática, do trabalho coletivo e interdisciplinar.

Mediante estas afirmações, cito Libâneo e Pimenta (1999), as propostas da ANFOPE que na época traziam como conseqüências:

- A identificação de estudos sistemáticos de pedagogia com a licenciatura (formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental, ou seja, redução da formação de qualquer tipo de educador a formação do docente);
- Descaracterização do campo teórico-investigativo da pedagogia e das ciências da educação. Eliminando da Universidade os estudos sistemáticos do campo científicos da educação e a possibilidade de pesquisa específica e de exercício profissional do

pedagogo; o que leva ao esvaziamento da teoria pedagógica, acentuando o desprestígio acadêmico da pedagogia como campo científico;

- Eliminação/descharacterização do processo de formação do especialista em pedagogia (pedagogo *stricto sensu*), subsumindo o especialista em Pedagogia (diretor da escola, coordenador pedagógico, planejador educacional, pesquisador em educação etc.) no docente;
- Identificação entre o campo epistemológico e o campo profissional como se as dificuldades naquele campo levassem *ipso facto* à crise do outro;
- Segregação do processo de formação de professores da 1ª a 4ª série em relação às demais licenciaturas

Fazendo uma análise desses apontamentos para os dias de hoje verifiquei que o profissional de pedagogia caso queira atuar como diretor, coordenador ou qualquer outra função que era de responsabilidade do pedagogo especialista está subsumido a profissão docente, pois pelo entendimento de órgãos como a ANFOPE é necessária a passagem destes profissionais pela sala de aula antes de atuação em outras funções da instituição escolar.

O interessante é que isso poderá ser revertido caso a regulamentação da profissão de pedagogo seja aprovado pela Câmara do Senado, pois segundo o documento qualquer profissional poderá atuar como diretor caso possua especialização em Gestão Escolar, desenvolverei este documento mais adiante neste trabalho. Acredito também que devido à necessidade da multifuncionalidade presente no conceito das noções de competência, incumbiu - se ao pedagogo várias funções a serem desempenhadas em diversas situações do campo escolar e não – escolar.

Por exemplo, não observo mais as especialidades de orientador educacional ou supervisor educacional, pois o próprio coordenador pedagógico desempenha essas funções, gerando uma sobrecarga da função. Ocorre também do coordenador ser também o diretor e dono da escola. Isto pode ser visto em pequenas escolas de bairro que estão começando e por

não terem capital necessário adéquam-se como podem nesse sentido para o funcionamento da escola que acaba por resultar numa organização escolar deficiente e insatisfatória.

Continuando ao histórico da formação do curso de pedagogia no Brasil afirmo com base documental que a década de 90 foi marcada como a década da educação. Esta afirmação é feita devido à grande corrida pelos cursos de nível superior em Pedagogia e em Institutos Superiores já que com a nova LDBEN – Lei n. 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996 aconteceu uma reviravolta na formação de professores. Conforme o artigo 62, citado por Castro:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (LDBEN, Lei n. 9394/96, art. 62 apud. CASTRO, 2007, p.209).

O artigo 64 dessa mesma Lei aponta o Curso de Pedagogia para as atividades não-docentes:

A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em Pedagogia ou em nível de Pós – graduação, a critério da Instituição de Ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (LDBEN, Lei n. 9394/96, art. 64 apud. CASTRO, 2007, p. 209).

Nessa época houve também uma incompatibilidade na existência de cursos na modalidade Normal de Nível Médio, passando a ser praticamente extinto devido à baixa demanda por profissionais que quisessem se formar como professores da Educação Básica.

Devido à coexistência de Institutos Superiores e Cursos de Pedagogia, houve uma polêmica gerada entre os estudantes e especialistas em educação, já que os Institutos eram os locais preferenciais para a formação de professores enquanto que o curso de Pedagogia se formava especialistas e técnicos em Educação. A Resolução n. 02/69 passou a incluir a

formação de professores de primeiro grau, ampliando o currículo de Pedagogia para um curso generalista que envolvia tanto o especialista quanto o docente.

Acredito que neste momento originaram-se os problemas de atuação profissional que observo hoje em dia, na qual não se sabe se um pedagogo é professor puro e simplesmente, ou se é pedagogo que poderá atuar tanto na escola como em outros espaços não - escolares.

Diante de tudo isso, a ANFOPE propôs em uma de suas reuniões bianuais a criação de outra concepção de pedagogo:

Um pedagogo cuja formação básica na docência das séries iniciais do ensino fundamental seja abordada em uma dimensão mais ampla e articulada a um conjunto teórico e prática de conhecimentos que contribuem para a compreensão, a análise e a crítica do todo que constitui o administrativo e o pedagógico da prática escolar. (ANFOPE, 1998 apud. CASTRO, 2007, p. 211).

Segundo Castro (2007), a ANFOPE propunha um profissional que tivesse as seguintes competências:

- Estudar, refletir e pesquisar temas e problemas da educação;
- Articular, organizar e desenvolver atividades pedagógicas dentro da escola e em outros espaços de educação não-formal;
- Coordenar a formação continuada de profissionais da educação;
- Planejar a educação à distância, pesquisar novas tecnologias e sua aplicação nos diferentes campos de atuação profissional.

Analisando os documentos elaborados pela ANFOPE, chamo a atenção de que esta instituição ao contrário do que afirmam Libâneo e Pimenta (1999), procura de alguma forma relacionar o pedagogo que atuará em espaços não-escolares em documentos feitos em 1998 num dos seus encontros bianuais, quando aborda que este profissional poderá desenvolver atividades pedagógicas em outros espaços, apesar da contínua ênfase na formação do pedagogo com base na docência

No final da década de 90 e início do século XXI, houve vários embates entre as entidades como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Fórum Nacional dos Diretores das Faculdades/Centros/Departamentos de Educação das Universidades Públicas (FORUNDIR), Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e Fórum Nacional em Defesa da Formação de Professores que defendiam em inúmeros encontros a formação docente em cursos de Pedagogia e eram contrários às propostas do governo através de documentos do governo como o CNE e o Decreto n. 3276/1999, que estabelecia que a formação de professores deveria acontecer em Cursos Normais Superiores para os profissionais que quisessem atuar em séries iniciais e na educação infantil.

Apesar de toda mobilização nacional, o Conselho Nacional de Educação (CNE) permaneceu em silêncio em relação às manifestações e somente em fevereiro de 2003, em Minas Gerais, emitiu um parecer sobre o nível de formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental baseando-se nos artigos 64 e 87 da LDB. Afirmando assim que esta formação seria desejável ou preferencial, tirando a obrigatoriedade da busca pelo nível superior. Porém,

Ao reconhecer o curso normal de nível médio como aceitável para a formação de professores da educação infantil e das séries iniciais do ensino fundamental, esse parecer dava outro caráter à corrida dos professores em exercício para os cursos de nível superior: essa opção passou a ser uma iniciativa individual para ampliarem suas competências e sua formação e não para assegurarem seu lugar no mercado de trabalho. (CASTRO, 2007, p. 214)

Desse modo iniciou-se a busca pelos cursos de pedagogia pelos profissionais formados em magistério e em cursos de nível normal superior. Apesar dos documentos legais terem modificado em seu texto a parte da obrigatoriedade da formação em cursos de Pedagogia, não constituindo uma condição para o exercício da docência nos níveis da educação infantil e ensino fundamental nas séries iniciais.

Segundo CNE/CP 1/2006 no art. 4º, o curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos

iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Analisando este artigo verifico a ampliação do conceito de atividades docentes, nas quais é incluída a participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino. Entendo a gestão de sistemas como espaços dentro e fora da escola. E ainda verifiquei que neste mesmo documento é redigido um parágrafo descrevendo quais atividades o pedagogo poderia desempenhar em sua profissão:

Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- I- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;*
- II- planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não – escolares;*
- III- produção e difusão do conhecimento científico – tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não – escolares.(Resolução CNE/CP n. 1/2006, art.4º)*

Nas diretrizes curriculares essa preparação é também prevista na parte prática do curso, ou seja, nas atividades obrigatórias de estágio, conforme inciso II do art. 8º, que trata da integralização de estudos no Curso de Pedagogia:

- II – práticas de docência e gestão educacional que ensejem aos licenciados a observação e acompanhamento, a participação no planejamento, na execução e na avaliação de aprendizagens, do ensino ou de projetos pedagógicos, tanto em escolas como em outros ambientes educativos; (DCN, inciso II, art. 8º).*

Sendo assim, este documento proporciona ao Pedagogo que quer atuar em espaços não-escolares maiores possibilidades de atuação, já que foi lamentada pelos especialistas e técnicos da educação pela perda do bacharelado na década de 70.

O documento não utiliza o termo “habilitações”, segundo Libâneo e Pimenta (1999), mas aborda sobre a diversificação na formação do pedagogo no atendimento às demandas diferenciadas pela “formação diferenciada, composta pelas diferentes opções oferecidas aos alunos”. São previstas desse modo o pedagogo não-docente tendo como base a docência na sua formação.

Analisando o currículo de pedagogia da época, os autores identificam a impossibilidade de se aprofundar na ciência da educação para formar o pesquisador e o especialista em educação.

Assim como Libâneo e Pimenta(1999), discordo da tese da ANFOPE na qual prega a docência como base da formação de todo o educador, pois reduz a área de atuação do pedagogo apenas à docência. Acredito que o pedagogo dever ter conhecimentos sobre aprendizagem, didática, avaliação e ensino, mas não gostaria que eximissem outras aprendizagens para o fortalecimento técnico básico de outros conhecimentos necessários à formação do pedagogo, principalmente daquele que atuará em espaços não - escolares.

Corroborando Libâneo e Pimenta (1999) afirmam que a pedagogia é uma reflexão teórica baseada nas práticas educativas e sobre elas investiga os objetivos sociopolíticos e os meios organizacionais e metodológicos de viabilizar os processos formativos em contextos socioculturais específicos (...). A ação pedagógica não se resume a ações docentes, de modo que, se todo trabalho docente é pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é docente.

Sou a favor também, assim como Libâneo e Pimenta (1999), de uma formação em Pedagogia que ofereça formação teórica, científica e técnica para interessados no aprofundamento da teoria e da pesquisa pedagógica e no exercício de atividades pedagógicas específicas (planejamento de políticas educacionais, gestão do sistema de ensino e das escolas, assistência pedagógica - didática a professores e alunos, avaliação educacional, pedagogia empresarial, animação cultural, produção e comunicação nas mídias etc.)

Com tudo o que foi abordado neste tópico, continuarei este trabalho com a realidade do pedagogo na contemporaneidade procurando entender que existem os avanços históricos conquistados pelas lutas diárias travadas até os dias de hoje e que ainda estão para serem conquistadas.

