

Versão On-line

ISBN 978-85-8015-039-1

Cadernos PDE

VOLUME I

O PROFESSOR PDE E OS DESAFIOS  
DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE

2008

## **O TRABALHO DOS PEDAGOGOS: ALGUNS IMPEDITIVOS PARA SUA REALIZAÇÃO**

---

Cristina Cardoso-Professora Pedagoga PDE-2008/2009

cristinacardoso@cristinacardoso.com

**RESUMO:** A Secretaria Estadual de Educação-Paraná, quando se refere à função do pedagogo, afirma que este deve ser o articulador do trabalho pedagógico. Segundo estes profissionais seu papel tem sido atender as demandas urgentes que embora se apresentem na escola não são criadas por ela. Nos momentos em que não atende as demandas emergenciais acaba por cumprir as exigências burocráticas da política da secretaria. Este quadro impõe aos pedagogos duas grandes possibilidades de atuação: a primeira assistencialista e a segunda de preencher e elaborar documentos solicitados pela secretária.

**Palavras Chaves:** pedagogo; burocracia; demandas emergenciais.

O objetivo desta pesquisa, realizada durante o Programa de Desenvolvimento Estadual (PDE), foi investigar os elementos e tarefas que secundarizam o trabalho do pedagogo nas escolas estaduais do Paraná. Os resultados desta pesquisa serão apresentados neste texto.

O interesse pelo assunto surgiu em função das falas dos pedagogos da rede estadual em conversas informais e durante eventos oficiais promovidos pela mantenedora. Segundo esses profissionais, seu papel tem sido atender as demandas urgentes, que, embora se apresentem na escola, não são criadas por ela. Nos momentos em que não atendem as demandas emergenciais, acabam por cumprir as exigências burocráticas da política da secretaria. Esse quadro impõe aos pedagogos duas grandes possibilidades de atuação: a primeira, assistencialista; a segunda, de preencher e elaborar documentos solicitados pela secretaria.

A pesquisa foi desenvolvida com entrevistas e análise de documentos. Foram entrevistados integrantes da Coordenação de Gestão Escolar (CGE) da Secretária Estadual de Educação (SEED) e pedagogos das Escolas. As entrevistas dos pedagogos das escolas foram realizadas em dois momentos. Inicialmente foram entrevistados quatorze pedagogos de diferentes escolas estaduais de diferentes regiões do Estado do Paraná, embora a maior parte

das entrevistas tenha se concentrado na região de Curitiba. O segundo momento, mais detalhado, realizou-se com entrevistas e discussões mais detidas entre cinco pedagogas interessadas em discutir a questão. Tal discussão foi realizada na forma de grupo de trabalho em rede (GTR), parte obrigatória a ser desenvolvida durante o PDE – nessa modalidade o professor PDE atua como coordenador das discussões.

A análise dos documentos foi realizada naqueles que se encontram disponíveis no site oficial da Secretaria. Foram entrevistadas, ainda, algumas pessoas que trabalham na CGE e no Núcleo Regional de Educação de Curitiba (NREC).

Para melhor organização didática, este texto está dividido nos três momentos na ordem supracritas, o que não quer dizer que os assuntos tratados em cada um deles não estejam ligados entre si e tampouco que não se encontrarão elementos de cada uma das partes em todas elas e de todas elas em cada uma.

## **1 O TRABALHO DIÁRIO DOS PEDAGOGOS**

Como já foi mencionado, para realizar um levantamento das representações dos pedagogos sobre os impeditivos para realização do seu trabalho, foram entrevistados quatorze pedagogos de diferentes escolas estaduais e de diferentes regiões do Estado do Paraná, embora a maior parte das entrevistas tenha se concentrado na região de Curitiba.

Em cada entrevista solicitou-se que fossem citados três elementos que tornavam mais difícil ou impossível a realização do seu trabalho. Para melhor visualização, apresenta-se o resultado das entrevistas na tabela a seguir, a qual, para fins de organização, está dividida em três grandes temáticas, das quais derivam questões mais específicas.

