

Lugar de pedagoga(o) não é somente na escola: notas para repensar a profissão e a formação de pedagogas(os) no Brasil

Nilzilene Imaculada Lucindo¹ Célia Maria Fernandes Nunes²
Regina Magna Bonifácio de Araújo³

Resumo

Neste trabalho são apresentadas algumas notas para repensar o processo formativo de pedagogas(os) visando sua inserção e atuação em espaços de educação não escolar. A partir dos resultados de uma pesquisa de doutorado, discutimos como tem se dado essa formação no Brasil, as atividades desses profissionais nesses espaços e os fatores que influenciam sua atuação, que deveriam ser considerados na sua qualificação. O estudo de cunho qualitativo fez uso de pesquisa bibliográfica, documental e de campo, a qual utilizou questionário e entrevista. Os dados produzidos foram analisados segundo a análise de conteúdo. Demonstramos que o curso de Pedagogia não leva em conta as atuais demandas formativas requeridas pela sociedade contemporânea, uma vez que desconsidera o sentido ampliado de Educação, Pedagogia e da própria profissão. A discussão pode contribuir para repensar a organização do curso já que os dados indicaram que, embora haja múltiplos espaços em que a educação ocorre, a(o) pedagoga(o) não tem sido formada(o) para atuar em espaços de educação não escolar, pois forma-se o docente.

Palabras-chave: Curso de Pedagogia, Pedagoga(o), Formação Inicial, Atuação Profissional, Espaços de Educação Não Escolar.

The place of a pedagogue is not just at school: notes to rethink the profession and the training of pedagogues in Brazil

Abstract

This paper presents some ideas for rethinking the training process for pedagogues aimed at their inclusion and work in non-school education spaces. Based on the results of a doctoral research, we discuss how this training has taken place in Brazil, the activities of these professionals in these spaces, and the factors that influence their work, which should be considered in their qualification. The qualitative study made use of bibliographical, documentary, and field research, using questionnaires and interviews. The data produced was subjected to content analysis. We demonstrate that the Pedagogy course does not consider the current training demands required by contemporary society since it disregards the expanded meaning of Education, Pedagogy, and the profession itself. This discussion can contribute to rethinking the organization of the course since the study indicated that, although there are multiple spaces in which education takes place, the pedagogue has not been trained to work in non-school education spaces, because the goal is still the training of a traditional schoolteacher.

Keywords: Pedagogy Course, Pedagogue, Initial Training, Professional Practice, Non-school Education Spaces.

¹ Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, Brasil. E-mail: nilzilnelucindo@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Mariana, Brasil. E-mail: celia@ufop.edu.br

³ Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), Mariana, Brasil. E-mail: regina.araujo@ufop.edu.br

El lugar del(a) pedagoga(o) no es solamente en la escuela: notas para repensar la profesión y la formación de las(os) pedagogas(os) en Brasil

Resumen

En este trabajo se presentan algunos apuntes para repensar el proceso formativo de las(os) pedagogas(os) en relación a su inserción e intervención en espacios educativos no escolares. A partir de los resultados de una investigación de doctorado, discutimos cómo se ha desarrollado esta formación en Brasil, las actividades de estas(os) profesionales en esos espacios y los factores que influyen en su desempeño, los cuales deberían ser considerados en su calificación. El estudio, desde la metodología cualitativa, desarrolló una investigación bibliográfica, documental y de campo, que utilizó cuestionarios y entrevistas. Los datos producidos fueron analizados desde el análisis de contenido. Demostramos que la carrera de Pedagogía no tiene en cuenta las demandas formativas actuales que requiere la sociedad contemporánea, ya que desconoce el significado más amplio de Educación, Pedagogía y de la profesión misma. Esta discusión puede contribuir a repensar la organización del curso, ya que los datos indicaron que si bien existen múltiples espacios en los que se desarrolla la educación, la(el) pedagoga(o) no ha sido formada(o) para intervenir en espacios de educación no escolar, porque se forma como docente.

Palabras clave: Curso de Pedagogía, Pedagoga(o), Formación inicial, Intervención profesional, Espacios de Educación No Escolar.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a(o) pedagoga(o) é a(o) profissional graduada(o) no curso de Pedagogia–Licenciatura e qualificada(o) para atuar na área de Educação, em que exerce atividades docentes na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de nível médio, além da gestão educacional em espaços escolares e não escolares. Embora tenha passado por várias reformulações, o curso mantém, até hoje, a tradição em formar a(o) docente. Distintamente do que ocorre no cenário brasileiro, no contexto internacional, a formação de professoras(es) é atribuída a outros cursos e compete ao curso de Pedagogia formar pesquisadoras(es), gestoras(es) e diversas(os) outras(os) perfis profissionais que não lidam diretamente com a atividade da docência, mas que atuam com a educação em um leque mais amplo (Pimenta; Pinto; Severo, 2021). Desde quando foi criado no Brasil, o foco deste curso esteve centrado na formação de um(a) profissional para atuar com a educação regular, no espaço escolar, no âmbito da educação formal. Todavia, nos últimos anos, esse enfoque começa a ser reconsiderado, tendo em vista que as mudanças sociais, políticas e econômicas foram determinantes para a abertura de novos cenários de atuação, além da própria conjuntura social, na qual se observa uma ampliação da dimensão educativa de diversos espaços. Assim sendo, as últimas diretrizes curriculares nacionais (DCN) para o curso de Pedagogia, regulamentadas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) n.º 01 (Brasil, 2006), contemplaram essa ampliação ao apresentar uma formação na qual a(o) pedagoga(o) deverá estar apto a atuar tanto em espaços escolares quanto nos “espaços não escolares”.