CAPÍTULO 2

O pedagogo na contemporaneidade em meio às noções de competências

No primeiro capítulo foram elencados quais conceitos os autores estudados vêm atribuindo às noções de competência, assim como seu histórico no mundo capitalista a partir da década de 80. Também foi pesquisado e analisado o histórico do curso de Pedagogia no Brasil com suas transformações e críticas baseadas em estudos analíticos e reflexões de autores sobre a perda do bacharelado do currículo do curso.

Neste capítulo analiso a situação atual do pedagogo em meio às inúmeras transformações da sociedade contemporânea no que tange a seu trabalho e sua formação, também levanto as principais polêmicas em torno das competências com base em fonte bibliográfica.

2.1 - Atual situação do pedagogo na sociedade contemporânea

Para iniciar este tópico faço uma pequena análise do que seria espaço “não – escolar”. Em minha concepção o termo não – escolar, seriam todos os espaços que perpassam as quatro paredes da escola, sem deixar, no entanto as práticas pedagógicas que são utilizadas no espaço escolar como o processo de ensino – aprendizagem. Este espaço requer assim uma nova abordagem, pois trata – se de um campo relativamente novo para o profissional de pedagogia, e este deve estar atento para não entrar em áreas que não são de responsabilidade do profissional da educação.

O pedagogo ganhou outros espaços de trabalho devido às necessidades requeridas pela sociedade do século XXI. São pedagogos que atuam em clínicas como psicopedagogos, nas organizações não – governamentais, nos hospitais, nas empresas, em projetos sociais, além de outros locais que exigem um profissional que ofereça suporte técnico-pedagógico.

Graças ao embasamento legal dos novos documentos do Ministério da Educação - MEC e às novas diretrizes curriculares de pedagogia (2006), estes espaços foram conquistados pelo pedagogo. Evidentemente que para atuar nestes espaços o pedagogo deverá atribuir em sua formação novas competências que podem ou não ser oferecidas na graduação ou em cursos de especialização *latu sensu* (pós-graduação).

Segundo documentos do MEC da Secretaria de Educação Superior – SESU, conforme o disposto na Portaria do MEC 641/97 sobre o curso de Pedagogia no Brasil, o campo de atuação profissional do pedagogo vem se definindo em várias áreas:

1. A escola de 1º e 2º graus. O curso de Pedagogia, com todas as suas contradições, têm preparado, a nível superior, este profissional para atuar nas séries iniciais, educação infantil e educação especial e ainda para desempenhar as tarefas de coordenação pedagógica, supervisão e administração escolar.
2. Fora da escola, em projetos e instituições educativas (Ong's, conselhos tutelares, postos de saúde, igrejas, penitenciárias, hospitais) ou em ações coletivas e culturais com jovens, meninos de rua, idosos, mulheres, negros etc.

O documento afirma que: “além desses campos, confirmam-se outros para a atuação do pedagogo, como os da avaliação de sistemas, projetos e programas educacionais, comunicações de massa, informática, entre outros”.

Com tudo o que foi visto, o documento do MEC procura contemplar as áreas não - escolares para que o pedagogo tenha possibilidade de atuação.

Partindo do universo brasileiro, a autora Carmem Silvia Bissolli da Silva afirma que a Pedagogia possui ainda entraves no que diz respeito ao curso em si.

(...) o assunto pedagogia é extremamente complexo, e por isso mesmo, definições a respeito da formação dos profissionais da educação devem ser formuladas à luz dos debates, estudos e pesquisas a respeito do assunto. A esse respeito, pode-se dizer que a falta de conexão entre os fundamentos legais e os fundamentos teóricos do

curso de Pedagogia responde, em grande parte, pelos impasses e conflitos que persistiram no decorrer de sua história. (SILVA, 2002, p. 147)

As tentativas de superação das indefinições e contradições curriculares iniciais foram acentuando o caráter técnico-profissional do currículo de Pedagogia, cuja organização sempre teve como perspectiva o campo de trabalho e, conseqüentemente, manteve distância das questões referentes ao estatuto teórico da própria área.

Em sua tese de doutorado, Maria Roseli de Sá (2007) discute em um dos seus tópicos denominado: “Discussões sobre os cursos de Pedagogia no Brasil – Visões diversas sobre educação e pedagogia” a polêmica em torno do curso de Pedagogia por ser este um curso com uma área de conhecimento/ campo plural e prático.

Nas discussões dos autores Pimenta (1998), Gallo (1996) e Libâneo (1998) verifico que o problema está na indefinição do conteúdo específico do curso, principalmente na sua cientificidade ou não.

No Minidicionário Aurélio (1993, p. 411), Pedagogia seria: “teoria e ciência da educação e do ensino” e pedagogo seria: “o que aplica a pedagogia; que ensina; professor”. Acredito, porém, que a nomenclatura “Pedagogia” tomou um rumo de curso desde sua origem como um campo generalista da educação e não algo específico aplicado à criança. Na minha visão o ideal seria denominar o curso de “Pedagogia” por “Ciências da Educação”, onde a pedagogia teria o seu lugar específico e quem quisesse desempenhar funções específicas para crianças poderia se encaminhar para este ramo, que acredito ser uma parte e não o “todo” das ciências da educação.

Mas, continuando este tópico sigo com o trabalho de Sá quando aborda em sua tese, o pensamento de Pimenta (1998) que afirma que o objeto da ciência da educação seria “a educação enquanto prática social”, essa mesma autora considera que os avanços na pesquisa educacional passam necessariamente pela questão epistemológica da educação. E afirma:

É que sujeito o objeto se imbricam e se constituem mutuamente. A educação (objeto do conhecimento) constitui e é constituída pelo homem (sujeito do conhecimento); é um objeto que se modifica parcialmente quando se tenta conhecer, do mesmo modo que, à medida que é conhecida. (...) A educação é móvel

(É prática social histórico), que se transforma pela ação dos homens em relação. (PIMENTA, 1998, p. 43 apud. SÁ, 2007, p.70)

Segundo Libâneo a Pedagogia seria a teoria, a reflexão sobre o fenômeno educativo constituindo-se em um campo de investigação específico, cuja fonte é a própria prática educativa e os aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação, (1998, apud. SÁ 2007, p. 70 e 71), Ou seja, a tarefa da Pedagogia seria “a compreensão, global e intencionalmente dirigida, dos problemas educativos”.

Gallo não acredita em uma epistemologia própria da Educação, mas sim a prática da transversalidade, ou seja, o transitar por várias áreas do conhecimento. (1996, apud. SÁ, 2007, p. 71)

Concordo com Gallo que a educação realmente deve estar interligada com as demais áreas de conhecimento. O problema está em delimitar o campo da educação apenas ao ensino, como se observa no senso comum de pessoas que associam o pedagogo ao professor.

Não quero desqualificar o trabalho docente; mas sim tratar da relação trabalho pedagógico e competências que deixa o pedagogo não-escolar muitas vezes frustrado sem saber qual é a sua identidade enquanto pedagogo no âmbito não-escolar.

Partindo para um universo mais específico do Estado da Bahia, mas precisamente para a cidade de Salvador, faço uma pequena análise do currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal-UFBA. Aprovado pelo Parecer 1017 de 11.11.08 da Câmara de Ensino de Graduação da UFBA implantado neste ano de 2009 no primeiro semestre.

O documento possui um pequeno histórico do curso de Pedagogia, no qual afirma que o curso de Pedagogia no Brasil vem formando professores e técnicos em educação. Seja para as antigas Escolas Normais, na docência das disciplinas pedagógicas, seja para a atuação em tarefas não docentes de administração, supervisão, inspeção, orientação educacional e mais recentemente para a coordenação pedagógica da escola básica.

Afirma também que o curso tem oferecido suporte aos pedagogos no desempenho em contextos não-escolares nas quais estão previstos conhecimentos e habilidades do campo pedagógico. E que no ano de 2006 com a aprovação das Diretrizes Nacionais Curriculares do curso deu ênfase não somente a área docente, mas também a formação técnica para outros campos de atuação.

Mais adiante o documento apresenta um breve histórico do curso na Universidade em foco e justifica a mudança do currículo do curso de Pedagogia devido às demandas contemporâneas do mundo do trabalho educacional com o desafio de fomentar na formação do pedagogo, um padrão mais exigente de competência teórica e profissional, que evitasse as limitações e as inconsistências da antiga formação dos “técnicos em assuntos educacionais” ou “especialistas em educação”. Dessa forma, este novo currículo passa a formar o coordenador do trabalho pedagógico, ou seja, um profissional que sintetiza a antiga formação especializada e por habilitação (Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar, etc.) em outra mais generalista e flexível.

O colegiado do curso de Pedagogia defende também no documento a necessidade de formar profissionais docentes, bem como uma literatura dedicada a esta área profissional pedagógica. Porém, não deixa de lado a vocação histórica para a Gestão Educacional e na não - renúncia das chamadas “ciências da educação”, pois é indispensável à pesquisa do fenômeno educativo e a produção e apreciação crítica da literatura educacional.

Apesar do disposto na justificativa do documento, a titulação do egresso de pedagogo continuará sendo de Licenciado em Pedagogia, mantendo assim o seguimento histórico da quebra do bacharel em Pedagogia.

As disciplinas do curso também ampliaram quanto às disciplinas ligadas à docência direcionadas aos profissionais que queiram atuar em sala de aula; para os que queiram seguir em áreas não docentes podem optar pelas disciplinas não - obrigatórias e em seguida por uma especialização na área em que deseja atuar.

Analisando este currículo, discordo da titulação estar apenas ligada a licenciatura, pois o curso como na sua justificativa afirma não tratar apenas por formar pedagogos escolares, mas

contempla também as ciências da educação que podem ser estudados tanto por professores como por pedagogos que desejam ingressar nos espaços não - escolares.

Acreditando na possibilidade de possíveis mudanças deste curso, posso afirmar que nada está totalmente certo ou totalmente errôneo no que diz respeito à formação do futuro pedagogo formado com este currículo.

Fazendo uma pequena análise de como está situado o profissional de pedagogia nos dias atuais, cito a recente aprovação da regulamentação do profissional de Pedagogia pela Câmara dos Deputados, no dia 19 de agosto de 2009, que dá ao pedagogo as seguintes atividades:

- a elaboração e o acompanhamento de estudos, planos, programas e projetos da área de educação, ainda que não escolares;
- gestão educacional nas escolas e nas empresas de qualquer setor econômico;
- a administração, o planejamento, a inspeção, a supervisão e a orientação educacional nas escolas;
- o recrutamento, a seleção e a elaboração de programas de treinamento e projetos técnico-educacionais em instituições de diversas naturezas.

