

**FACULDADES INTEGRADAS SANTA CRUZ DE CURITIBA – FARESC
IN LITTERAS – REVISTA DOS CURSOS DE LETRAS E PEDAGOGIA**

**FORMAÇÃO, TRABALHO E CRÍTICA: O PEDAGOGO NA GESTÃO DO
PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira¹

BRUNO, Cristina Rolim Chyzcy²

RESUMO

O presente trabalho questiona as relações que se estabelecem entre a ação do pedagogo escolar, como agente articulador da prática do professor, na organização pedagógica dos primeiros anos do ensino fundamental. Assenta-se, principalmente, no entendimento de que tal organização prevê o trabalho com a leitura e a escrita, uma vez que se entende que a função social da escola é ensinar a ler e escrever para além da pura mecanização. A construção da língua escrita exige do professor conhecimento quanto aos métodos de ensino, assim como a análise do ponto de partida e de onde se pretende chegar. E o pedagogo necessita ter a clareza desses aspectos, que norteiam a condução de seu trabalho junto aos docentes. A proposta está focada no domínio desses saberes, enquanto alicerce fundamental para uma ação do pedagogo voltada ao pensar e ao agir na escola. A partir desses pressupostos é que a mediação do pedagogo no trabalho docente, também se constitui em objeto de análise, pois a efetiva atuação desse profissional na escola cria possibilidades para a conquista de ideais como: profissionalização, melhores condições de trabalho e uma prática docente mais crítica, ativa, mais interventiva e o estudante, por consequência, um aprendiz competente. A construção do trabalho está embasada, principalmente, nos estudos de Veiga (2009), Nóvoa (2009), Soares (2004), Lerner (2002), Meirieu (2002) e Freire (2000). Optamos por adotar a metodologia de estudos em modalidade de leitura reflexiva de textos e materiais produzidos pela Secretaria Municipal da Educação de Curitiba, debate e interação de experiências. Os resultados apontaram para a importância efetiva do trabalho do pedagogo nas escolas municipais de Curitiba, no sentido de subsidiar a prática do professor no entendimento do processo de alfabetização e suas interfaces.

Palavras-chave: Pedagogo. Alfabetização. Prática docente.

A presente reflexão trata do papel do pedagogo na condução do trabalho pedagógico nas escolas municipais de Curitiba. cremos ser relevante refletir sobre a atuação desse profissional com vistas à construção de uma escola voltada ao desenvolvimento do pensar e

¹ Doutora em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP). Pedagoga Formadora na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Docente na Graduação e Pós-Graduação.

² Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Pedagoga Formadora na Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Docente na Graduação e Pós-Graduação.

do agir. Nesse contexto, o pedagogo possui um papel decisivo junto aos docentes, no objetivo de promover a efetiva aprendizagem na escola. Utilizamos como “fio condutor” da presente análise o processo de alfabetização, pois entendemos que ensinar a ler e a escrever é “uma atividade inalienável da instituição escolar” (LERNER, 2002, p. 34).

Tais considerações são fundamentais no momento histórico em que vivemos em especial na Educação Pública Municipal de Curitiba, tendo em vista que a leitura e a escrita são essenciais para a construção da cidadania e da consciência crítica. A organização pedagógica no ensino fundamental prevê o trabalho conjunto dos docentes e do pedagogo na efetivação da alfabetização, pois a função da escola frente a alfabetização, é ensinar a ler e escrever para além da pura mecanização. Não são recentes as análises que mostram que a língua escrita deve ser construída pelas crianças, pelo viés de seu uso, de sua função social. Ainda: não se pode olvidar que é preciso trabalhar as relações fonema-grafema, pois sem essa aprendizagem, a criança não compreende a estrutura da língua escrita. Também é essencial ressaltar a expectativa do abandono de atividades repetitivas e alienadas, objetivando que a leitura e a escrita sejam mais próximas, tanto quanto possível, da prática social.

No que se refere ao estabelecimento de qual o nível de ensino é o mais adequado para iniciar o processo da alfabetização, cremos que é muito difícil precisar a partir que nível de escolarização esse processo deve iniciar-se, assim como também é difícil precisar o seu fim. É certo, porém, que quando a criança ingressa na escola, esse processo já deve ser trabalhado. Evitar, no entanto, ser encarado como uma tarefa, apenas com lápis, papel, contornos de letras e números. O processo de alfabetização pressupõe o necessário distanciamento de tais práticas. O pedagogo necessita assim, ter bastante clareza desses aspectos, que norteiam a condução de seu trabalho junto aos docentes. O domínio desses saberes garante aos profissionais da escola os fundamentos que consideramos essenciais à prática educativa.