Espaços distintos do escolar, “outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos”, “contextos não-escolares”, “ambientes não escolares” são evidenciados, explicitamente, no último marco legal (Brasil, 2006, p. 2). Com essa incorporação, a normativa atendeu ao contexto

de reestruturação em que o Brasil se encontrava na década de 1990, no qual outros campos emergentes começavam a absolver a figura da(o) pedagoga(o), a exemplo das organizações não governamentais (ONGs). Contudo, da forma como foi proposta, ao estabelecer que a docência constitui a base de formação desse curso e que a(o) pedagoga(o) deverá ser formada(o) a partir do vir a ser docente, as demais dimensões formativas, como a demandada para atuar nos espaços não escolares, dificilmente será efetivada.

Libâneo (2021) chama a atenção para a abrangência do termo “educação”. Segundo o autor, a educação alude à formação humana, não se restringe apenas às práticas escolares e não se configura apenas como instrução e escolarização, como pontuou Severo (2017). Se o objeto de estudo da Pedagogia é o fenômeno educativo em sua amplitude, por conseguinte, o objeto de trabalho da(o) pedagoga(o) se constitui da educação na sua acepção mais ampla. Assim, o processo formativo dessa(e) profissional jamais poderá se restringir às práticas escolares e ao âmbito escolar, pois a educação não se resume a um determinado tempo em que se desenvolve a escolarização e nem somente a um lugar como a escola.

Na contemporaneidade, a educação ganha relevância em distintos tratados e na legislação, é concebida como um fenômeno plural que se desenvolve em uma variedade de *loci*. Face a essa pluralização dos espaços educativos, verifica-se a presença de profissionais de Pedagogia que atuam em campos para além do escolar.

Tanto em âmbito nacional quanto internacional, a educação é reconhecida como direito e fator relevante para o desenvolvimento pessoal e social. No arcabouço jurídico brasileiro, há duas normativas basilares para essa compreensão, a Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394 (Brasil, 1996). A primeira proclama, no artigo 205, “a educação como direitos de todos” e preconiza que a ela terão direito aqueles indivíduos que se encontram impossibilitados de frequentar uma instituição de ensino por qualquer motivo que lhes imponha algum tipo de restrição e impeçam esse acesso. A segunda assevera que a educação, além de um direito, é dever da família e do Estado. A referida lei que disciplina a educação escolar confere à educação um sentido abrangente que extrapola o âmbito das instituições de ensino formal. Conforme prescreve seu artigo 1º, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Brasil, 1996, art. 1º).

No cenário internacional, a concepção de educação como direito é defendida por diversos organismos e documentos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, afirma, no artigo I, que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos [...]” (ONU, 1948, art. I) e, no artigo 26, trata do direito à educação. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, conhecida como Declaração de Jomtien, foi proclamada durante a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990. Nesta ocasião, os participantes da

conferência reafirmaram “o direito de todos à educação” e destacaram a significância que ela possui (UNESCO, 1990). A Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos, elaborada durante a realização da V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, em 1997, evidencia a necessidade de “uma nova visão de educação em que a aprendizagem acontece durante a vida inteira” (UNESCO, 1997).

Mais recentemente, a UNESCO publicou o relatório intitulado ‘Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação’, que retoma o conhecimento e a educação como base para a renovação e a transformação (UNESCO, 2022).

A educação – a forma como organizamos o ensino e a aprendizagem ao longo da vida – há muito desempenha um papel fundamental na transformação das sociedades humanas. Ela nos conecta ao mundo e uns aos outros, nos expõe a novas possibilidades e fortalece nossas capacidades de diálogo e ação. Porém, para formar futuros pacíficos, justos e sustentáveis, a própria educação deve ser transformada (UNESCO, 2022, p. xi).

Nesse relatório, a educação é compreendida como um contrato social e, como tal, deve estar embasado em princípios como a “inclusão e equidade, cooperação e solidariedade, responsabilidade coletiva e interconexão”, os quais alicerçam os direitos humanos, além de ter, como diretriz, dois princípios essenciais que consistem em “assegurar o direito à educação de qualidade ao longo da vida; fortalecer a educação como um esforço público e um bem comum” (UNESCO, 2022, p. xii). Dentre as propostas apresentadas para renovar a educação, destaca-se a que remete à ampliação das oportunidades educacionais e não restringe a educação a um tempo e a um lugar. Trata-se do “direito à educação para todos ao longo da vida. Esse princípio reconhece que, assim como a aprendizagem nunca acaba, a educação deve ser ampliada e enriquecida em todos os tempos e espaços” (UNESCO, 2022, p. 104).

No que diz respeito aos campos de exercício profissional, para conhecer a produção que trata da(o) pedagoga(o) em espaços distintos dos escolares, foi realizado um levantamento, do tipo Estado do Conhecimento, que constituiu a etapa inicial da investigação. O *corpus* deste estudo foi pensado a partir da leitura dos resumos das pesquisas de mestrado e doutorado, defendidas no Brasil entre 2006 e 2018, disponibilizadas no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O recorte temporal foi estabelecido em virtude do ano de publicação das últimas diretrizes aprovadas para o curso. Como descritores foram utilizadas as palavras-chave: pedagogo; atuação profissional; educação não formal; espaços não escolares.