Analisando esta regulamentação, o profissional de Pedagogia não estará apenas vinculado às áreas docentes, mas também as não - escolares. O problema está em que qualquer profissional que estudar em uma pós-graduação o curso de Gestão Escolar poderá exercer a função de diretor de uma instituição escolar; pergunto, com quais saberes este profissional administrará uma instituição escolar?

Diante dessas proposições, citarei o depoimento da Diretora da Faculdade de Educação da UFBA, Celi Zulke Taffarel em e – mail publicado à lista de discussões da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia em agosto de 2009 sobre esta regulamentação na qual estou em pleno acordo:

A atual regulamentação do pedagogo:

- a) se dá em meio a uma conjuntura de perda de direitos trabalhistas (férias, 13º salário,);
- b) em meio à flexibilização e terceirização dos serviços na escola;
- c) em meio à contratação precária de professores pelo REDA (Regime Especial de Direito Administrativo);
- d) em meio a lutas ferrenhas que ainda travamos e teremos que continuar travando (redução da jornada de trabalho sem redução dos salários, Luta contra a Lei de responsabilidade Fiscal, pela derrubada aos vetos do PNE (Plano Nacional de educação) que já completa 10 anos, e pela elevação do índice do salário mínimo dos trabalhadores segundo a estimativa do DIEESE);
- e) em meio aos avanços da perspectiva mercantilista neoliberal da educação;
- f) da desresponsabilização do Estado pela Educação;
- g) da implementação de medidas que acentuam a perspectiva produtivista, competitivista e controladora na educação.
- h) da privatização da previdência social;
- i) da divisão e fragmentação dos organismos de luta da classe trabalhadora. Do influxo do movimento sindical.

A regulamentação dá apenas ao graduado em Pedagogia a prerrogativa de exercer a profissão formalmente no país. Da mesma forma regulamenta também a formação em nível de pós - graduação de outros profissionais não graduados em pedagogia quando diz que esses profissionais podem, sem o curso de graduação em pedagogia, exercer funções de administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional na educação básica. Dessa maneira esta proposta de regulamentação descaracteriza as ações defendidas pelos órgãos defensores dos profissionais de educação, pois acaba tirando os espaços que acredito serem de direito do pedagogo escolar.

No Projeto de Lei aprovado na Câmara os Senhores Deputados Federais não citam as Diretrizes Curriculares da Pedagogia de 2006, que, aliás, equivocadamente, retirou da formação do pedagogo a formação em Gestão Educacional.

A principal novidade da regulamentação é a criação de Conselhos Nacional e Regional de fiscalização do exercício da profissão, uma vez que a responsabilidade que caberia aos

órgãos públicos existentes – Ministério da Educação, Secretarias da Educação de Estados e Municípios, não é cumprido, e o Estado quer se desresponsabilizar destas atribuições.

Cabe-nos perguntar, portanto, quem perde e quem ganha com a regulamentação da profissão em meio à desregulamentação do trabalho? (TAFFAREL, 2009)

Refletindo sobre a questão colocada pela professora Cely Taffarel, os pedagogos ganham espaço de atuação em espaços não-escolares, porém perde no seu próprio espaço de atuação na gestão das instituições escolares, espaço este que discordo ser bem empenhado por outros profissionais que não o próprio pedagogo. Pois é o profissional que estuda pesquisa e pratica os saberes ditos pedagógicos e educativos tanto em espaços escolares como em não-escolares.

Mas como o pedagogo sofre influências das competências na sua formação? Para tentar analisar e refletir sobre esta questão, abordei no próximo tópico as principais polêmicas ressaltadas por alguns autores.

2.2 - Polêmicas em torno das Competências

Início este tópico fazendo um levantamento das principais polemicas em torno da noção de competências. Para entender este conceito, faço uma pequena explanação das diferentes características entre qualificação e competências, conceitos estes que são recorrentes nos principais achados bibliográficos que deram base a esse trabalho.

A questão da qualificação versus noções de competências dá uma base diferencial entre as duas abordagens, principalmente porque a primeira dá ênfase a um processo enriquecedor de desenvolvimento da formação humana. E a segunda dá sugestões de um “aprisionamento” da subjetividade do trabalhador como afirma Ramos (2006) (...) recupera-se o debate sobre a qualificação como relação social, ao mesmo tempo em que se testemunha a emergência da noção de competência atendendo, pelo menos, a três propósitos

- a) reordenar conceitualmente a compreensão da relação trabalho – educação, desviando o foco dos empregos, das ocupações e das tarefas para o trabalhador em

suas implicações subjetivas com o trabalho; b) institucionalizar novas formas de educar/formar os trabalhadores e de gerir o trabalho internamente às organizações e no mercado de trabalho em geral, sob novos códigos profissionais em que configuram as relações contratuais, de carreira e de salário; c) formular padrões de identificação da capacidade real do trabalhador para determinada ocupação, de tal modo que possa haver mobilidade entre as diversas estruturas de emprego em nível nacional e, também, em nível regional (como entre os países da União Europeia e do MERCOSUL). (RAMOS, 2006, p. 39)

Ruas (2005) analisa as diferenças entre qualificação e competências da seguinte maneira: a primeira teria como principais características - a relativa estabilidade da atividade econômica; concorrência localizada; lógica predominante: indústria (padrões); emprego formal e forte base sindical; organização do trabalho com base em cargos definidos, tarefas preenchidas e programadas, foco no processo e baixa aprendizagem.

Com relação à competência o mesmo autor afirma que existe a baixa previsibilidade de negócios e atividades; intensificação e ampliação da abrangência da concorrência; lógica predominante: serviços (eventos); relação de trabalhos informais e crise dos sindicatos; organização do trabalho com base em metas, responsabilidades e multifuncionalidades; foco em resultados e alta aprendizagem.

Marise Ramos adverte em seu trabalho que o profissional muitas vezes se vê desalinhado com suas funções para poder alcançar os objetivos da empresa, anulando as suas reais ocupações através de uma nova gestão de trabalho que direciona para os níveis ditos compatíveis nas questões salariais, de cargos de confiança etc.

Levantei assim várias dimensões que são concernentes às ações humanas em geral e, especificamente à vida laboral que não tem sido levada em consideração no desenvolvimento da lógica de competências demonstrando assim complexidade, conflitos e contradições no processo de individualização.

Segundo Fidalgo e Fidalgo (2007), o caráter totalizante da lógica de competências não considera que a força de trabalho é constituída por vários elementos. Na qual dependem das formas de organização das sociedades que são diferenciadas, no interior dos próprios países e entre eles, assim como as variações culturais, econômicas, ideológicas, históricas, políticas,

religiosas, raciais, étnicas, etárias e de gênero. Essa lógica também é reforçadora do individualismo, pois produz a construção de subjetividades de trabalhadores desenraizadas de sua própria objetividade sócio-histórica e, principalmente, de sua identidade coletiva.

Os processos de aprendizagem são únicos e não pressupõem uma relação direta com a possibilidade de manifestação integral dos saberes aprendidos ou adquiridos. Também neste processo existe o rechaçamento da lacuna entre trabalho real e trabalho prescrito; embora assistida pela gestão, não pode ser efetivado na dimensão dos conhecimentos tácitos, pois os trabalhadores, embora forçados a negociar seus saberes tendem a desenvolver estratégias, embora individuais e enfraquecidas, de resistência à exposição desses saberes, até mesmo por não compreenderem exatamente como eles são processados.

As competências são avaliadas como um processo inclusivo no local de trabalho, porém trazem em sua essência a discriminação, já que no primeiro momento da conquista da vaga de emprego o futuro trabalhador deve apresentar a comprovação de uma qualificação anterior.

Essa lógica legitima assim uma ótica utilitarista na qual é atribuído aos indivíduos responsabilidades que não estão apenas na esfera individual, mas também do público. As competências são manifestadas em situações específicas do dia-a-dia, quando o trabalhador já está trabalhando e a sua ênfase está na demanda por capacidades, tais como responsabilidade, autonomia, criatividade, perspicácia, dinamismo e outras facetas que não são mensuráveis.

As reais possibilidades que as pessoas têm de desenvolver e formalizar suas competências profissionais freqüentemente aparecem condicionadas às exigências de cada contexto específico de trabalho, ou seja, essa potencialidade se desenvolve de forma parametral e nos limiares definidos pela gestão do trabalho. Dessa forma as competências passam a ser consideradas como um novo instrumento de seleção que define quem tem capacidade de se manter empregado.

Termos como eficiência e eficácia são reduzidos a forma produtivista pela qual tem - se desenvolvido a lógica de competências. Subjugando a possibilidade de existência de outras lógicas de eficácia, edificadas a partir da bagagem intelectual, social, emocional e afetiva que

os trabalhadores adquirem ao longo de suas experiências dentro e fora do ambiente de trabalho.

Segundo dicionário da língua portuguesa de Sérgio Ximenes (s/d, p. 345), eficiência quer dizer: “Capacidade de produzir um efeito (especialmente o efeito desejado)”. E eficácia quer dizer: “Que produz o efeito esperado”.

A lógica de competências prioriza uma formação unilateral e não omnilateral, como por vezes parece transparecer. A dimensão coletiva do trabalho apresenta-se acentuada somente no plano discursivo, pois, ao considerar o indivíduo como cerne das relações de trabalho, o caráter coletivo e sociabilizador do trabalho passam a ser progressivamente suprimidos pelos interesses pessoais. O que favorece a formação de um tipo de trabalhador isolado, pouco solidário e que busca manter um diferencial em relação aos outros devido ao medo de tornar-se um desempregado.

Ou seja, a lógica de competências possui uma preferência por uma única forma de formação, um único lado de aprendizagem e não concede esse processo de uma forma totalizante das oportunidades de formação.

A consciência de classe dos trabalhadores ou a sua identidade laboral coletiva passa por uma perda de sentido nessa lógica devido ao processo de individualização das relações de trabalho e da formação.

O processo de individualização tem sido deflagrado como estratégia de ruptura do sentido de pertencimento a classe trabalhadora, pois se desestabilizando a cooperação e a solidariedade entre os trabalhadores impõe-se um tipo de “subordinação-consentida” que mina as possibilidades de organização e resistência entre eles.

Essas dimensões dão uma série de características às noções de competências tanto no que diz respeito a pontos de formação do trabalhador, como no momento em que este está na vida diária laboral tentando sempre desenvolver em seu trabalho novas competências. Na qual muitas vezes não podem ser medidas, mas observadas segundo avaliação constante de um coordenador ou supervisor de determinada área trabalhista.