Com a intenção de contextualizar essa visão de alfabetização, inserindo-a num processo social amplo, que comporta análises e estudos, Soares (2004) contribui, destacando a necessidade de ampliação do significado da alfabetização, e justifica, assim, o surgimento da palavra letramento. Ressalta a autora que o surgimento da palavra letramento se deu em consequência da necessidade de valorizar comportamentos e práticas do sistema da escrita em situações sociais. Acrescenta-se, ainda, que os dois processos têm sido confundidos e, até mesmo, fundidos. Então, por entender que a alfabetização só faz realmente sentido no contexto da prática social, é que acentuamos a sua relação com o letramento.

Asseveramos que no processo do letramento é fundamental considerar a importância do trabalho da leitura como hábito, e também, enquanto estratégia; pois:

A leitura é a única atividade que constitui, ao mesmo tempo, disciplina de ensino e instrumento para manejo das outras fases do currículo [...] a ênfase está em aprender a ler para aprender. Nas séries fundamentais, a aprendizagem do código dentro de contextos significativos para a criança é de grande importância (ALIENDE, 2005, p. 13).

Na busca dessa construção, pedagogos e professores devem criar sistematizações em sala de aula para que a criança interaja com diferentes tipos de letras. Ainda, sem perder o foco da leitura, da oralidade e da escrita, essas três linguagens devem ser trabalhadas todos os dias junto aos estudantes. Na promoção dessas linguagens, os diferentes gêneros textuais constituem-se alicerce fundamental, pois quando o docente se utiliza de diversificação no trabalho com os textos, todos os elementos a eles inerentes estão sendo priorizados.

Outra perspectiva importante do trabalho pedagógico é investir no bom uso da argumentação na produção textual. O pedagogo deve favorecer momentos em que os docentes pensem em ações didáticas que torne mais efetiva, junto aos estudantes, a aprendizagem da construção do texto, relativamente ao encadeamento das ideias, dando-lhe sequência lógica: começo, meio e fim. Deve considerar-se, também, que a sistematização deste conteúdo deve iniciar-se já no primeiro ano do ensino fundamental.

Tratando-se da alfabetização pontuamos a necessária atenção aos conhecimentos matemáticos, destacando-se o encaminhamento relativo às operações de adição, subtração, divisão e multiplicação. Assim, há que se realizar investimentos na transposição didática do raciocínio da criança e a aprendizagem efetiva do conteúdo. Entendemos por transposição didática a passagem do saber científico ao saber escolar. Consiste em fazer a contextualização dos conteúdos trabalhados em sala de aula, sem reduzir o significado que deu origem ao saber ensinado. De acordo com Chevallard (1991) *apud* Pais (2002), um conteúdo do conhecimento, tendo sido designado saber a ensinar, sofre um conjunto de transformações adaptativas que vão torná-lo apto a tomar lugar entre os objetos de ensino. O trabalho que, de um objeto de saber a ensinar faz um objeto de ensino, é chamado de transposição didática. Como nossa análise também está focada na alfabetização, podemos, até, nos arriscar a concluir que as dificuldades apresentadas pelas crianças na leitura de situações problema que envolvem as operações, são reflexos das dificuldades com a leitura na área da Língua Portuguesa, alfabetização. “A matemática e todas as demais áreas de estudo necessitam do uso de livros e estão relacionadas com a habilidade de leitura” (ALIENDE, 2005, p. 13).

Nesse sentido, a área da Matemática também envolve a promoção da leitura; assim, é fundamental ler com a criança e utilizar textos de diferentes naturezas e problematizar o que se lê. As considerações das dificuldades acima apontadas nos levam a afirmar que não

podemos deixar de lançar mão dos materiais manipuláveis no trabalho com a Matemática. Na promoção desse trabalho, Vila (2006, p. 169) colabora primeiramente indagando, para, posteriormente, sugerir aos docentes:

É possível conseguir no conjunto dos alunos um certo domínio nos processos de investigação matemática? Como? Apresentando a atividade matemática em aula como uma simulação de atividades de investigação em que o aluno é um investigador novato e o professor seu tutor especialista.