Os resultados evidenciaram os contextos que se situam além do âmbito escolar que contam com a presença de profissionais de Pedagogia. Assim, verifica-se a(o) pedagoga(o) atuando em projetos educacionais que atendem a crianças e adolescentes; em centros de recreação; em bibliotecas; na educação especial; em ambientes organizacionais distintos e em empresas que prestam serviços de capacitação; em instituições não governamentais e governamentais, cooperativas, instituições ligadas ao comércio e às indústrias e sindicatos; no sistema prisional e socioeducativo; na educação social realizada em diversos espaços não escolares; em escolas municipais abertas aos finais de se-

mana que desenvolvem projetos sociais; nas varas cíveis e criminais; em instituições de acolhimento que atendem a crianças e adolescentes; nos hospitais; em unidades de saúde e de saúde mental; em associações que atendem a pacientes com câncer; nas secretarias municipais de Assistência Social; em associações de equoterapia; nos museus e no patrimônio histórico.

Levando em conta esse aporte, o caráter político da educação a qual representa o objeto laboral da(o) pedagoga(o) e a intensificação da dimensão educativa que tem sido defendida por várias organizações e potencializada nos diversos espaços que se situam além da escola, indaga-se qual formação essas(es) profissionais vem recebendo no Brasil para atuar em espaços distintos do escolar? Em observância ao contexto social, fica explícito que o curso de Pedagogia e a formação da(o) pedagoga(o) não podem seguir na contramão dessa conjuntura ao se eximir dos estudos acerca da educação em espaços não escolares. De igual modo, considera-se que, em um curso de Pedagogia, a Pedagogia, Ciência da Educação, constitui um conceito central na formação de pedagogas(os). Também importa salientar que a prática social constitui um elemento indispensável a ser considerado na ressignificação dos processos de formação profissional. Nesse sentido, ao concluir o curso de Pedagogia, o egresso deveria estar apto a desenvolver um trabalho educativo e pedagógico independentemente do espaço em que ocorre, pois se trata de uma característica intrínseca ao profissional que o conclui.

O artigo que ora se apresenta se configura como um recorte da tese desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), que tomou como objeto de estudo a(o) pedagoga(o) que se insere em espaços de educação não escolar (ENE), especificamente, de tratamento e promoção de saúde (hospitais, centros e demais unidades ligadas à área de Saúde), de promoção da cultura (museus e demais equipamentos culturais) e de privação de liberdade (presídios, penitenciárias, centros socioeducativos etc.), no estado de Minas Gerais. O termo ENE⁴, adotado nesta pesquisa, foi concebido por Severo (2017, p. 136) e se refere às “práticas consideradas formativas situadas fora da escola”. Esta investigação teve por objetivo geral investigar como se constituiu a trajetória formativa e profissional de pedagogas(os) que se inserem em espaços de ENE.

Para alcançar o objetivo delimitado, o referencial teórico se pautou pelas pesquisas produzidas no âmbito da pós-graduação no Brasil, disponibilizadas no portal da CAPES, que tomaram como objeto de estudo a(o) pedagoga(o) em espaços não escolares. Também se fundamentou em autores como Libâneo (2001; 2006a; 2006b; 2010; 2011; 2021), Franco, Libâneo e Pimenta (2007; 2011), Franco (2008), Libâneo e Pimenta (2011), Severo (2015; 2017), Pimenta e Severo (2021), dentre outros estudiosos que discutem a temática. Metodologicamente, a pesquisa se apoiou nos estudos de Bogdan e Biklen (1994).

O estudo de abordagem qualitativa fez uso da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A identificação das(os) profissionais foi iniciada a partir da definição das áreas de Saúde, Cultura

⁴ Ao longo do texto, será utilizado o termo ENE quando se referir à tese, e espaços não escolares quando se referir ao termo utilizado na Resolução CNE/CP n.º 01/2006.

e Segurança e, posteriormente, dos espaços supracitados. O passo inicial foi mapear as instituições públicas pertencentes a essas áreas que contavam com profissionais de Pedagogia no seu quadro. Após esse levantamento, a autorização para desenvolver a pesquisa e a identificação dos sujeitos, foi realizado o contato com eles.

Como dispositivos de produção de dados foram utilizados o questionário online formulado no *Google Forms* e a entrevista semiestruturada. O questionário teve o propósito de traçar o perfil das(os) pedagogas(os) identificadas(os) atuando em espaços de ENE e a entrevista teve a finalidade de aprofundar o conhecimento acerca do processo formativo e da atuação profissional. No roteiro foram estabelecidos três grandes eixos, os quais abordavam questões relativas ao processo formativo dessas(es) pedagogas(os), acerca de sua trajetória profissional e do trabalho que realizavam nos espaços de ENE. Os dados coletados foram analisados à luz da técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

Este texto enfoca a percepção das(os) pedagogas(os) acerca do seu processo formativo, as atividades que desenvolvem nos espaços de ENE e os fatores que interferem na sua atuação profissional. As discussões evidenciadas buscam favorecer a reflexão a respeito da formação da(o) profissional de Pedagogia no Brasil diante das atuais demandas requeridas pelo contexto social vigente, para possibilitar outras interpretações que podem contribuir com o debate e com uma possível reorganização desse curso. Também podem colaborar para diversificar o campo de inserção da(o) pedagoga(o) em nosso país que tem, como campo hegemônico, a escola.