No que tange ao padrão educativo e sua relação com as competências, Arruda (2000) destaca:

a) a possibilidade de desvalorização da certificação escolar, tendo em vista a valorização na seleção para o trabalho de conhecimentos tácitos; b) que os estudos sobre cognição ainda não apresentaram elementos que possibilitem o deslocamento autônomo dos indivíduos de um campo a outro do conhecimento; c) a demanda por um padrão educacional que privilegie a autonomia no aprendizado e a mobilização do conhecimento individual em função da velocidade das mudanças e da competitividade.

No ambiente de trabalho a valorização do saber do trabalhador e de ação do trabalho é identificado como algo positivo, todavia salienta-se que a avaliação do desempenho do trabalhador tende a orientar-se para situações específicas e pontuais, tendo como parâmetro elementos de difícil hierarquização e codificação (criatividade, iniciativa, motivação).

Como pude analisar, a noção de competência possui intrínseca alguns fatores que permeiam a realidade não somente do pedagogo, mas também do trabalhador de outras áreas, fatos estes que se consolidam no dia-a-dia do trabalho. Mais adiante citarei estas relações mediante a prática de pedagogos numa determinada instituição não-escolar para que o leitor verifique se a base teórica aqui citada está ou não vinculada com a realidade.

Neste sentido continuo este capítulo com o envolvimento do novo tipo de produção de trabalho e do próprio trabalho pedagógico no toyotismo segundo a visão de Acácia Zeneida Kuenzer(2005)

O novo tipo de produção racionalizada demandava um novo tipo de homem, capaz de ajustar-se aos novos métodos de produção, para cuja educação eram insuficientes os mecanismos de coerção social; seria necessário articular novas competências aos novos modos de viver, pensar e sentir, e que fossem adequados aos novos métodos de trabalho caracterizados pela automação, ou seja, pela ausência de mobilização de energias intelectuais e criativas no desempenho das tarefas. (KUENZER, 2005, p. 79)

A autora mostra que o novo tipo de trabalho exigia uma nova concepção de mundo que desse ao trabalhador uma justificativa para sua alienação, na qual também suprisse as

necessidades do capital com um homem cujos comportamentos e atitudes respondessem as suas demandas de valorização.

A mesma autora afirma que a noção de competência surgiu para responder a demandas de um novo conceito de produção que está implícito no capitalismo e em suas versões recentes que como foi salientado anteriormente por muitas crises cíclicas nas quais houve a necessidade de um mecanismo de reajustamento da mesma. Para isso criou-se um novo tipo de trabalho e trabalhador para que respondesse de forma a superar aos anseios do sistema global que vigora até então.

O desencadeamento deste novo tipo de produção incidiu num trabalho novo e no que diz respeito ao pedagogo e seu trabalho específico a autora afirma que:

O trabalho pedagógico, enquanto conjunto das práticas sociais intencionais e sistematizadas de formação humana que ocorrem nas relações produtivas e sociais, embora expresse, em parte, a concepção de trabalho em geral. Porquanto se constitui em uma das formas de construção material da existência através da reprodução do conhecimento – não deixa de se constituir, no capitalismo, em uma das suas formas de expressão. (KUENZER, 2005, p. 82)

A finalidade do trabalho pedagógico, associado ao processo de trabalho capitalista, é o disciplinamento para a vida social e produtiva, conforme as especificidades dos processos de produção devido ao desenvolvimento das forças produtivas que vai se assumindo. Este disciplinamento, segundo Kuenzer (2005), configura-se como uma transformação intelectual, cultural, política e ética, já que seu objetivo é o desenvolvimento de uma concepção de mundo consensual atendendo assim as necessidades do capital.

O trabalho pedagógico tanto em sala de aula, como fora dela, constitui um meio de perpetuação ideológica do capital. Mesmo que na formação do pedagogo seja enfatizada a educação emancipadora, é difícil executar em seu trabalho específico pedagógico sem se abster às exigências do mundo competitivo do trabalho, no qual vê a escola e os espaços educativos como meio de adquirir vantagens de poucos em detrimento às desvantagens de muitos.

Dessa forma, complemento a citação de Kuenzer com a abordagem de Licínio Lima quando afirma:

Muito mais do que simbolicamente, o lema político-pedagógico da “aquisição de competências para competir” remete para o protagonismo do mercado, da privatização, acentuando o caráter pragmático, instrumental e competitivo da educação e da formação. Neste sentido, a expressão “competências para competir” não deixa de ser pleonástica acentuando ainda mais os elementos de competição e de emulação que são já inerentes ao próprio vocábulo competência. (LIMA, 2007, pp. 63 e 64)

Competências significam também, em português e em outras línguas latinas, disputa, luta e conflito na busca da mesma coisa por dois sujeitos ou mais competidores que se rivalizam ao invés de cooperar e de ser solidário ao próximo.

Conforme análise feita com base em Lima (2007) verifiquei que a sociedade está cada vez mais vivendo em uma selva de pedra e num processo mais competitivo, na qual a partir de uma entrevista de trabalho o profissional deve correr atrás, literalmente, para não perder a oportunidade disputando inclusive com outros colegas da mesma profissão.

O pedagogo não - escolar nesse sentido também não fica de fora deste quadro atual da sociedade competitiva. Este deve procurar se especializar em determinada área, pois somente a graduação como vimos anteriormente neste mesmo capítulo não dá base teórica suficiente para o desempenho na função a ser executada, assim como em outras graduações também não oferecem um embasamento técnico capaz de suprir suas atividades.

Tudo isso porque vivemos num mercado cada vez mais enxuto, complicador e enigmático, onde sobrevive quem tiver mais competências para desempenhar cargos multifacetados com a perda muito mais por parte dos trabalhadores do que os que empregam.

Encerro este capítulo levantando algumas questões referentes à relação competência e trabalho do pedagogo: como se dá essa relação? De que forma o pedagogo não - escolar deve estar atento para não perder de vista as suas competências enquanto profissional da educação que precisa de novas competências para ser inserido em outras áreas no mercado de trabalho?

Tratarei destas questões nos próximos capítulos com algumas hipóteses e argumentações, com base em alguns teóricos que nos darão um norte para a temática em questão.

CAPÍTULO 3

Relação trabalho pedagógico e competências: hipóteses e confirmações

Neste capítulo foi feita uma análise da relação trabalho pedagógico não - escolar e competências com base na minha concepção pessoal, e algumas fontes referentes a este tema. Em seguida explico a abordagem de estudo de caso que norteou a parte prática desse trabalho detalhando a metodologia aplicada para que se chegasse a resultados e considerações finais desse trabalho monográfico.

3.1-Relação competências x trabalho pedagógico

Início este tópico abordando o que significa o termo “inter – relação” presente no título desse trabalho. Segundo Novo Dicionário Aurélio da língua portuguesa (1996, p. 960) o termo tem vários significados, mas o que mais se liga ao tema é a “relação mútua”, relação esta que acredito estar presente entre as competências e o trabalho do pedagogo não – escolar. Essa relação perpassa o universo do sistema capitalista e entra na profissão do pedagogo através da sua formação e em seu trabalho tanto no espaço escolar como não – escolar. Para que novas competências interajam na formação do pedagogo é preciso uma intermediação com outras áreas as quais relatarei em seguida.

Existem, no meio educacional áreas que se ligam à Pedagogia para melhor desempenho das tarefas a serem executadas como direito, administração, saúde, psicologia, artes, filosofia, sociologia dentre outras. Mas defendo que o principal objeto de estudo da área pedagógica é ligada ao processo educativo, seja ele em meio escolar ou não - escolar.

Também é importante frisar que este profissional não é valorizado como deveria, apesar de ser um importante vetor para que outras profissões possam existir. Os próprios estudantes de pedagogia muitas vezes se desvalorizam deixando que outros profissionais ocupem seus espaços de atuação e abdicando de seus cargos conquistados com a modernidade.

Muitos deles precisam buscar uma formação de alto nível, mestrado, doutorado, PhD, para ter maiores salários e assim se estabelecer na sua profissão, para quiçá conseguir uma melhoria condicional de vida. Não discordo que o pedagogo não deva buscar se especializar, mas questiono e convoco os leitores deste trabalho a fazer uma profunda reflexão para a valorização constante do profissional de pedagogia. Isto pode ser feito de variadas formas já que hoje vivemos na sociedade do conhecimento e pode ser feito por meio de mídias eletrônicas, adesivos, camisas e principalmente de “boca em boca” nas discussões com outros profissionais que desconhecem as possibilidades e o valor do pedagogo.

Mas, dando continuidade à finalidade deste tópico, Dubar (2003) afirma em seu trabalho sobre competências no trabalho que o deslocamento dos espaços de regulação para a empresa é acompanhado de novas políticas de gestão. Na qual visam suscitar a implicação dos empregados no sucesso da empresa e a emergência de novas formas de organização e de negociação salarial.

Afirma ainda que a importância crescente da formação contínua nas empresas é acompanhada de novas formas de mobilidade, de debates em torno da qualificação e de novas estratégias salariais mais individualistas.

Nas empresas públicas já se tem planos de carreira nas quais o desempenho do empregado é que define o quanto ele deverá ganhar, como forma de incentivo ao trabalhador em determinada empresa. Isto também se aplica ao pedagogo principalmente os que atuam em espaços não-escolares.

Dubar afirma que:

(...) Multiplicam-se as entrevistas anuais com os empregados, legaliza-se o “balanço das competências”. Inova-se em matéria de formação contínua associando-a não só à organização do trabalho e à produtividade, mas também à gestão de carreiras e das “competências”. Recentes investigações abordam a questão das identidades articulando o espaço das relações de trabalho e o seu jogo de “reconhecimento” com a temporalidade das trajetórias salariais e os projetos de carreira em termos de continuidade ou de ruptura. (DUBAR, 2003, p. 46)

O autor continua sua abordagem trazendo uma perspectiva de como é ser “ator” no trabalho. Na qual afirma que a flexibilidade se torna uma norma, acabando com o pensar no

coletivo e resultando numa individualização. Gerando conflitos de identidades no trabalhador, pois não se trata apenas de ter uma identidade no trabalho, mas que formas as identidades e os saberes que ocorrem no espaço de trabalho acarretam para este profissional.

Desta forma, ligo esta proposição com os três pilares da educação, citados anteriormente neste trabalho; daí a importância da atuação de um pedagogo em espaços não-escolares, que está a serviço da organização para assim coordenar, planejar, organizar as competências exigidas. O pedagogo é o único profissional, na minha visão, que poderia estabelecer de uma forma eficaz, projetos educacionais para fornecer novas experiências de aprendizagens aos trabalhadores em seu ambiente de trabalho.