TABELA 1 - ELEMENTOS QUE ATRAPALHAM, SEGUNDO OS PEDAGOGOS, A ORGANIZAÇÃO DO SEU TRABALHO

Gestão Democrática	Professores	Recursos Humanos e Materiais
Excesso de documentação e papéis a serem preenchidos (Burocracia).	Ausência (Faltas) dos professores	Faltas dos funcionários e professores ao trabalho, mas as dos professores são mais sentidas.
Impossibilidade de autonomia	Formação Inicial e Continuada insuficiente	Pouco pessoal administrativo, professores, pedagogos, inspetores, serviços gerais, o que sobrecarrega os outros profissionais
Desconhecimento da função do pedagogo	Desmotivação, desistência.	Faltam materiais de expediente
	Professor lotado em mais de uma escola por pouco tempo	Salas lotadas
	Desconhecimento do papel do pedagogo	

Fonte: O autor (2008).

## 1.2 A EXPLICITAÇÃO DOS DADOS

### 1.2.1 gestão democrática

Não é possível imaginar uma gestão escolar democrática sem a participação efetiva de todos os segmentos que fazem parte diretamente do trabalho escola, quais sejam: alunos, pais, professores, funcionários, pedagogos e diretores.

Para que se possa participar de qualquer instituição, nesse caso a escola, é importante que se conheça o contexto no qual ela se insere. Não se pode simplesmente convidar ou convocar todos para a participação da gestão da escola e esperar que assim se dê na forma de democracia plena. Quem vai participar dificilmente ultrapassa a visão da escola e da sua função a partir de frases decoradas ou de que a ciência distingue-se do senso comum. Quanto a essa distinção, é produtivo retomar as palavras de Chauí (1995, p.251). Segundo a estudiosa, pode-se compreender o senso comum como

uma opinião baseada em hábitos, preconceitos, tradições cristalizadas, enquanto a primeira [a ciência] baseia-se em pesquisas, investigações metódicas e sistemáticas e na exigência de que as teorias sejam internamente coerentes e digam a verdade sobre a realidade. A ciência é **conhecimento** que resulta de um trabalho racional.

Pensar em diferentes segmentos participando e planejando o futuro de tal instituição, com vistas a sua transformação, requer a compreensão significativa de sua função social, do contexto social do seu tempo e de qual o seu papel e o interesse dos seus representados, nesse caso a classe que vive do trabalho. Tal possibilidade nos remete a GRAMSCI (2001, p.50), quando afirma que,

Mas a Tendência democrática, intrinsecamente, não pode significar apenas que um operário manual se torne qualificado, mas que cada “cidadão” possa tornar-se governante e que a sociedade o ponha, ainda que “abstratamente”, nas condições gerais de poder fazê-lo.

No contexto do qual tratamos, significa pelo menos a vontade de que todos possam estar preparados para realmente participar da gestão da escola, pensando sobre o seu trabalho, lutando por melhores condições, enfim, pensando e lutando por uma escola que de fato cumpra o papel da sua especificidade. Possivelmente a falta dessa participação efetiva seja um dos fatores que impedem a autonomia de ação dos pedagogos.

Não se trata de advogar aqui a existência de um curso para capacitar alguém para a participação, mas de oferecer formação no próprio processo de participação e que para além dessa se compreenda suas razões históricas e políticas. Tal formação jamais deve significar critério impeditivo à participação.

Trata-se de oportunizar a todos os segmentos da escola a possibilidade de discutir, negociar, redimensionar as decisões tomadas na e pela escola, desde que tais discussões não signifiquem abdicar da escola como agência que socializa o conhecimento erudito.

Em entrevista, alguns pedagogos afirmaram que a burocracia é o grande impedimento para o desenvolvimento do seu trabalho.

Com uma leitura um pouco mais atenta sobre o que os entrevistados entendem por burocracia, constatou-se que se referem à dimensão dos documentos e papéis. Assim, cabe esclarecer que em Sandroni (2005.p.103) tal termo é assim definido como:

o governo dos funcionários da administração. Inicialmente aplicado ao conjunto de funcionários públicos, hoje em dia se refere, genericamente, a qualquer organização complexa, pública ou privada, baseada numa rígida hierarquização e especialização das funções. O conflito entre autoridade e competência, nas grandes organizações, tende a ser resolvidos pelos