O artigo está organizado em quatro seções. Na primeira seção, que se constitui desta introdução, é contextualizada a temática, o objeto de estudo, a investigação que subsidiou a elaboração do artigo, bem como o propósito do texto. Na seção 2, aborda-se o aporte teórico que indica os principais marcos legais do curso de Pedagogia no Brasil e, em especial, as discussões e críticas relativas ao processo formativo da(o) pedagoga(o) sob a égide das últimas diretrizes estabelecidas para o curso. Na seção 3, são evidenciados os resultados e as discussões. Encerrando, na seção 4, algumas reflexões são tecidas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Criado no Brasil em 1939, pelo Decreto-lei n.º 1.190 (Brasil, 1939), o curso de Pedagogia foi reconstituído pelos Pareceres do Conselho Federal de Educação (CFE) n.º 251 (Brasil, 1963) e n.º 252 (Brasil, 1969) e pela Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) n.º 1 (Brasil, 2006). Esse último marco regulatório assevera que essa licenciatura se destina à formação de professores para atuar “na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, na modalidade Normal, de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (Brasil, 2006, p. 2).

Bazzo *et al.* (2016, p. 9) salientam que, conforme a legislação anterior, a organização do curso privilegiava o bacharelado, mediante a oferta das habilitações e, simultaneamente, a licenciatura, a partir da formação de professores. Com base no novo marco legal,

o curso passou a ser, então, uma licenciatura, por privilegiar uma base docente obrigatória, tendo por fundamento a ideia central de “base comum nacional” para a formação dos profissionais da educação defendida pelo movimento dos educadores e considerada pela ANFOPE, desde 1983, como contraposta à concepção de pedagogo desvinculada de uma preparação para a docência (Bazzo *et al.*, 2016, p.10).

Na percepção de Kuenzer e Rodrigues (2007, p. 262), a atual legislação promoveu “[...] a redução do campo epistemológico da Pedagogia com seu vasto elenco de possibilidades formativas, que superam em muito as tradicionais habilitações, à docência para crianças”. Para Mascarenhas e Franco (2017, p. 48), o curso de Pedagogia “encontra-se em contradição com a Pedagogia como Ciência da Educação, pois essa legislação compreende que a Pedagogia tem como base a docência e, infelizmente, não considera o estudo do fenômeno educativo, em múltiplas dimensões”.

Ao longo de seus 85 anos de existência, esse curso foi se constituindo em meio a diversos questionamentos acerca da identidade da(o) profissional formada(o), da finalidade do curso, do currículo proposto, da dicotomia entre bacharelado e licenciatura, da fragmentação ocasionada pela instituição das habilitações, da base do curso ser centrada na docência ou na Pedagogia, dos reducionismos presentes em função da base estabelecida, do demasiado quantitativo de ênfases formativas, do perfil da(o) profissional formada(o) – pedagoga(o) ou docente – e do campo de atuação profissional. Na atualidade, a docência constituir a base de formação aparenta ser o maior dissenso entre as(os) pesquisadoras(es) da área, já que, para elas(es), o curso de Pedagogia deveria ter uma abrangência maior que a docência (Kuenzer; Rodrigues, 2007; Libâneo, 2010; Franco; Libâneo; Pimenta, 2011; Libâneo; Pimenta, 2011; Evangelista; Triches, 2017).

Autores como Libâneo (2006a), Saviani (2008) e Severo e Melo (2021) tecem críticas a essas diretrizes, principalmente, em função da amplitude das dimensões formativas prescritas, da base estabelecida, da depreciação da Pedagogia como a ciência que deveria direcionar essa formação, da descaracterização da(o) profissional, da desconsideração dos campos de atuação da(o) pedagoga(o) e dos sentidos que a docência assume no documento.

Na perspectiva de Severo e Melo (2021, p. 859), “[...] ao conceito de docência não cabe um sentido ampliado dada a sua estreita relação com o magistério”. Para Libâneo (2006a), o termo “docência”, na referida Resolução, assumiu um sentido bem mais amplo que o da Pedagogia, o que não procede. Libâneo (2006a, p. 849) registra que “[...] a pedagogia não se resume a um curso, antes, a um vasto campo de conhecimentos, cuja natureza constitutiva é a teoria e a prática da educação ou a teoria e a prática da formação humana”.

Conforme Libâneo (2010, p. 39), há uma diferença entre trabalho pedagógico e trabalho docente, em que o primeiro é caracterizado pela “atuação profissional em um amplo leque de práticas

educativas” e o segundo pela “forma peculiar que o trabalho pedagógico assume na sala de aula”. Corroboram com esse entendimento Severo e Zucchetti (2021, p. 335):

O sentido do pedagógico determina a abrangência da profissão de pedagogo(a), pois estando vinculado a um universo mais amplo de saberes, intervenções e cenários educativos, reconhecemos que a atuação desse(a) profissional se dá de forma plural conforme a especificidade dos diferentes espaços de atuação distinta do trabalho docente e requer uma formação mais específica no que tange ao domínio de saberes e técnicas necessárias ao seu engajamento em espaços de ENE.

Após a homologação das diretrizes em 2006, elas e o seu processo de implementação tornaram-se alvo de pesquisas nas instituições de ensino superior (IES), no âmbito dos grupos de pesquisas e na pós-graduação em Educação das IES que mantinham cursos de Pedagogia. À medida em que as pesquisas foram sendo produzidas, os dados expressavam como tem sido realizada a formação da(o) pedagoga(o) sob a égide da Resolução CNE/CP n.º 01/2006. Os resultados sinalizaram que a formação para a docência tem sido privilegiada em detrimento de outras dimensões formativas, a exemplo da gestão educacional. No que tange à formação da(o) pedagoga(o) para atuar em espaços de ENE, alguns estudos são ilustrativos e relevantes.