Costa (2005) afirma que, para um indivíduo ser competente, não deve se restringir apenas a conhecimentos acadêmicos, mas sim agir de acordo com a demanda apresentada pela situação, utilizando-se de conhecimentos tácitos. Tal concepção corrobora as análises de Stroobants, que afirma ser a competência definida em função do seguinte trio: “saberes, “saber-fazer”, ‘saber-ser”. (2005, apud, Stroobants, 2002, pp. 59 e 60)

Segundo Stroobants, “saber - fazer” designa as noções adquiridas na prática, ou seja, as tarefas, as regras, os procedimentos e as informações próprias do andamento da situação em questão. Quanto ao “saber - ser”, engloba uma série de qualidades pessoais como ordem, método, precisão, rigor, polidez, autonomia, imaginação, iniciativa, adaptabilidade. Assim a competência não possuiria homogeneidade, podendo compreender tanto elementos objetivos, quanto subjetivos, o que dificulta ainda mais a sua definição.

Para que o leitor entenda quais competências estou abordando neste capítulo, menciono as competências presentes no documento elaborado pelo colegiado de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Segundo o documento elaborado pelo colegiado de Pedagogia da UFBA, o novo currículo aprovado pelo Parecer 1017 de 11.11.08 da Câmara de Ensino de Graduação, implantado no primeiro semestre de 2009, o licenciado em Pedagogia é um profissional capaz de desempenhar funções de docência na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Também executa atividades como planejamento, gestão, coordenação

pedagógica, assessoramento, pesquisa, inspeção, avaliação em redes escolares, unidades escolares públicas e privadas, empresas, programas, projetos e quaisquer outras instituições ou situações onde se realizem atividades de ensino-aprendizagem.

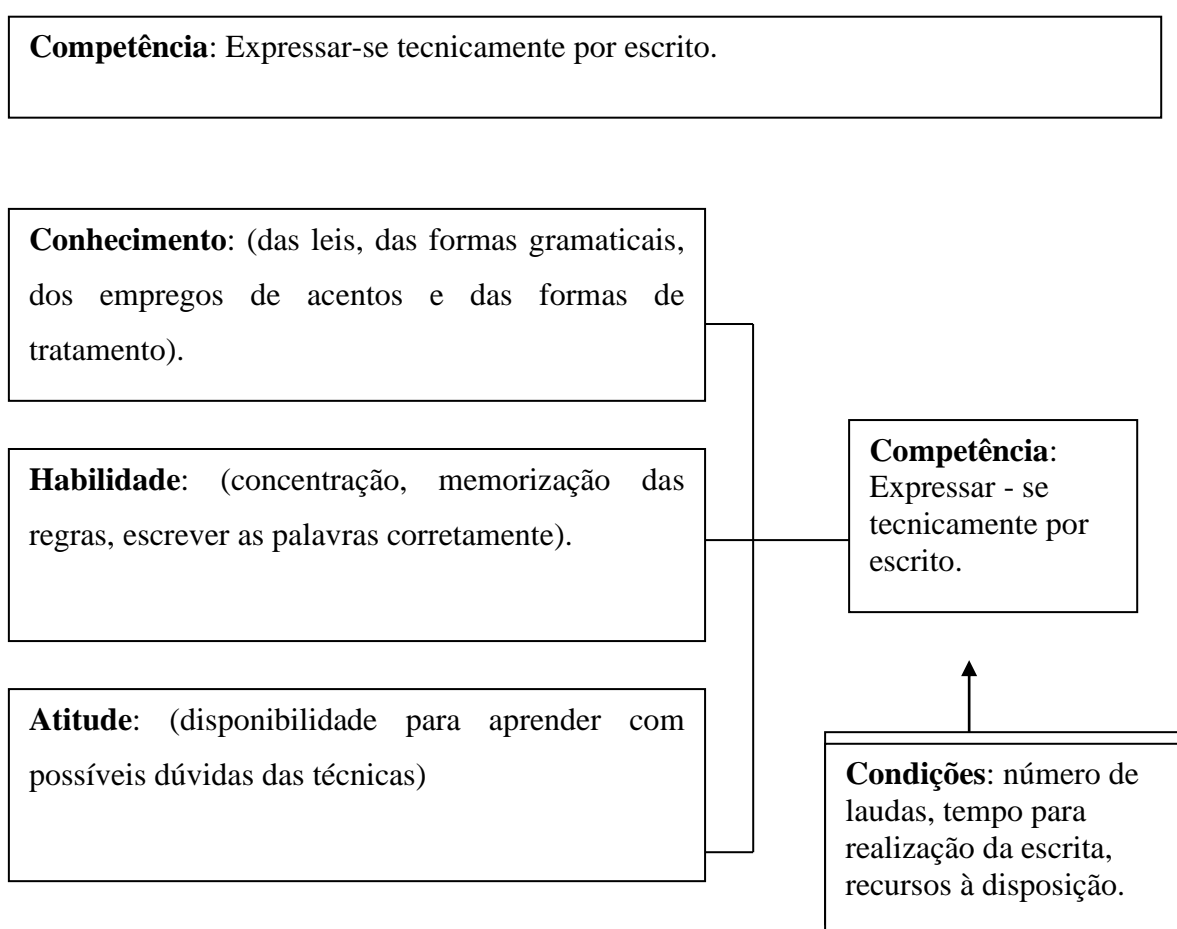
Dentre as competências e habilidades do pedagogo cabíveis pelo documento cito:

- planejar, executar e avaliar atividades de ensino na Educação Infantil e nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental;
- gerir redes e unidades escolares bem como projetos educativos, bem como atividades educativas em espaços não-escolares;
- produzir, difundir e aplicar o conhecimento científico-filosófico no campo educacional;
- atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento;
- compreender, cuidar e educar crianças de zero a dez anos, de forma a contribuir, para o seu desenvolvimento nas dimensões, entre outras, física, psicológica, intelectual, social;
- fortalecer o desenvolvimento e as aprendizagens de crianças do Ensino Fundamental, assim como daqueles que não tiveram oportunidade de escolarização na idade própria;
- trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo;
- aplicar modos de ensinar diferentes linguagens, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia, Artes, Educação Física, de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças;
- relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicados à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas;
- promover e facilitar relações de cooperação entre a instituição educativa, a família e a comunidade;
- identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras.

Analisando estas competências, verifico que a maioria é destinada para a atuação do pedagogo que atuará em espaço escolar, dificultando assim o entendimento de quais competências são direcionadas aos profissionais de educação que atuarão em espaços não - escolares.

A noção de competência possui intrínseco em sua base os CHA'S (conhecimentos, habilidades e atitudes) que se inter - ligam no trabalho do pedagogo não – escolar. O conhecimento seria o fato de o profissional saber determinado conhecimento; as habilidades representam a maneira como este faz determinada ação; e a atitude seria a iniciativa para realizar determinadas ações no local de trabalho, fatores estes que são priorizados no mundo do capital.

Para melhor exemplificar como funciona a competência em ação elaborei um esquema básico dos principais elementos adequados a uma competência organizacional de um (a) pedagogo (a) em uma empresa.



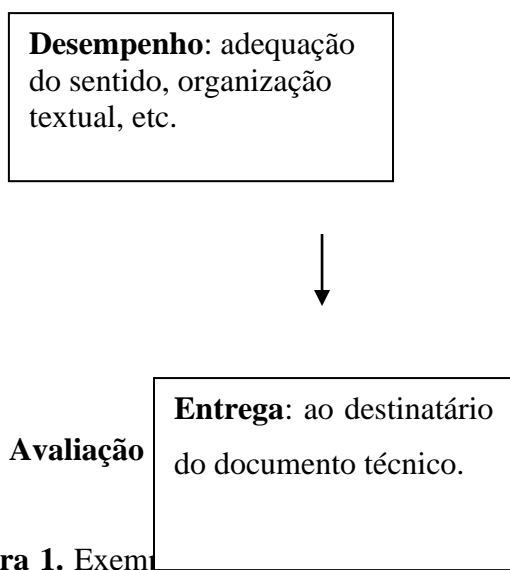


Figura 1. Exemplo de avaliação no caso do trabalho do pedagogo não – escolar em empresa: elementos principais.

Assim, com este exemplo o leitor pode perceber como acontece uma das competências que é próprio de um pedagogo que atuará em uma instituição não – escolar. Existem outras competências que são próprias de pedagogos que atuam em outras instituições não – escolares como em ong’s, hospitais, clínicas e outras. E que não citarei neste trabalho devido à delimitação temática e para que tenha relação com o estudo de campo que realizei ao final deste trabalho.

Outro exemplo de como acontece a relação da competência no trabalho do pedagogo não – escolar, foi um fato que ocorreu neste período letivo (2009) de minha formação. Fui solicitada para estagiar em uma determinada empresa para dentre outras atividades, avaliar a atuação metodológica de instrutores no setor de Recursos Humanos, no qual a presença do pedagogo é imprescindível, já que este possui conhecimentos do processo de ensino e aprendizagem. Ao trabalhar neste setor (Aprendizagem Organizacional), pude observar ao lado de uma profissional de Terapia Ocupacional que o pedagogo possui uma visão distinta de outros profissionais que não são da área educacional.

Essa experiência foi adquirida no cotidiano da prática curricular da disciplina obrigatória de estágio da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, onde

obtive uma aprendizagem enriquecedora como profissional de pedagogia em espaço não – escolar possibilitando – me perceber novas competências como profissional.

Através dos exemplos citados verifico que a noção de competência poderá ocorrer de várias formas na relação com o trabalho do pedagogo não – escolar, sendo que esta noção requer do profissional de pedagogia competências que nem sempre são mensuráveis, mas que como visto no exemplo poderá passar por avaliações constantes já que se trata de uma noção baseada em resultados concretos de curto, médio e longo prazo.

As noções de competências perpassam também nos dias atuais a formação integral do futuro profissional de pedagogia. Verifico esta assertiva na proposta feita pela direção da Universidade Federal da Bahia para a entrada da mesma no REUNI (Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), plano este, iniciado em 2007 em algumas Universidades Federais do país e que resultou em muitas polêmicas por parte dos estudantes numa dimensão nacional.

Dentre as principais justificativas para a entrada da Universidade Federal da Bahia (UFBA) neste modelo de ampliação das IFES destaco: o esgotamento do modelo profissional de graduação vigente no país, os estreitos campos do saber contemplados nos projetos pedagógicos, a precocidade na escolha das carreiras, o descompasso entre a rigidez da formação profissional e as amplas e diversificadas competências demandadas pelo mundo do trabalho e, sobretudo, os desafios educativos da Sociedade do Conhecimento que requerem um modelo de formação superior mais abrangente, mais flexível, mais integrador e de melhor qualidade.