Diante do exposto, sabemos que cada conteúdo a ser ensinado requer variadas estratégias de ensino, bem como recursos diferentes. Como assevera o “Caderno Pedagógico: critérios de avaliação da aprendizagem escolar”, construído em 2008 pelos profissionais da Rede Municipal do Ensino de Curitiba (CURITIBA, 2008, p. 9):

Qualquer ação educativa requer planejamento [...] e que se leve em consideração: as condições culturais e de desenvolvimento dos sujeitos do processo; o contexto social e histórico em que estes se inserem; os objetivos do ensino a serem alcançados a curto e médio prazo; as práticas de ensino efetivadas em função destes objetivos; as interpretações [...]; os instrumentos necessários; o momento adequado.

Diante do processo do planejamento escolar, destacamos, mais uma vez, o papel do pedagogo nas escolas, mostrando o quanto a atuação desse profissional é fundamental para a promoção da qualidade do ensino. Para a promoção dessa qualidade, temos que os pedagogos precisam ser conhecedores das dinâmicas que acontecem nas salas de aulas, pontuando questões que precisam ser retomadas, auxiliando na articulação do planejamento ao conteúdo e ao nível de conhecimento dos estudantes. Como ressalta Meirieu (2002, p. 83): “O trabalho pedagógico consiste em apoderar-se dos objetivos da aprendizagem, examiná-los, analisá-los, interrogá-los, escrutá-los em todos os sentidos”, contribuindo, assim, com sugestões enriquecedoras para o trabalho dos docentes.

A responsabilidade dos pedagogos é decisiva, pois, muitas vezes, para a percepção de problemas, esse profissional deve fazer-se atuante junto ao professor, interagindo, inclusive, na própria sala de aula. Outro aspecto a considerar é que quem ensina a leitura, deve ser um leitor competente. A partir desse pressuposto, ressaltamos que, “o professor precisa gostar de ler, ler muito e envolver-se com o que lê” (LAJOLO, 2005, p. 107). Consideramos, também, o aspecto que, por vezes, os docentes têm dificuldades, no que se refere ao acesso a livros de boa qualidade. Tal fato acontece não por desinteresse, porém mais provavelmente, em virtude da falta de tempo, ou mesmo, de poder aquisitivo.

Assim, depositamos a crença no propósito de que a formação docente, a promoção da pesquisa e da leitura realmente “fazem a diferença”. Acreditamos, pois, que, se há o desejo de

formar estudantes leitores vorazes, o despertar para o gosto nos professores se faz primordial. Quando pensamos a respeito da mediação do pedagogo no trabalho docente, sabemos que essa condução se constitui como “ponte” para uma conquista que vislumbra: profissionalização, melhores condições de trabalho e uma prática docente mais crítica, ativa, interventiva, considerando o estudante um aprendiz competente. “A primazia da importância do saber disciplinar, curricular e da cultura do mundo vivido” (NÓVOA, 2009, p. 33), na prática docente, necessita ser considerada como fator intimamente relacionado com a melhoria da qualidade do ensino, além de constituir elemento significativo para a construção do professor enquanto profissional da educação.

O professor, como profissional da educação, é aquele que constrói sua prática pedagógica na relação dialética entre conhecimento e ação, entre o saber fazer e o saber sobre o fazer, “com o objetivo de conseguir um fim, buscando uma transformação [...] cuja capacidade de mudar o mundo reside na possibilidade de transformar os outros” (SACRISTÁN, 1999, p. 28).

Nesse sentido, o pedagogo, pode ser considerado um legítimo profissional da educação, desenvolvendo uma pedagogia coerente e articulada à sua realidade. Portanto, sua ação se faz intencional, levando em consideração a dimensão colaborativa da equipe escolar. Logo, o agir de modo intencional significa agir em função de objetivos previamente definidos.

Ao considerar essa afirmação, não podemos deixar de contemplar a educação como promoção do homem. Saviani nos auxilia nesse sentido, quando propõe significativos objetivos para a educação brasileira dizendo que:

A reflexão sobre os problemas educacionais nos leva à questão dos valores e objetivos da educação. Partindo de uma compreensão do homem no contexto situação-liberdade-consciência, referindo-o à realidade existencial concreta do homem brasileiro, pode-se enunciar esquematicamente objetivos gerais para a educação brasileira: educação para a subsistência, para a libertação, para a comunicação e para a transformação. Esta é a forma através da qual traduzimos, em termos de Brasil, o significado da educação como promoção do homem (SAVIANI, 1996, p. 48).