Pimenta *et al.* (2017), ao analisarem 144 matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia de instituições públicas e privadas de São Paulo, enquadraram os conhecimentos relativos à escola e aos espaços não escolares na categoria “conhecimentos relativos à gestão educacional”. A categoria gestão educacional, segundo a definição da Comissão Especialista responsável pela elaboração das diretrizes para o curso de Pedagogia, é “[...] entendida como organização do trabalho pedagógico em termos de planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação nos sistemas formais e não formais” (Libâneo; Pimenta, 2011, p.11). Pimenta *et al.* (2017, p. 21) concluíram que, na categoria “conhecimentos relativos à gestão educacional”, a carga horária destinada aos espaços não escolares corresponde a 0,36% do total, enquanto a carga horária destinada à escola corresponde a 6,37%.

Os estudos de Severo (2017), desenvolvidos entre os anos de 2014 e 2015, resultaram em um mapeamento curricular cujo objetivo foi explorar como a ENE se insere como conteúdo na formação inicial de pedagogas(os). Ao analisar 20 projetos pedagógicos de cursos de Pedagogia que representavam todas as regiões brasileiras, o autor identificou a pouca visibilidade da ENE nos cursos de Pedagogia bem como se discute pouco nas pesquisas a inserção da(o) pedagoga(o) em espaços distintos do escolar. Severo (2017, p. 140) registrou que:

[...] nenhum projeto contemplou a definição conceitual de ENE e o próprio conceito de Educação como cenário de práticas profissionais do pedagogo, em um sentido amplo, envolvendo diversos âmbitos e setores, tampouco é significativamente evidenciado. Por outro lado, a discussão sobre questões relacionadas à escola, à docência e à atividade de professor, tendo como pano de fundo debates acerca da educação escolar brasileira, são claramente recorrentes.

A pesquisa desenvolvida por Gatti e Barretto (2009, p. 119) enquadrou o estudo alusivo aos contextos não escolares na categoria “Conhecimentos relativos às modalidades e níveis de ensino específicos – reúnem as disciplinas que abordam áreas de atuação junto a segmentos determina-

dos”, dentre esses, na Educação Infantil, na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e na Educação em contextos não escolares. Gatti e Barretto (2009) também destacaram o baixo percentual de atenção curricular para os contextos não escolares, 0,5%. Segundo elas, “[...] algumas instituições abrem um pouco mais de espaço a um ou outro desses percursos de formação, nos limites das horas que o curso deve cobrir minimamente” (Gatti; Barretto, 2009, p. 123).

Silva Júnior (2017) apresenta questões fundamentais para pensar a profissão e a formação. Ele indaga: “[...] para que serve o curso de Pedagogia? [...] Em que consiste a Pedagogia, campo de conhecimento que dá nome ao curso?” (Silva Júnior, 2017, p. 7). O autor ainda salienta que “um documento de Diretrizes para o Curso de Pedagogia não se preocupou em incentivar minimamente o debate sobre a natureza do campo de conhecimento em que os estudantes iriam se especializar” (Silva Júnior, 2017, p. 12). Como dito, a expropriação da Pedagogia no próprio curso que a nomeia aparenta ser o grande dilema da formação de pedagogas(os) na atualidade.

A Pedagogia, para Pimenta (2006, p. 49), é a Ciência da Educação e se configura “como uma ciência da prática”. Franco (2008, p. 70) afirma que a Pedagogia “há que ser formativa, de modo a poder ser emancipatória”, o que lhe confere o caráter de “ciência crítico-reflexiva” (Franco, 2008, p. 87). Na visão de Pimenta (2006, p. 55, grifo próprio), “[...] a Pedagogia, enquanto ciência prática **da e para** a práxis educacional, determina objetivos pedagógicos desta a partir **da e para** a práxis, cujo sentido não está pois na compreensão, mas no aperfeiçoamento da práxis [...]”. A práxis se relaciona a uma prática dotada de intencionalidade e a Pedagogia parte dessa prática e a ela se volta. Segundo a autora, a Pedagogia não modifica a práxis, a Pedagogia constitui o “instrumento para a ação” (Pimenta, 2006, p. 55), uma vez que são os educadores que agem.

Para Pimenta, Pinto e Severo (2022, p. 3), “[...] a Pedagogia se configura como um saber e uma prática fundamentalmente necessária à humanização do sujeito na busca permanente pela transformação das condições sociais de sua existência individual e coletiva”. Libâneo (2006b, p. 116) considera que

Pedagogia é uma área de conhecimento que investiga a realidade educativa, no geral e no particular. Mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, ela busca a explicitação de objetivos e formas de intervenção metodológica e organizativa em instâncias da atividade educativa implicadas no processo de transmissão/apropriação ativa de saberes e modos de ação.

A Pedagogia, para Libâneo (2010, p. 29-30), “[...] é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa”. Como campo de conhecimento, a Pedagogia “se ocupa do estudo sistemático da educação [...]” (Libâneo, 2010, p. 30). De acordo com Pimenta, Pinto e Severo (2022, p. 4),

[...] como ciência, a Pedagogia assume o princípio fundador de estudar a prática educativa em seus contextos e múltiplas determinações para equipar os sujeitos, profissionais da educação, incluindo professores/as e pedagogos/as, na perspectiva de promoção de uma educação humanizadora. Isso significa que o objeto da ciência pedagógica é a educação que se manifesta em diferentes modalidades e contextos. [...] Desse modo, o objeto da Pedagogia é a educação como processo de formação da condição humana.

Em relação à sua finalidade, Franco (2012, p. 32) afirma que “[...] a Pedagogia como ciência procura compreender/transformar/direcionar a prática educativa. Assim, a Pedagogia organiza uma direção de sentido naqueles espaços onde a educação se realiza”.