Não quero neste trabalho defender ou não a entrada da UFBA no REUNI, mas apenas relatar como as noções de competências estão se inserindo também na formação do futuro pedagogo, através dos Bacharelados Interdisciplinares (B.I.) Esta assertiva está compreendida no documento expedido pelo gabinete da reitoria da UFBA como uma nova modalidade de formação para a reestruturação curricular previsto para acontecer neste ano (2009). Esses cursos propiciarão, segundo o documento, aos seus egressos uma formação geral num curto período de tempo, podendo constituir etapa prévia para os cursos profissionais que os prevejam.

Nestes cursos existe a contemplação dos mesmos princípios pertencente à noção de competência tais como: flexibilização, integração, autonomia, atualização dentre outros. O que mais chama a atenção são as competências que estes cursos devem reproduzir no egresso como a competência para ter iniciativa própria, para trabalhar em grupo, aproveitar o máximo o tempo para produzir em seu espaço de trabalho. Ou seja, são competências não mensuráveis, difíceis de serem avaliadas e até mesmo ensinadas.

Entendo que talvez nem todas as competências possam ser mensuradas, porém acredito que deverão ser avaliadas em um determinado espaço, seja no trabalho ou na escola. Para ser avaliadas precisam ter algum critério daí a dificuldade para avaliar uma competência que não seja mensurável.

Por isso acredito que as recentes reformas ainda não estão atendendo de uma forma equânime aos futuros profissionais de pedagogia daí a difícil construção profissional dos pedagogos que atuam e atuarão em áreas não – escolares.

3.2 - METODOLOGIA

O estudo de campo faz parte da pesquisa para o trabalho de conclusão intitulada: Entre a inter – relação da competência e os saberes no trabalho pedagógico: a construção profissional do pedagogo que atua em espaço não – escolar e foi desenvolvida durante os meses de outubro e novembro de 2009.

A justificativa e o interesse que motivaram a elaboração desta pesquisa foram analisar em uma das instituições do setor público estatal da Bahia, os pedagogos que estão atuando neste segmento, quais atividades que estes desenvolvem, as competências que os mesmos verificam como fundamentais para as suas atuações na diretoria pesquisada, proposta de regulamentação da profissão e formação do profissional de pedagogia.

A forma como efetuei a pesquisa foi através de entrevistas com questões fechadas (anexo), pois existem poucas pedagogas na instituição e por melhor detalhar as pesquisas que

nortearam este trabalho. Antes de iniciar as entrevistas foi comunicado através de ofício de autorização ao diretor da instituição pesquisada e o mesmo concedeu autorização para que as entrevistas fossem realizadas em horário de expediente desde que não interferissem nos trabalhos das profissionais.

Foram efetuadas nove questões para seis pedagogas, com prévio consentimento das mesmas atuantes na Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos - DDE em três diferentes setores: Educação Corporativa, Aprendizagem Organizacional e Secretaria de Cursos.

Quatro entrevistas foram feitas no mesmo momento em que solicitadas e duas foram feitas por e-mail devido a não disponibilidade das pedagogas solicitadas. As questões foram elaboradas com base no conhecimento das pedagogas com relação a competências, regulamentação da profissão, formação do pedagogo e área de atuação fora do espaço escolar.

Com o referencial teórico baseado em alguns teóricos como Marise Ramos, José Carlos Libâneo, Selma Pimenta, Licínio Lima e outros, fiz a intermediação de como as competências se relacionam na crise do trabalho do pedagogo. E assim dei início à análise das entrevistas com pedagogas que atuam em uma instituição não escolar pública questionando acerca da relação: competências e trabalho do pedagogo não - escolar e com base nas respostas fornecidas organizei as principais conclusões deste trabalho.

A Instituição escolhida para fazer o estudo de caso foi a Secretaria da Administração do Estado da Bahia – SAEB, uma secretaria pertencente ao Governo do Estado da Bahia. Com base no regimento interno desta instituição, analisei as principais finalidades e competências, bem como as competências da Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos – DDE, para que o leitor entenda o contexto em que estamos inseridos para a delimitação das questões citadas mais adiante no próximo capítulo.

CAPÍTULO 4

Estudo de Caso – DDE/SAEB: Principais resultados e análises

Diante das relações elencadas entre as competências com o trabalho do pedagogo não - escolar decidi seguir este trabalho finalizando em forma de capítulo com o estudo de caso

realizado na instituição citada, por ter maior acessibilidade, visto que executava alguns trabalhos como estagiária de Pedagogia.

4.1 – Análise das Competências Organizacionais na relação do trabalho do pedagogo

Mas o que seria competência organizacional? Segundo Miranda (2004) as competências organizacionais são os processos que permitem combinar aptidões, sistemas ativos e valores, proporcionando vantagem competitiva e fornecendo preciosas "funcionalidades" à clientela.

Em minha concepção competência organizacional seria a competência cabível a empresa e que reflete sobre as competências que o profissional precisará obter para atuar em conformidade com os objetivos da empresa.

Sendo assim inicio este capítulo levantando as competências organizacionais que tem relação direta com as competências exigidas pelo profissional de pedagogia na diretoria em que foi elaborado o estudo de caso que deram base prática a este trabalho. Através da pesquisa documental em regimento interno da Secretaria de Administração do Estado da Bahia selecionei as competências que se relacionavam com as competências relativas ao trabalho do pedagogo na instituição.

Segundo o capítulo 1 do Regimento Interno da SAEB no art. 1º - A Secretaria da Administração (SAEB), criada pela Lei Delegada nº 63, de 01 de junho de 1983, tem por finalidade planejar, coordenar, executar e controlar as atividades de administração geral, de modernização administrativa e de informatização. Também possui atividades como formular e executar a política de recursos humanos, de previdência e assistência aos servidores públicos estaduais, de edificações públicas, de processamento de dados e de desenvolvimento dos serviços públicos.

Ainda com base no mesmo regimento interno da SAEB, sigo analisando algumas competências cabíveis à SAEB e que na minha concepção estão ligadas ao trabalho específico do pedagogo.

No art. 2º - Compete à Secretaria da Administração:

- Estabelecer diretrizes e propor normas de administração geral, coordenando a execução de atividades dos órgãos e entidades da Administração Pública Estadual em matéria de recursos humanos, material, patrimônio e encargos auxiliares;
- Promover e coordenar a política de formação e aperfeiçoamento do servidor público estadual;
- Promover a articulação das unidades do Sistema Estadual de Administração, visando compatibilizar o desenvolvimento das respectivas atividades com os objetivos estabelecidos;
- Pesquisar, difundir, implementar e acompanhar projetos que integrem novas soluções tecnológicas aplicáveis à Administração Pública em ambientes de grande, médio e pequeno portes;

Analisando as competências acima, vejo que o pedagogo precisa agregar em sua formação conhecimentos acerca da legislação da administração pública estadual da Bahia, bem como conhecer o funcionamento e as políticas da máquina pública. Precisa também possuir saberes ligados às novas tecnologias inerentes ao sistema público do Estado da Bahia.

Mas continuando a abordagem deste capítulo em relação às competências com o trabalho pedagógico, cito também as principais competências da Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DDE) através do inciso IV do art. 14º deste mesmo Regimento que dá base sobre as finalidades e competências da Diretoria, setor este no qual realizei o estudo de caso.

No parágrafo IV- A Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos, tem por finalidade formular, desenvolver, implementar, acompanhar e avaliar a execução da política de formação e capacitação de recursos humanos do Estado. Propondo e implementando a política de formação e capacitação do corpo estratégico, gerencial e técnico-operacional da Administração Pública Estadual; desenvolvendo estudos e pesquisas acerca das necessidades de formação e qualificação do corpo estratégico, gerencial e técnico-operacional do Estado, subsidiando a implementação de ações na área de recursos humanos; coordenando, acompanhando e avaliando programas e projetos voltados para o desenvolvimento do corpo

estratégico, gerencial e técnico-operacional do Estado; subsidiando os órgãos e entidades da Administração Pública Estadual de informações acerca do desempenho individual do servidor, nos programas de treinamento, propondo medidas para seu melhor desenvolvimento e aproveitamento; elaborando, implementando, acompanhando e avaliando o programa de treinamento introdutório e de adaptação de novos servidores no Serviço Público Estadual; implementando e avaliando ações de educação para o trabalho voltado para estudantes de nível médio e superior.

Analisando estas competências, posso afirmar que, a maioria está associada ao trabalho do pedagogo, por isso torna-se necessário a atuação deste profissional nessa área em especial. Evidentemente que somente o pedagogo não poderá desempenhar todas as competências atribuídas à Diretoria; assim este profissional poderá trabalhar ao lado de outros profissionais como psicólogos, administradores, filósofos e outros que são necessários ao desempenho de todos os fins da empresa supracitada acima.

4.2 - Análise das Entrevistas com Pedagogas da DDE

Neste tópico desenvolvi algumas análises sobre os principais resultados das questões levantadas nas entrevistas. Para facilitar a visualização das questões foi feito uma divisão em três quadros com categorizações baseado nas respostas das pedagogas das principais questões elaboradas para a realização do estudo de caso.

Quadro 1

Categoria Entrevistadas	Formação do Pedagogo (Áreas que podem ser mais trabalhadas)	Conhecimento da Proposta de Regulamentação da Profissão
Pedagoga 1	“Psicologia”	“Não”
Pedagoga 2	“Área de RH, pedagogia hospitalar”	“Não”

Pedagoga 3	“Área de RH, comportamento organizacional, gestão de conflitos, pedagogia hospitalar”	“Sim”
Pedagoga 4	“Psicologia, planejamento em instituições não escolares, contexto corporativo”	“Não”
Pedagoga 5	“Psicologia, sociologia, comunicação, liderança e administração”	“Não”
Pedagoga 6	“Comunicação e meio ambiente”	“Não”

Fonte: Pesquisa de Campo/ Outubro - 2009

Fazendo uma análise das respostas apresentadas acima verifiquei que a maioria das pedagogas entrevistadas reconhece quais áreas poderiam ser trabalhadas na formação acadêmica para a atuação na Diretoria de Desenvolvimento de Recursos Humanos. As respostas estão baseadas principalmente nos conhecimentos em área de recursos humanos, psicologia, comunicação, liderança e técnicas ligadas à organização (conhecimentos administrativos) e planejamento em instituições como um todo, e não somente focalizado na gestão de escolas.

Através de depoimentos com profissionais nessa instituição não – escolar e até mesmo em diálogo com profissionais de Pedagogia que estudaram na Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, verifico que na formação do pedagogo ainda existem lacunas de áreas imprescindíveis para a atuação deste profissional em outros espaços. Porém existem cursos de especialização que podem ser agregados à formação do profissional de pedagogia; o único problema é que alguns cursos são meramente “mercados de educação”, pois não apresentam um conteúdo significativo para estes profissionais. Neste caso é preciso muito cuidado na escolha dos cursos para não ter problemas no exercício da profissão.