Com vistas à promoção de homem e à construção de uma escola assentada no ensinar e formar ressaltamos, novamente, o trabalho desenvolvido pelo pedagogo nas escolas, num trabalho direcionado para a formação humana. Nesse sentido, é inerente ao trabalho do pedagogo, diante de sua responsabilidade social, a mediação indispensável entre produção do conhecimento e a organização sistemática dos processos de ensino-aprendizagem, para a formação dos estudantes. Esse trabalho pedagógico reveste-se, assim, de uma dupla responsabilidade: em primeiro lugar a responsabilidade de construir de modo sistemático e

organizado a educação que atualiza historicamente as novas gerações, e, em segundo lugar, a responsabilidade de priorizar aquilo que é mais relevante para o processo educacional como um todo, frente às políticas públicas educacionais vigentes.

Destacamos algumas ações que pontuamos como essenciais à construção de um projeto coletivo, com vistas à transformação, pois “pensar a prática não é somente pensar a ação pedagógica. É um processo de aprendizagem sistemático. E na construção desse processo da aprendizagem sistemática, salientamos momentos como:

- Reuniões de estudos e de questionamentos críticos da prática educativa;
- Propostas de intervenção na ação docente;
- Reflexão e debates acerca dos materiais didático-pedagógicos produzidos;
- Proposição de ações referentes à avaliação e ao encaminhamento didático metodológico das disciplinas curriculares.

Ações como as descritas anteriormente, são necessárias à reflexão sobre o trabalho pedagógico, e também ao processo da alfabetização, na concepção abrangente enquanto necessidade de reconhecer a prática educativa como objeto do conhecimento em suas dimensões da prática social, política e pedagógica. Veiga (2009) afirma que nessa concepção, o pedagogo constrói e domina sólidos saberes curriculares da formação pedagógica, da experiência profissional e da cultura e do mundo vivido. É na evidência do trabalho do pedagogo como mediador da educação escolar que a base da sustentação pedagógica, na relação entre teoria e prática, se afirma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabe ao pedagogo, por meio de seu trabalho, construir um alicerce profissional com clareza política, no sentido de refletir sobre sua ação teórico-prática, relacionada às questões educativas, percebendo, contudo, a cotidianidade que expressa a organização da escola e que revela a sua organização, o seu projeto pedagógico, a sua filosofia de trabalho, bem como o delineamento das concepções precípuas de sociedade e da educação.

Ainda, no que tange à construção da língua escrita, é condição para uma ação teórico-prática, a clareza quanto aos métodos de ensino, assim como a análise do ponto de partida e de onde se pretende chegar com os estudantes. Imprescindível é ter-se presente a constante e fundamental avaliação da evolução das crianças na aquisição do sistema da escrita. Para tanto, pesquisas, preparo, estudos são fundamentais. Até para questionar que a sociedade na qual vivemos nos julga e nos classifica. Nesta linha de pensamento, o pedagogo, na condução de sua equipe, trabalha na escola com a contradição, opondo-se aos padrões estabelecidos, se o

objetivo for realmente educar (WACHOWICZ, 2006. p.140). Não pode perder de vista que o processo é, sim, mais importante que o “produto”. E que precisa estar cada vez mais preparado e subsidiado teoricamente quanto às ações político-pedagógicas.

Ter clara a concepção de alfabetização, e, munido de planejamentos rigorosos, acredita-se que não há nenhuma dúvida sobre a natureza, quase perfeita, do sistema de aprendizagem infantil, pois a criança pode ser considerada um ser nascido para a aprendizagem. E, a partir dessa crença na criança como um aprendiz, o pedagogo pensa no trabalho na escola, pois, consoantes documentos e estudos delineiam tal concepção entre a linguagem escrita e a mediação do pedagogo com o professor e deste com o estudante aprendiz,

Todas essas considerações levam-nos a crer que atuar como pedagogo,

[...] nesse contexto, não é, portanto, tarefa que se conclua após estudos de um aparato de conteúdos e de técnicas para a transmissão deles, mas uma aprendizagem por meio de situações práticas que sejam efetivamente problemáticas, considerando as políticas educacionais em vigor no município, o que exige o desenvolvimento de uma leitura crítica e reflexiva competente (FORTUNATO, 2008, p. 114).

Assim, a mediação do pedagogo junto ao trabalho docente exige pensar a prática pedagógica na sala de aula enquanto um processo de aprendizagem sistemático, lançando constantemente mão da teorização e compreendendo a natureza contraditória do ato educativo.