Como expressa Silva Júnior (2017) e nos adverte Libâneo (2006a, p. 849), “[...] um campo científico pode constituir num curso, mas, antes, importa saber quais são suas premissas epistemológicas, seu corpo conceitual, suas metodologias investigativas”. Esses pressupostos teóricos indicam que é condição *sine qua non* repensar a formação de pedagogas(os) no Brasil.

RESULTADOS E ANÁLISES

Esta seção explicita os resultados em diálogo com os teóricos já referenciados. Os dados apresentados são alusivos à entrevista, da qual participaram 13 pedagogas e um pedagogo. Desse modo, a seção traz à tona a percepção desses profissionais acerca de sua formação, as atividades desenvolvidas nos espaços de ENE e os fatores que interferem na sua atuação profissional.

A percepção das(o) pedagogas(o) acerca de sua formação no curso de Pedagogia

As pedagogas e o pedagogo realizaram seus cursos de Pedagogia em épocas distintas, entre os anos de 1992 a 2013. Face ao exposto, nem todos tiveram acesso ao conhecimento acerca dos espaços não escolares, o qual é explicitamente citado nas últimas diretrizes.

Cinco profissionais se formaram na vigência do Parecer CFE n.º 252 (Brasil, 1969), quando o curso ofertava as habilitações de supervisão, orientação, administração e inspeção escolar. Segundo uma das pedagogas, naquela época, a sua formação foi centrada no espaço escolar e não havia uma visão ampla do campo de atuação como se tem na atualidade. Essa visão ampliada dos espaços de inserção da(o) profissional ganhou visibilidade no último marco legal. Todavia, como registrou Severo (2017), mediante a ocorrência de práticas educativas em diversos espaços, já se configuravam outros campos sociais capazes de atrair as(os) pedagogas(os), a exemplo das ONGs.

O pedagogo também se formou na vigência do Parecer CFE n.º 252 (Brasil, 1969), contudo, a instituição em que ele se graduou ofertava, além das habilitações, uma ênfase em Ensino Religioso. Outra ingressou no curso em 2005. Durante sua formação, ocorreu uma reforma curricular e ela fez opção pelo currículo antigo e pela ênfase na Gestão Escolar, contudo, durante seu processo formativo, fez, por conta própria, buscas pelos conhecimentos inerentes aos espaços distintos do escolar, pois não tinha interesse em atuar como docente.

Duas pedagogas formadas na vigência da atual diretriz salientaram que a formação para os espaços de ENE inexistia ou se dá de forma superficial, pois, ao atender a atual diretriz, o foco do curso é a escola. Com base nos relatos de ambas, observa-se que a falta de preparação para os espaços de ENE continua sendo recorrente. Esses resultados são similares aos salientados por Gatti e

Barretto (2009), Pimenta *et al.* (2017) e Severo (2017), que demonstraram o pouco espaço reservado ao estudo dessa temática durante a formação.

As disciplinas que possibilitaram o contato com o campo de atuação profissional escolar e de ENE seguem registradas na Tabela 1.

Tabela 1 – Disciplinas que possibilitaram o contato com o campo de atuação profissional

| Disciplinas | Frequência |
|--|------------|
| Específicas da ENE e aquelas vinculadas ao conhecimento desse espaço | 4 |
| Fundamentos da Educação (Psicologia, História e Sociologia) | 4 |
| Ensino Religioso | 1 |
| Metodologias | 2 |
| Supervisão/Coordenação Pedagógica | 5 |
| Orientação Educacional | 2 |
| O papel do pedagogo | 1 |
| Inspeção Escolar | 1 |
| Gestão Escolar | 2 |
| Administração Escolar | 1 |
| Didática | 1 |
| Educação de Jovens e Adultos | 1 |

Fonte: Dados da pesquisa, 2023.

Mesmo que o curso que frequentaram seja, em sua maioria, voltado para o espaço escolar, algumas disciplinas, pela sua natureza e finalidade, acabaram dando suporte para questões alusivas aos espaços de ENE, a exemplo de Supervisão/Coordenação Pedagógica e de Fundamentos da Educação (Psicologia, História e Sociologia).

As disciplinas de Psicologia e Sociologia possibilitaram um olhar mais aprofundado sobre o ser humano, seu desenvolvimento, seus processos de aprendizagem e contribuíram para pensar a educação. As disciplinas de Supervisão/Coordenação Pedagógica, Administração/Gestão, Didática e Metodologias colaboraram em virtude da própria atividade que a(o) profissional desempenha e outras disciplinas, como a EJA que, além de se configurar como uma modalidade ensino, colaborou por se relacionar com o público-alvo com o qual a(o) pedagoga(o) lida em espaços de ENE, no caso, jovens e adultos.

Em relação às disciplinas que abordaram os espaços de ENE, sobressaíram nos relatos aquelas voltadas para a Pedagogia Hospitalar, Pedagogia Empresarial e Pedagogia do Cárcere, além dos estudos acerca da Educação Social. Alguns sujeitos registraram a ausência de disciplinas que poderiam favorecer o contato com o campo da ENE. Para Severo (2017, p. 155),

[...] é fundamental que as disciplinas sobre ENE estejam relacionadas com o conjunto de componentes do currículo, a fim de que a abordagem da ENE não se resuma a uma simples des-

crição da dinâmica educativa nesses espaços e, assim, produz uma integração de saberes que promove o reconhecimento das dimensões teóricas e práticas do trabalho pedagógico não escolar em seus múltiplos nexos psicológicos, históricos, filosóficos, sociológicos, didáticos etc.