A maioria das pedagogas pesquisadas desconhece a proposta de regulamentação da profissão; apenas uma das entrevistadas sabia do que se tratava por estar desenvolvendo no momento pesquisas para dissertação de mestrado na temática do profissional de pedagogia. Isso demonstra que, se em uma organização este assunto é desconhecido, em outras a situação

deve ser perto ou muito parecida; como consequência alguns atos podem ser tomados pelo governo para a desqualificação desta profissão, sem que os pertencentes à classe possam saber e conseqüentemente lutar por seus direitos caso seja preciso.

Outra questão levantada nas entrevistas está ligada aos problemas que interferem na atuação do pedagogo. Dentre as respostas verificamos que existe na fala das pedagogas o reconhecimento por parte de quem visualiza no pedagogo uma desvalorização e um desconhecimento das possibilidades de atuação desse profissional por parte da sociedade e de outros profissionais.

Segundo Quirino (2005) o processo educativo desenvolvido nestas organizações torna-se intencional, planejado e organizado, demandando altos investimentos financeiros, bem como profissionais que atuem como, facilitadores, mediadores e operacionalizadores do processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, reafirmo a competência base do pedagogo não – escolar como aquele que fará a mediação do processo de aprendizagem no local de trabalho. Espaço esse que como visto anteriormente faz parte da atuação do profissional de educação.

Continuando a análise das questões levantadas sigo este tópico com outro quadro com as competências que as pedagogas elencaram como específicas para atuação na Diretoria pesquisada. Também foi questionado sobre a real possibilidade de atuação do pedagogo nos espaços – escolares na qual obtivemos os seguintes resultados:

Quadro 2

Categoria	Competências para o pedagogo na atuação em espaço não-escolar (DDE)	Possibilidade de atuação do pedagogo em espaços não-escolares
Entrevistadas		
Pedagoga 1	Sem resposta	“Sim”
Pedagoga 2	“Saber como as pessoas aprendem no trabalho”	“Sim”

Pedagoga 3	“ Saber lidar com pessoas, máquina pública”	“Sim”
Pedagoga 4	Sem resposta	“Sim”
Pedagoga 5	“Domínio da técnica de funções organizacionais”	“Sim”
Pedagoga 6	“Saber desenvolver o trabalhador”	“Sim”

Fonte: Pesquisa de Campo/ Outubro - 2009

Conforme visualizado no quadro, as principais competências a serem desenvolvidas nas pedagogas em atuação nesta diretoria são: desenvolvimento de mecanismos de aprendizagem nas pessoas em seus ambientes de trabalho, o funcionamento da máquina pública e o domínio de técnicas de funções organizacionais. Dentre outras competências que estão ligadas as da empresa em questão como visto no capítulo anterior.

Outro item verificado nas entrevistas como fator que interfere na atuação do pedagogo está na falta de clareza nas funções específicas deste profissional ao atuar em determinado espaço não-escolar. Ocasionalmente assim a possibilidade de o pedagogo estar exercendo funções e trabalhos que não são próprios do profissional de pedagogia.

Quadro 3

Categorias	Competências não pertencentes ao pedagogo	Relação competências da pedagogia e organização (DDE)
Entrevistadas		
Pedagoga 1	“Área de informática, modelagem de sistemas”	“Sim”
Pedagoga 2	“Desenvolvimento sistêmico”	“Sim”

Pedagoga 3	“Psicologia clínica”	“Sim”
Pedagoga 4	“Parte administrativa, base legal”.	“Sim”
Pedagoga 5	“Elaboração de planilhas, controle de matrículas”.	“Sim”
Pedagoga 6	“Atividades elementares como infra-estrutura.”	“Sim”

Fonte: Pesquisa de Campo/ Outubro - 2009

Dentre as funções que são desempenhadas por estas profissionais e que segundo elas não são competências de um(a) pedagogo(a) destaque: a modelagem de sistemas, atuação na informática (parte técnica), desenvolvimento sistêmico devido à carência de servidores, parte administrativa, base legal, elaboração de planilhas dentre outros. Dentre as justificativas para a execução dessas tarefas está a falta de pessoal compatível com as funções da diretoria pesquisada.

A maioria das profissionais identifica que suas competências estão ligadas às competências organizacionais do setor, por isso se sentem honradas em estarem num local onde podem executar suas atribuições com desenvoltura apesar de percalços que acontecem neste local, como poderiam acontecer também em outros.

Neste tópico verificou-se que as profissionais que participaram deste estudo de caso revelaram em seus depoimentos uma satisfação de poder contribuir com seus conhecimentos específicos de pedagogas na atuação da Diretoria acima mencionada. Algumas delas também acreditam que a profissão ainda sofre desprestígio de outros profissionais por identificarem no pedagogo um profissional que atua somente no espaço escolar e que por isso não deveria atuar em outros espaços.

Acredito, porém, que este profissional deve em primeiro lugar, reconhecer-se e auto valorizar-se, seja em que espaço estiver atuando; segundo, deve pesquisar mais a sua própria profissão para assim ter respaldo teórico/prático de sua atuação para que saiba onde e como pode averiguar com seu trabalho específico pedagógico.

O processo de ensino-aprendizagem também é um importante vetor na formação do pedagogo, bem como os processos de avaliação, planejamento e execução de projetos educacionais. Por isso reconheço nas falas das pedagogas que é importante também que o pedagogo tenha noção de algumas esferas inclusas na docência. Porém é necessário que a formação não se feche apenas nela, para que o graduando de pedagogia possa na graduação ter uma idéia de qual área ele poderá atuar, seja ela em espaço escolar ou não-escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizo este trabalho com a certeza de que através de estudos históricos sobre a noção de competências, bem como o do curso de Pedagogia no Brasil, a interferência nas possibilidades de atuação do profissional de Pedagogia.

Seja por uma série de questões relativas ao sistema capitalista que a cada dia fecha o cerco contra as profissões socialmente protegidas bem como as exigências de empresas

públicas e privadas que também precisam valorizar os profissionais atuantes no mercado de trabalho.

Procurei nesse trabalho levantar questões acerca de problemas que constam na relação: competências e trabalho do pedagogo na labuta diária em espaços não-escolares, fazendo ao final desta pesquisa um estudo de caso para verificar ou não algumas hipóteses levantadas a partir dos estudos de autores nas áreas bases desse trabalho.

Evidentemente que pelo fator tempo não me aprofundei nas questões políticas de órgãos internacionais, nem mesmo os locais, bem como alguns fatores que também fazem parte deste tema em questão. Mas acredito que as pesquisas feitas e o estudo de caso terão uma contribuição significativa para estudos posteriores mais aprofundados e na reflexão de questões que são recentes no cenário da profissão, como o novo currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Bahia, e também a regulamentação da profissão do pedagogo no Brasil, que há muito tempo era esperada por estes profissionais.

Também foi trabalhada a relação das competências com a formação dos futuros profissionais de pedagogia que ingressem no sistema de formação da Universidade Federal da Bahia. Com a recente proposta da reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) que aparenta ser um projeto benéfico, mas que precisa ser cuidadosamente analisado pelos estudantes que almejam ter uma graduação rápida e título da Federal em seu diploma.

Procurei neste trabalho criar ligações com a temática em questão com os teóricos mencionados no início desse trabalho, destaco como os basilares: Marise Ramos com sua obra “Pedagogia das Competências”, na qual me deu subsídios teóricos na elaboração dos capítulos desta monografia. Outros autores nos quais tenho um profundo respeito são: José Carlos Libâneo e Selma Pimenta que me trouxeram alternativas possíveis para a formação de um pedagogo *stricto sensu* que pode em sua formação ser um pedagogo escolar como o não-escolar, ampliando e defendendo uma profissão que tende a crescer ainda mais no século XXI.

Claude Dubar também mostrou em sua obra sobre as crises das profissões e como estes profissionais podem averiguar em defesa de seu trabalho qualificando-se sem perder de vista a sua essência enquanto profissional.

Os principais resultados das pesquisas realizadas foram a existência da relação competências e trabalho pedagógico nas muitas questões a serem resolvidas como a defesa pelos direitos trabalhistas e a valorização do pedagogo pelo governo e sociedade. Outro dado verificado nos estudos feitos neste trabalho diz respeito à formação do pedagogo imbricado também com as noções de competências que possui uma definição confusa não dando uma real base que fortaleça o profissional de pedagogia que queira atuar em espaços não – escolares.

No estudo de caso também observou - se o não conhecimento das pedagogas com relação a proposta de regulamentação da profissão e também que a maioria desenvolve outras competências que não são próprias da profissão de pedagogo.

As principais questões foram assim levantadas e respondidas no decorrer desse trabalho, como a relação das competências na formação e no trabalho do pedagogo não-escolar, bem como o entendimento do seu histórico e sua atualidade. Trazendo assim reflexões para os leitores, especificamente aos pedagogos e futuros pedagogos na luta em defesa da profissão que há muito tem sido tratada como profissão subjugada pela sociedade e por outros profissionais.

Espero que essa pesquisa resulte nos leitores a vontade em conhecer o curso de Pedagogia enquanto profissão que possui em seu espaço a relação do desenvolvimento da aprendizagem, bem como a mediação dos processos educativos em vários espaços de atuação, e que os profissionais já formados e que ainda se formarão neste curso possam assim ter orgulho de uma profissão que se renova a cada dia tendendo a valorizar-se mais e mais pela sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Nazaré de Oliveira. **A competência: uma perspectiva teórico-conceitual**. 2005, 196p. Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Federal de Educação Técnica de Minas Gerais, Minas Gerais. (Resumo).2005

ALVES, Giovanni. **Toyotismo, novas qualificações e empregabilidade: Mundialização do capital e a educação dos trabalhadores no século XXI.** Educação: Revista de Estudos da Educação. v. 10, n. 16, p. 61-76, 2002. Maceió. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2008-2/Educacao-MII/2SF/1-Alves2008.pdf> Acesso em: dezembro de 2009

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **As referências da pedagogia das competências.** Perspectiva, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 497-524, jul./dez. 2004 Disponível em: <http://www.ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html> Acesso em: agosto de 2009.

ARRUDA, Maria da Conceição Calmon. **Qualificação versus Competência.** Boletim Técnico do SENAC, 2000, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.cefetsp.br/edu/eso/qualificacaoversuscompetencia.html>. Acesso em: setembro de 2009

Brasil, MEC/CNE. **Parecer 009/1002 e Resolução CNE/CP 01/2002** que institui Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em cursos de nível superior. Brasília, DF, 2002.

_____. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de Maio de 2006** que institui Diretrizes Curriculares para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura. Brasília, DF, 2006

_____. **Resolução CEB nº 4, de Dezembro de 1999** que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de nível técnico. Brasília, DF, 1999.