mecanismos internos de defesa da burocracia – normas, hierarquia, especialização -, com freqüente prejuízo da racionalidade e da eficiência, que são a própria razão de ser do organismo burocrático. As primeiras burocracias surgiram para movimentar o aparelho administrativo dos grandes impérios do passado (China, Assíria, Babilônia, Egito, Roma). Também a igreja católica, depois da sua afirmação como religião universal e oficial, desenvolveu um eficiente sistema burocrático, centralizado no poder papel. O processo de consolidação do capitalismo foi acompanhado de intenso desenvolvimento dos mecanismos burocráticos, não só em nível estatal, mas também no plano empresarial. Isso fez com que cientistas sociais passassem, a analisar o funcionamento da burocracia como um fenômeno típico do sistema capitalista, expressão concreta de sua racionalidade. Embora para um deles Max Weber, não haja contradição necessária entre burocracia e democracia, para muitos estudiosos da questão o sistema burocrático é um dos principais impedimentos para a democracia. No que se refere as sociedades de organização socialista, o fenômeno da burocracia foi analisado por Trotsky em sua crítica ao stalinismo.

Como se pode constatar, o tema burocracia, entre outros, necessita de um maior aprofundamento, por todos que pretendem utilizar-se do conceito, dada a defasagem entre a compreensão dos entrevistados e o sentido que o termo realmente alcança.

### 1.2.2 Os Professores

A literatura sobre as várias dimensões do trabalho docente é bastante extensa e abrangente, por isso é difícil um recorte para escrever sobre um assunto tão denso em um espaço tão pequeno. Optou-se, dessa forma, por retomar a análise de Kuenzer (1999.p.163), que, no resumo de seu texto sobre o assunto, assim se pronuncia:

As políticas de formação de professores em face às mudanças ocorridas no mundo do trabalho e com base nas políticas educacionais que elas determinam desde a aprovação da LDB. Mostrando o caráter orgânico dessas políticas até a extinção dos postos de trabalho e flexibilização e a polarização das competências, a autora demonstra que as políticas de formação inviabilizam a construção da identidade do professor como cientista da educação para constituí-lo como tarefeiro, dados o aligeiramento e a desqualificação de sua formação. Dessa forma a autora pretende contribuir para que os professores e suas organizações estabeleçam uma pauta mínima de negociação com o MEC, tendo em vista assegurar as condições necessárias a uma formação que responda às novas demandas dos trabalhadores excluídos.

Como se evidencia nesse excerto, as políticas públicas para a formação de professores servem, com a sua formação rápida, ao gosto do mercado. Uma vez estando reduzido a

tarefeiro, não é de se estranhar que o professor não se envolva com o trabalho da escola, já que, possivelmente, não tenha se formado como ou para ser um intelectual. Some-se a isso uma sobrecarga de trabalho excessiva e tem-se como explicar por que raramente o professor compreende com clareza o significado social do seu trabalho ou de pensa os problemas da escola para além da sua aparência. Quando muito a formação de professores é realizada -ainda que nove anos após a escrita do texto que tomamos como ponto de partida para o assunto- de forma a atender as questões pontuais e emergenciais da escola, como se a escola fosse isolada do que acontece no mundo, na sociedade.

Não se pretende aqui desmerecer a discussão sobre os problemas do cotidiano da escola, mas sim apontar sua insuficiência. Nesse sentido, pensar as “atitudes”, “a formação” e “postura” profissional dos professores apenas pela sua perspectiva imediata é não pensar no que a educação significa verdadeiramente, é tomar o problema pelo seu efeito e não pela sua causa. Isso se chama ideologia, que tem como uma de suas faces, por os efeitos no lugar das causas.

Outro ponto que vale ser lembrado é que, nas entrevistas, os pedagogos referem-se aos professores como se não fossem parte da categoria. Talvez nos falte perceber que todos na escola, embora com diferentes especificidades, educam e fazem parte de uma mesma classe social: a classe que vive do trabalho. Isso significa que ninguém na escola, ou muito poucos, podem abrir mão do seu trabalho, pois dele depende o seu sustento a sua sobrevivência. A ideia deve ser compartilhar espaços e lutas e não fragmentá-los.

### 1.2.3 Recursos humanos e materiais

A terceira questão apontada pelos pedagogos foi a falta de recursos humanos e materiais, sejam de expediente, pedagógicos ou de limpeza. A insuficiência de professores e funcionários necessários ao bom funcionamento da escola e as salas lotadas são os problemas do cotidiano da escola e esses – assim como os outros – não podem ser pensados e resolvidos no interior da escola, embora se faça todo o possível. Prova disso é que as escolas abrem todos os dias, sem materiais e pessoal necessário, com professores pedagogos e diretores bem formados ou não.