Nóvoa (2009) contribui com o exposto quando propõe uma “trilogia” para uma ação pedagógica de “grande sucesso”. Para ele é fundamental à docência: o saber que é o conhecimento, o saber-fazer que é a capacidade e o saber ser que são as atitudes. Segundo o autor o saber envolve uma formação teórica de qualidade, que possui articulações com a prática pedagógica, pois o docente não pode ser aquele que “executa” sem conhecer os fundamentos de sua ação. Ainda: o saber fazer, para Nóvoa (2009) envolve a capacidade de pesquisa, o rigoroso registro das práticas docentes e a necessária reflexão sobre o trabalho na escola. Por fim, o saber ser, que o autor define como saber trabalhar em equipe, em uma dimensão colaborativa, levando em consideração o compromisso social com valores como a inclusão, a autonomia e o desenvolvimento da consciência crítica.

Todos os elementos discutidos no presente estudo, podem se constituir como base de reflexão no sentido da construção de uma prática docente que ultrapasse ações descontextualizadas e espontaneístas, em que vigora o discurso: “a prática é uma coisa e a teoria é outra”. Tal argumento é o “mote” a ser combatido pelos pedagogos, que municiados de conhecimentos teóricos articulados à realidade educacional, consigam mediar a ação

docente de forma “que os meninos e as meninas do povo têm de saber a mesma matemática, a mesma física, a mesma biologia que os meninos e as meninas das zonas felizes” (FREIRE, 2000, p. 44).

Sabemos que a real conquista dessa mediação do pedagogo junto à ação docente é um desafio imposto diariamente aos profissionais das escolas. Mas, como, com propriedade, já afirmava Freire (2000, p. 98) “numa perspectiva democrática, me cabe o dever ético de, combatendo as injustiças, deixar claro que mudar é difícil, mas é possível”.

Acreditamos, pois, ser essa uma busca incansável para a afirmação do trabalho dos pedagogos que partilham da crença na construção de uma educação pública rigorosa e na formação competente de seus estudantes.

Os resultados desse estudo revelam que a efetiva ação do pedagogo frente à mediação do ensino e da aprendizagem junto aos professores e estudantes da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, é o ponto de partida e de chegada para a interpretação da lógica do “movimento dialético” na educação escolar. É o movimento de vida e trabalho, impulsionador do pensamento crítico que se propõe a compreender a dinâmica pedagógica em si, e, sistematicamente, pergunta-se como é possível chegar à compreensão da realidade. É propício salientar que a contradição que perpassa a ação do pedagogo, cotidianamente, na relação com o ensino e a aprendizagem direcionados aos diversos segmentos da comunidade escolar, é inovadora, frisando que as contradições que se fazem presentes no contexto profissional do pedagogo, como afirmam Marconi e Lakatos, (2000, p.88), “é a luta entre o velho e o novo, entre o que morre e o que nasce, entre o que perece e o que se desenvolve. ” Este é o real papel do pedagogo no desenvolvimento do seu trabalho no âmbito da gestão do trabalho pedagógico na escola.

REFERÊNCIAS

ALIENDE, F. (Org.). **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. **Currículo Básico**: compromisso permanente para a melhoria da qualidade do ensino na escola pública. 1996.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Diretrizes Curriculares para a educação municipal de Curitiba**. 2006.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. **Caderno Pedagógico**: critérios de avaliação para a aprendizagem escolar. 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FORTUNATO, S. A. de O. **Políticas de gestão da educação no ensino fundamental e o trabalho do pedagogo nos NRES de Curitiba**: Uma contribuição à escola pública. Série Dissertações: n. 12, 172 páginas. Curitiba: UTP, 2008.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 2005.

LERNER, D. **Ler e Escrever na Escola**: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MEIRIEU, P. **A Pedagogia entre o Dizer e o Fazer**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NÓVOA, A. **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa 2009. Disponível: <http://www.slideshare.net/mzylb/antonio-novoa-novo-livro>.

PAIS, L. C. Trajetórias do saber e a transposição didática. *In: Didática da Matemática*: uma análise da influência francesa. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SAVIANI, D. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. 12. ed. Campinas, SP:1996.

SACRISTÁN, G. **Poderes Instáveis em Educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SOARES, M. **Letramento**: Um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos. *In: Revista Pátio*. ArtMed, n. 29, ano 7, fev./abr., 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Aventura de formar professores**. Campinas: Papirus, 2009.

VILA, A. **Matemática**: para aprender a pensar. Porto Alegre: Artmed, 2006.

WACHOWICZ, Lilian. Avaliação e Aprendizagem. *In: VEIGA, Ilma Passos (Org). Lições de Didática*. Campinas, SP: Papirus, 2006.