O mesmo também aconteceu em relação ao estágio, pois poucos sujeitos tiveram a oportunidade de realizá-lo em espaços de ENE. Apenas seis se inseriram nesses espaços por meio do estágio obrigatório, remunerado ou voluntário. Os espaços em que os estágios foram realizados estavam relacionados às áreas da Saúde (Pedagogia Hospitalar), Organizacional (Pedagogia Empresarial), Assistencial (asilos) e Jurídica (Ministério Público). A maior parte das instituições em que as pedagogas e o pedagogo se formaram priorizou o estágio na escola, na área da docência nos anos iniciais do Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Outras instituições, por sua vez, propiciaram o estágio na Supervisão, nos cursos de Magistério e em outras funções, segundo a oferta das habilitações e da ênfase dada no curso, em consonância com a época de formação. Esse é o caso de duas pedagogas que fizeram estágio conforme as funções que poderiam atuar e de outra que cursou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso.

A Resolução CNE/CP n.º 01 (Brasil, 2006) trata do estágio nos artigos 7º e 8º. O inciso II do artigo 7º informa o total de horas a serem cumpridas e as áreas que serão contempladas, a saber: “II–300 horas dedicadas ao Estágio Supervisionado prioritariamente em Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto pedagógico da instituição” (Brasil, 2006, p. 4). Neste inciso, observou-se uma abertura para que os espaços de ENE deixem de ser contemplados no estágio já que sua prioridade está voltada para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

As pedagogas revelaram que, além dos estágios, tiveram outras formas de adentrar no campo profissional por meio das atividades acadêmicas complementares, como a realização de trabalhos em espaços de ENE, a participação em eventos (seminários, congressos, palestras etc.) e em projetos de extensão e de iniciação científica. Essas atividades, quando ofertadas e vivenciadas pelas(os) graduandas(os), enriqueceram e possibilitaram uma formação mais abrangente. Todavia, é relevante questionar se a formação para atuar nos espaços de ENE poderia ter lugar apenas nas atividades acadêmicas complementares. Apenas cinco pedagogas mencionaram sua participação nessas atividades. O pedagogo não teve essa oportunidade.

Os dados explicitam que, independentemente da época em que esses profissionais se formaram, a formação recebida foi centrada na docência e no âmbito escolar. Saviani (2008) tece considerações que expressam como a escola tem sido privilegiada na formação do pedagogo. Para ele, “[...] ao centrar o foco do processo formativo na unidade escolar, aquilo de que se trata é capacitar o futuro pedagogo ao pleno domínio do funcionamento da escola” (Saviani, 2008, p. 153). Nesse sentido, questiona-se em que medida ter pleno domínio da escola qualifica o pedagogo para atuar em outros espaços, isso em virtude da necessidade de considerar os aspectos que são específicos à variedade de espaços que se diferenciam da escola.

A(O) profissional formada(o) pelo curso de Pedagogia desenvolve um trabalho pedagógico que necessita considerar os elementos de mediação que perpassam o processo educativo, ou seja, os fins, os sujeitos, os ambientes e os saberes. Esses elementos não são similares àqueles relativos aos espaços escolares, embora, em algum momento, saberes oriundos dos Fundamentos da Educação, da Supervisão e Coordenação Pedagógica, da Legislação sejam mobilizados pelas(os) pedagogas(os) nos espaços de ENE. Trata-se de uma atuação que se dá de forma plural segundo as especificidades do espaço em que se realiza.

Considerando a expansão das práticas educativas na atualidade, o entendimento da Pedagogia como uma ciência que investiga o fenômeno educativo em sua abrangência e o estabelecido no inciso IV do artigo 5º das Diretrizes (Brasil, 2006), indaga-se: quando o aluno não tem interesse pela docência, o que o curso de Pedagogia irá propiciar a ele? Ser pedagogo se resume a ser professor? Certamente, não.

O perfil do profissional formado pelo curso de Pedagogia inclui a docência, mas está além dela. Para Franco (2008, p. 124), o pedagogo, durante o seu processo formativo, “[...] deve construir profunda intimidade com as questões da docência, do ensino, mas será inconcebível subsumir a formação de pedagogos ao exclusivo exercício docente”. Desse modo, não é possível negar, no curso de Pedagogia, a formação do cientista da Educação, um profissional que “é antes de mais nada um prático-teórico da ação educativa [...] aquele que procura conjugar teoria e a prática a partir da sua própria ação” (Houssaye, 2004, p. 10). Para Severo (2015, p. 80),

[...] a ENE não serve apenas para representar interesses corporativos das instituições, mas, principalmente, para ativar processos de cidadania que dependem da formação, da participação e da integração sócio-política de pessoas e grupos nas esferas de luta pelos direitos sociais e por uma democracia efetiva.

Os dados obtidos nesta pesquisa ratificam que a formação para os espaços de ENE tem se demonstrado insuficiente ou não é contemplada nos cursos de Pedagogia. Desse modo, atenta-se para a necessidade de contemplá-los no curso, pois se trata de uma demanda formativa.

As atividades desenvolvidas pelas(os) pedagogas(os) nos espaços de ENE

A graduação exigida para ingresso no cargo foi a Pedagogia, todavia, a nomenclatura dos cargos se diferenciava face aos espaços de atuação. Os setores de trabalho também possuíam nomenclaturas diferenciadas, contudo, tratavam-se de setores que desenvolviam atividades inerentes à Educação, à formação e ao ensino, desde o planejamento e a implementação dos programas e projetos até ao seu desenvolvimento e sua avaliação.