As questões sobre a gestão da escola aqui discutidas, embora longe de abranger todos os aspectos da necessária gestão democrática, reafirmam a necessidade de se ter clareza de que, quando se estudam ou se aplicam questões do interior, principalmente do interior de

apenas uma escola, corre-se o risco de se trabalhar por um projeto de manutenção da sociedade tal como está. Nesse sentido, são precisas as palavras de Montañó (2003, p.142), quando afirma que tal projeto de sociedade é submetido dentro de uma ordem naturalizada e perpetuada da organização da sociedade vigente: é a ideologia do possibilismo, em que cada um faz a sua parte. Desta maneira, cada vez mais vivemos a fase da desmobilização, resignando-nos diante do que se torna “natural” e “irreversível”, só o possível é razoável.

## **2 AS DISCUSSÕES**

A formação realizada na forma de grupo de trabalho em rede (GTR), no ambiente MOODLE, foi organizada em seis módulos, no entanto as discussões que aqui interessam são as do terceiro, quarto e quinto módulo, já que as demais tratam de dados cadastrais, diretrizes para leitura de textos e avaliação do processo, conforme determinado pelos coordenadores do ambiente.

No primeiro módulo que aqui será descrito, as discussões foram da leitura do texto escrito a partir da coleta dos primeiros dados e entrevistas, tal texto incorporado neste escrito com alguns ajustes na redação e no conteúdo. Nesta primeira etapa da discussão as participantes do curso mostraram-se resistentes à discussão. Eles demonstravam em seus escritos uma forte necessidade de defender o que já realizavam, reconheciam que não faziam no seu cotidiano o que julgavam necessário, mas que gostariam de fazê-lo de forma mais detida, mais qualificada. Apontaram ainda em seus comentários que passavam boa parte do tempo preenchendo papéis, atendendo pais, alunos com problemas de disciplina encaminhados pelos professores, organizando a escola quando estes faltam e ainda quando não há professor porque a mantenedora ainda não os encaminhou à escola. Sobre a falta de funcionários de maneira geral (professores, inspetores), a pessoa entrevistada da CGE concorda ser um determinante impeditivo para o trabalho escolar. Além disso, salienta que os casos de indisciplina que ocorrem em sala de aula-e são encaminhados aos pedagogos- são de responsabilidade do professor e não do pedagogo, conforme estabelece o edital do concurso dos professores.

As atribuições do pedagogo, encontradas no site oficial da SEED, descritas pela secretaria de acordo com a integrante do departamento responsável pela divulgação das referidas atribuições, são as mesmas que constam no edital do concurso para pedagogos. Ao ser perguntado a esta integrante se ela acredita ser possível o cumprimento das quarenta e

nove atribuições, ela respondeu que deveria, mas reconhece a dificuldade de materializar a proposição e insiste que a função do pedagogo deve ser de articulador do trabalho pedagógico.

No segundo módulo de discussão, foram questionados os motivos pelos quais, na opinião das cursistas entrevistadas, o trabalho na escola acaba se constituindo em um ativismo constante. Em suas respostas, foram apontados problemas bastante interessantes de serem analisados, mas que aqui serão classificados em problemas sociais que se refletem na escola, como, por exemplo, pobreza, violência, desemprego etc., formação inicial e formação continuada dos profissionais da escola que não os preparam para a materialidade do trabalho escolar, políticas públicas de distribuição de leite, bolsa família, além daquelas desenvolvidas na forma de projetos e tarefas pontuais e fragmentadas, como relatório sobre a luta contra dengue, O dia da Água, projeto FERA, projeto com Ciência, os jogos escolares.

Além das demandas já descritas, existem também o visto adequado e pormenorizado dos livros de chamada (a cobrança com relação a este documento consome boa parte do tempo já escasso do pedagogo); a organização da proposta pedagógica da escola (não para sistematizar as intenções da escola, nem a necessidade da unidade de ensino, mas como exigência do órgão responsável com data e horário marcado para entrega). Não se advoga aqui o fim do registro da frequência dos alunos e do conteúdo trabalhado em sala, mas, em tempos de instrumentos tecnológicos avançados, tais registros poderiam servir para pensar o trabalho da escola e não para atender uma exigência formal da mantenedora.