Brasil. **Diário Oficial da União - Imprensa Nacional** ISSN 1677-7042 Seção 1, n. 21, Brasília, DF, 30 de jan. 2009.

CAMPOS, Roselane Fátima. **Construindo o professor competente: as determinações do campo do trabalho na reforma da formação de professores.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu - MG. Anais eletrônicos... Minas Gerais: ANPED, 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/25/excedentes25/roselanefatimacampost08.rtf> Acesso em Agosto de 2009

CASTRO, Magali de. **A formação de professores e gestores para os anos iniciais da educação básica: das origens às diretrizes curriculares nacionais.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, v. 23, n.2, p. 199 – 227, mai/ ago. 2007

CERONI, Mary Rosane. **O perfil do pedagogo para atuação em espaços não – escolares.** Ano 1, Congresso Internacional Pedagogia Social. Mar. 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092006000100040&script=sci_arctext Acesso em: dezembro de 2009.

COMISSÃO DE ESPECIALISTAS DE ENSINO DE PEDAGOGIA. **Documento com indicadores de qualidade para autorização de novos cursos de Pedagogia.** Brasília, MEC/Sesu, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Pedagogia.pdf> Acesso em: agosto de 2009

COSTA, Thais Almeida. **A noção de competência enquanto princípio de organização curricular.** Revista Brasileira de Educação, Mai/Jun/Jul/Ago 2005 n. 29 – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – Minas Gerais. 2005

DIAS, Rosanne Evangelista; LOPES, Alice Casimiro. **Competências na formação de professores no Brasil: o que (não) há de novo.** Educ. Soc. v. 24 n.85 Campinas dez. 2003 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0101-73302003000400004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: agosto de 2009.

DUBAR, Claude. **Formação e Situações de Trabalho.** 2 – edição, Porto – Portugal: Editora: Porto Editora, 2003, pp. 45 – 51, Coleção Ciências da Educação.

DRUCK, Maria da Graça. **Qualificação, Empregabilidade e Competência: Mitos versus Realidade.** In: ALVARO GOMES. (Org.). O TRABALHO NO SÉCULO XXI. 1 ed. SÃO APULO: ANITA GARIBALDI, 2001, v., p. 81-90.

FARIAS, Itamar Mazza de. **Diferenças entre polivalência e politecnia: implicações para a formação da concepção sobre o trabalho no processo educativo.** Educação e Filosofia, 12 (23)

11-29, jan, jun./1998. Disponível em:

<http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/861/773> Acesso em: agosto de 2009

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da língua portuguesa**. 2º edição, Editora: Nova Fronteira, 1996. 1838 págs.

FIDALGO, Fernando; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; FIDALGO, Nara Luciene Rocha. **Educação Profissional e a Lógica das Competências**. Petrópolis – RJ, Ed. Vozes, 2007, pp. 58 – 66.

GONÇALVES, Roseli. **A pedagogia empresarial e as práticas pedagógicas dentro da empresa**. Artigo on-line publicado em 2009. Disponível em: <http://www.webartigos.com/articles/14896/1/a-pedagogia-empresarial-e-as-prticas-pedaggicas-dentro-da-empresa/pagina1.html>. Acesso em: dezembro de 2009

KUENZER, Acácia Zeneida. **Exclusão includente e inclusão excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho**. 3- Ed. Campinas São Paulo, Editora Autores Associados, 2005, pp. 79 – 93. *Capitalismo, Trabalho e Educação* – José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luís Sanfelice (orgs.)

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança**. *Educação & Sociedade* Print version ISSN 0101-7330 vol.20 n.68 Campinas Dec. 1999 doi: 10.1590/S0101-73301999000300013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a13v2068.pdf>. Acesso em: agosto de 2009

LIMA, Licínio C. **Educação ao longo da vida: Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró**. São Paulo: Cortez, 2007. pp. 56 – 64.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; SANFELICE, José Luís. **Capitalismo, Trabalho e Educação**. 3- Ed., São Paulo, Editora Autores Associados, 2005, pp. 82 - 91

MACEDO, J. M. de. **Reestruturação produtiva e políticas de formação de novas competências para o trabalho docente.** In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 25, 2002, Caxambu - MG. **Anais eletrônicos...** Minas Gerais: ANPED, 2002. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/25/jussaramarquesmacedot08.rtf>> Acesso em: agosto de 2009

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil.** 1 a.. Ed. São Paulo: Cortez Editora, 2002. v. 2000. 317 p.

MATTA, Alfredo Eurico Rodriguez. **A Educação e a Ascensão da burguesia na Bahia.** Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 14, n. 24. p. 113 – 123 jul./ dez. 2005
Disponível em: <http://www.revistadafaeeba.uneb.br/anteriores/numero24.pdf#page=99> Acesso em: novembro de 2009

MIRANDA, Silvânia Vieira. **Identificando competências informacionais.** Ciência da Informação. Vol. 33, n. 2 Brasília, mai/ago 2004 Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-19652004000200012 Acesso em: dezembro de 2009

NOSELLA, Paolo. **Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro: v. 12, n. 34, p. 137 – 151, jan./abr, 2007

PIMENTA, Selma Garrido (org.) **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas.** 2. ed. – São Paulo: Cortez, 2006, pp.18 – 149.

QUIRINO, Raquel. **Saberes do Pedagogo para a prática educativa nas organizações empresariais.** 1v. 157p. Mestrado. Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais – Educação Tecnológica. 2005 (Resumo).

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 3- edição, São Paulo: Editora Cortez, 2006, pp. 37- 47.

_____. **A educação profissional pela pedagogia das competências: para além da superfície dos documentos oficiais.** Educ. Soc. v. 23 n.80 Campinas set. 2002 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002008000020&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt Acesso em: agosto de 2009

RUAS, Roberto. **Gestão por Competências: uma contribuição a estratégia das organizações.** In: RUAS, R.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, LH. (orgs.) Aprendizagem Organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, 2005. Disponível em: http://www.ea.ufrgs.br/pos_graduacao/especializacao/turmas/esp2005/gp2005/Download/ArquivoProfessor/%20%20%20%20%20Gest%C3%A3o%20por%20Compet%C3%Aancias.pdf Acesso em: dezembro de 2009

SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. **Hermenêutica de um currículo: o curso de pedagogia da UFBA.** 2007. 248 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria.** Campinas – SP. Editora: Autores Associados, 2008, pp. 60 -70, Coleção Memórias da Educação.

SECRETARIA DE ADMINISTRAÇÃO DA BAHIA. **Regimento Interno da Secretaria de Administração do Estado da Bahia.** Salvador, 2006.

SILVA, Carmem Silvia Bissolli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: uma questão em aberto.** 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2006. pp. 129 – 150. Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas – Selma Garrido Pimenta (org.)

SILVA, Mônica Ribeiro da. **A formação de professores reformada: a noções de competências e a produção de controle.** Educar, Curitiba, n. 24, p. 195 – 210, 2004. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/2215/1858> Acesso em: agosto de 2009

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. **Qualificação e reestruturação produtiva: Um balanço das pesquisas em educação.** Educação e Sociedade. ISSN 0101-7330 vol.18 no.61 Campinas Dec. 1997 doi: 10.1590/S0101-73301997000400002 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000400002 Acesso em: agosto de 2009

TEIXEIRA, Regina Célia Fernandes. **A passagem do “direito ao trabalho” para a “empregabilidade”: privatização do espaço público através das políticas sociais de emprego na contemporaneidade.** Unimontes científica. Montes Claros. V. 5, n. 1, jan/ jun 2003. Disponível em: http://www.unimontes.br/unimontescientifica/revistas/Anexos/artigos/revista_v5_n1/word%20e%20pdf/12%20artigo_a_passagem.pdf Acesso em: dezembro de 2009

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Proposta de inclusão da universidade federal da Bahia no programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais – REUNI,** Salvador, BA, 2007. Disponível em: http://www2.faced.ufba.br/noticias/noticias/anexos.2007-03-26.1612/reuni_proposta_aos_conselhos_1 Acesso em: novembro de 2009

_____. **Novo Currículo do Curso de Graduação em Pedagogia.** Salvador – BA. 2009.

UOL EDUCAÇÃO. **Câmara aprova nova regulamentação para a profissão de pedagogo.** São Paulo, 20 agosto de 2009. Disponível em: <http://educacao.uol.com.br/ultnot/2009/08/20/ult105u8579.jhtm> . Acesso em: setembro de 2009.

VELOSO, Nanci Tereza Félix. **Competências na Formação de Professores: Rastros e Visibilidades.** 2005, 88p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Luterana do Brasil, Canoas Rio Grande do Sul. (Resumo).2005

XIMENES, Sérgio. **Minidicionário da Língua Portuguesa.** Edição revista e ampliada, Editora: Ediouro, págs. 980

ANEXOS

Questionário para Pedagogas (Estudo de Caso) na SAEB/DDE

- 1 - Em sua opinião, que competências são necessárias para a sua atuação enquanto pedagoga na DDE? Por quê?

- 2 - Você acha que as competências exigidas estão de acordo com sua formação? Justifique.
- 3 - Na organização em que você trabalha como é ser pedagogo?
- 4 - Você faz algum outro trabalho que não é próprio de uma pedagoga? Se a resposta for sim, qual (ais)?
- 5 - Você conhece a proposta de regulamentação da profissão de pedagogo? Se sim, acha que com a proposta de regulamentação que está por ser aprovada no senado, o pedagogo terá uma atuação definida? Justifique sua resposta.
- 6 - Você acha que as competências exigidas no seu trabalho identificam ou desidentificam o trabalho específico do pedagogo? Por quê?
- 7 - Para você qual (ais) o (s) problema (as) que interfere na laboralidade do pedagogo que atua fora do espaço escolar?
- 8 - Você acha que todo pedagogo depois de formado torna-se automaticamente um professor? Justifique sua resposta.
- 9 - Para você qual (ais) área(as) poderia(am) ser mais enfatizada(as) na formação de um pedagogo que queira atuar em espaços não – escolares?

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Prezado Sr. Luis Marcelo Versulloti,
MD Diretor da DDE/SAEB

Solicito a V. Sa. os encaminhamentos necessários para autorização de pesquisa a ser realizada por minha orientanda, Lívia Marambaia Merlo, graduanda em pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA, mediante entrevistas com pedagogas que trabalham na DDE/SAEB, durante os meses de outubro e novembro de 2009.

Colocando-me à disposição de V. Sa. para quaisquer esclarecimentos que se façam necessários, antecipadamente agradeço.

Vera Lúcia Bueno Fartes
Orientadora

Vera Lúcia Bueno Fartes
Professora do Departamento de Educação I da
Faculdade de Educação da UFBA.
verafartes@uol.com.br
Telefones: (71) 3354 5586 / 8711 7778