Da mesma forma, a proposta pedagógica ou o projeto político pedagógico deveriam refletir o trabalho da escola de fato e não um documento para atender apenas uma exigência legal.

Novamente, se partirmos da lista das atribuições do pedagogo, é possível interpretar algumas ações vistas como imediatistas (e o são) como parte delas. Por exemplo, acompanhar a vida escolar do aluno, no contexto socioeconômico de muitos bairros e precariedade das escolas, significa literalmente acompanhá-los ao conselho tutelar para garantir de fato uma vida, para então este aluno poder ter uma vida escolar para aí sim poder ser acompanhada.

Sobre tais projetos, cabe comentar que não se pretende desmerecer a importância de uma mostra de Arte produzida pelos alunos ou da nova forma da nossa já conhecida feira de ciências. São ações em certa medida válidas e importantes, mas a questão que se põe é se na

escola se distribui leite, acompanham-se alunos para o posto de saúde, conversa e ouvem-se desabafos necessários dos pais, alunos e funcionários, organizam-se projetos de arte e ciências, enviam-se relatórios sobre a dengue e a água, à parte do conteúdo curricular, a pergunta a ser feita é em que momento se ensina? Em que momento a escola poderá assumir e desempenhar a sua especificidade? Como já escreveu SNYDERS (1988, p.277):

Eu gostaria de uma escola que tivesse a audácia, que corresse o risco de assumir sua especificidade, jogar totalmente a carta de sua especificidade. Uma das causas do mal-estar atual parece-me ser que a escola quer beber em todos os copos: ensinar o sistemático, mas também deleitar-se com o disperso, com o acaso dos encontros; recorrer ao obrigatório, mas ela tenta dissimulá-lo sob aparências de livre escolha. Em particular a escola, freqüentemente ciosa dos sucessos da animação, cobiça suas fórmulas mais suaves, mais agradáveis – mas ela é, na verdade, obrigada a constatar que inadequadas para ensinar álgebra ou para chegar até Mozart.

Direi até que isso não me parece um elogio concedido à escola que os alunos chegam a confundir a classe com recreação, retornar a escola como um lazer; pois realmente é à escola que eles retornam? Temo que a escola tenha abandonado seu próprio papel – reconhecendo-se precisamente que em certos momentos, para certos alunos, pode ser indicado introduzir elementos de brincadeira, momentos de distração, com a condição de que não esqueça que estes são estimulantes intermediários, destinados a ser temporários.

Embora se tenha clareza que não depende somente das unidades escolares assumir o papel da sua especificidade, talvez seja o caso de pensarmos sobre ela para se ter claro pelo que se deve lutar e isso não se faz sem uma sólida formação. Para subsidiar o trabalho do pedagogo, segundo seu entendimento, a mantenedora organiza a formação continuada para os pedagogos principalmente na forma de jornada pedagógica, que se realiza em dois dias no horário de trabalho dos profissionais. Nesses encontros, os últimos temas abordados foram: tendências pedagógicas, currículo, avaliação, método e metodologia. Segundo a fala dos docentes durante os cursos, esses temas devem servir para subsidiar o trabalho do pedagogo na escola como articulador do trabalho escolar. Durante as jornadas descritas, os cursistas manifestam sua insatisfação com a materialidade do seu trabalho, e de acordo com seus relatos, embora os momentos de formação sejam válidos, não atendem as reais necessidades. Sobre esse aspecto, questionou-se uma das responsáveis pela docência e organização das jornadas pedagógicas. Ela justificou que o “pacote” de formação vem pronto da SEED e que os responsáveis apenas executam. Por outro lado, a responsável por essa formação na SEED

afirma apenas dar diretrizes e em meio a esses desencontros a escola tenta conter a barbárie todos os dias. E quando é possível ensina.

Não se pretende aqui defender que tais demandas sejam ignoradas, mas sim chamar atenção para a constatação de que o tempo que sobra à escola para ensinar e as condições para tal estão cada vez mais escassos e não apenas para os pedagogos, mas sim para todos que trabalham na escola

Tampouco é o caso de imaginar uma intenção malévola, uma situação de incapacidade absoluta por parte dos órgãos gestores acima citados. Evidentemente que não, pois as pessoas que os compõem têm seriedade e responsabilidade no seu trabalho, promovem a formação que apresenta-se tão necessária, mas a hipótese que se levanta é a de que o que falta, não apenas entre os dois segmentos, mas em todos os departamentos desta e possivelmente, de outras secretarias de educação, é a superação da fragmentação. Em tempos em que se tem discutido a necessidade de substituir as políticas de governo por políticas de estado como instrumento de superar a descontinuidade das políticas para educação, uma possibilidade que se apresenta é buscar a superação da descontinuidade na própria política de governo. Um bom começo talvez possa ser escutar o que aqueles que de fato fazem a escola funcionar todos os dias têm a dizer, o que precisam entender, como trabalham, o querem, que escola querem...

Vale aqui citar a importância do PDE, que mesmo constituído de limites e possibilidades é uma política pública- infelizmente ainda política de governo e não de estado- de formação de professores, pedagogos e diretores que têm tempo remunerado para pensar e estudar sobre o seu trabalho na escola. No entanto, aponta-se a necessidade de estender tal política aos outros trabalhadores da escola para que essa política pública não se constitua em privilégio.

### **3 CONCLUSÃO**

No terceiro e último módulo da segunda fase da pesquisa, foram solicitadas às cursistas entrevistadas duas tarefas. A primeira para elencarem de forma específica as tarefas que desenvolvem no seu cotidiano, procurando compará-las com as dos outros profissionais da escola. Ao desenvolverem tal reflexão apontaram em suas conclusões que esses momentos de formação oportunizaram perceber que todos os trabalhadores da escola assumem excesso de tarefas, e que é possível mesmo nos momentos em que se realizam tarefas emergenciais

realizá-las sempre tendo como horizonte uma escola pública que de fato ensine. Além disso, as cursistas participante do GTR acrescentaram:

“Durante as discussões, pude juntar essas “peças” e ampliar a visão do que e porque a escola, não funciona de forma engrenada (...) A questão não é para conformar e nem para fazer pensar em abrir mão de lutar pelo que é justo e de direito, mas para compreender que as causas e soluções destas questões vão para além do nosso trabalho individual dentro da escola(...) não podemos correr o risco de trabalhar por um projeto de manutenção da sociedade tal como está, precisamos pensar a educação no que ela significa verdadeiramente(...) A questão é abrir os olhos, inicialmente, dos pedagogos e fazê-los ver que não são os únicos que não cumprem sua real função, e ainda que não são responsáveis por isso. Fazem parte de uma totalidade, a qual necessita de significativas mudanças. E que estas mudanças podem ser inseridas aos poucos por nós mesmos em nossas escolas, mas parte de uma grande ação conjunta e simultânea.

O desafio que se põe até o momento é a conquista de políticas educacionais que possibilitem a organização do trabalho pedagógico em favor de uma gestão democrática organizada de forma que a escola ensine aqueles que mais precisam aprender.

**ABSTRACT:** When the State Secretariat of Education in Paraná refers to the role of the pedagogue, it affirms he/she must be the articulator of the pedagogical work. According to these professionals, their work has been to attend the urgent demands that are present in the schools, although schools do not create them themselves. In moments when they do not attend emergency demands, pedagogues end up fulfilling bureaucratic requirements of the Secretariat’s policy. This reality leads pedagogues to facing two possible ways of acting: the first providing assistance, and the second filling out and elaborating documents requested by the Secretariat.

**Key words:** pedagogue, bureaucracy, emergency demands.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 4ªed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

GRAMSCI, Antonio – **Cadernos do Cárcere**. 2ªed. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira, vol. 2, 2001.

KUENZER, Acácia. **As Políticas de formação: A construção da identidade do professor sobranste**. In: Educação e Sociedade. Nº68, CEDES. Campinas. 1999.p.163-183.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro Setor e Questão Social: crítica ao padrão emergente de intervenção social**. 2ªed. São Paulo; Cortez, 2003.

SANDRONI, Paulo. **Dicionário de Economia do século XXI**. Ed.revista e ampliada. Rio de Janeiro, Record.2005.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO PARANÁ. **Função do pedagogo**. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>> .Acesso em:09/7/2009.

SNYDRES, Georges. **Para onde vão as Pedagogias Não-Diretivas?**3 ed. São Paulo: Centauro, 2001.