Nesses espaços de ENE, cabe a(o) pedagoga(o) promover a pedagogização das práticas educativas. Assim, a prática educativa, ao ser dotada de intencionalidade, de objetivos explícitos de cunho ético, filosófico e político, se transforma em prática pedagógica. É nesse sentido que as(os) pedagogas(os) são responsáveis pelos processos educativos que se desenvolvem nesses espaços. Severo e Zucchetti (2021, p. 336) registram que:

[...] apostamos na concepção de que o (a) pedagogo (a) é um (a) profissional que, sob o uso dos recursos teóricos, metodológicos e técnicos da Pedagogia, exerce, de maneira distinta e discriminada de outras profissões, as ações de concepção, pesquisa, planejamento, execução e avaliação de processos educativos escolares e não escolares. Insere-se na realidade histórica que dinamiza a Educação como prática social atravessada por demandas formativas contextuais, e se constitui como agente crítico e consciente de sua função profissional implementada como práxis transformada no contexto da sociedade contemporânea.

As atividades das pedagogas e do pedagogo serão evidenciadas agrupadas em sua totalidade, de forma a representar os três espaços investigados. Todavia, caracteriza-se como uma ação comum a organização do trabalho pedagógico, que inclui o diagnóstico, a concepção e/ou proposição, o planejamento, o desenvolvimento e/ou a execução, o acompanhamento e a avaliação das atividades educacionais e dos sujeitos que delas participam.

Dito isso, são atividades atribuídas às pedagogas e ao pedagogo nos espaços de ENE pesquisados: análise de materiais; assessorar nas atividades de ensino, pesquisa, extensão e outras; atendimento a aluna(o) no leito; atendimento de orientação profissional; avaliação das atividades; capacitação em recursos ópticos; concepção de cursos; coordenação de brinquedoteca; coordenação de cursos; divulgação das propostas educativas e de formação para o seu público-alvo; Educação a Distância; elaboração de planos, projetos pedagógicos; supervisão de alunas(os), docentes e estagiárias(os); produção de material didático; elaboração de relatórios técnicos; formação e qualificação de trabalhadoras(es), alunas(os) e estagiárias(os); realização de diagnósticos e levantamento de demandas; ministrar cursos; processos de aprendizagem (acompanhamento escolar, acompanhamento das atividades, orientação da escola e da família para adaptação, permanência e participação do discente); participar da Comissão Técnica de Classificação (CTC) e do Conselho Disciplinar; desenvolver pesquisa em Saúde; proposição de atividades educativas diversas (eventos, oficinas, projetos etc.); tutoria.

Ao reconhecer o amplo campo de atuação da(o) pedagoga(o), Libâneo (2006a, p. 871) relaciona as atividades que competem a esse profissional. Segundo o autor,

[...] em seu exercício profissional, o pedagogo deve estar habilitado a desempenhar atividades relativas a: formulação e gestão de políticas educacionais; avaliação e formulação de currículos e de políticas curriculares; organização e gestão de sistemas e de unidades escolares; planejamento, coordenação, execução e avaliação de programas e projetos educacionais para diferentes faixas etárias; formulação e gestão de experiências educacionais; coordenação pedagógica e assessoria didática a professores e alunos em situações de ensino e aprendizagem; coordenação de atividades de estágios profissionais em ambientes diversos; avaliação e desenvolvimento de práticas avaliativas no âmbito institucional e nos processos de ensino e aprendizagem em vários contextos de formação; produção e difusão de conhecimento científico e tecnológico do campo educacional; formulação e coordenação de programas e processos de formação contínua e desenvolvimento profissional de professores em ambientes escolares e não-escolares; produção e otimização de projetos destinados à educação a distância e a mídias educativas como vídeos e outras; desenvolvimento cultural e artístico para várias faixas etárias.

As atividades elencadas estão em consonância com a concepção do profissional de Pedagogia que é evidenciada por Libâneo, Franco e Pimenta (2007) e por Severo e Zucchetti (2021).

Fatores que interferem na atuação da(o) profissional de Pedagogia em espaços de ENE

Ao relatarem sobre a área em que atuam e do público com o qual trabalham, foi possível identificar fatores comuns aos espaços investigados que interferem na atuação profissional dos sujeitos. São eles: articulação entre a área de Educação e a área finalística da instituição (Saúde, Cultura e Segurança); conhecimento pedagógico como complemento à área finalística da instituição; trabalho coletivo; dependência de outras áreas na execução das atividades desenvolvidas pelas pedagogas e pelo pedagogo; constituição de equipes multiprofissionais; materiais, linguagem, sons e tempos próprios dos ambientes pesquisados; ambientes diferenciados em função da área finalística da instituição, distintos da educação regular e por vezes, monitorado; relevância de cumprir as normas relativas ao espaço; relações estabelecidas entre a(o) profissional e o público-alvo nos contextos de ENE.

No que tange à articulação entre as áreas da Educação e a área finalística da instituição (Saúde, Cultura e Segurança) e ao conhecimento pedagógico, observou-se que as pedagogas e o pedagogo que atuam nesses espaços transitam por duas áreas de conhecimento, o que confere distinção em relação ao trabalho daquelas(es) que atuam nos espaços escolares. Todavia, não se pode deixar de reconhecer a(o) profissional de Pedagogia pelo seu fazer pedagógico. Assim, seu trabalho é desenvolvido de forma articulada e a atuação é pautada pelos conhecimentos inerentes à área da Educação e à outra área na qual se inseriu. A partir daí, a(o) profissional vai incorporando ao seu repertório novos conhecimentos inerentes à área finalística da instituição. Severo e Queiroga (2020, p. 63) se manifestaram a esse respeito ao afirmarem que:

[...] quanto aos saberes e habilidades necessários para que as pedagogas exerçam seu trabalho na instituição, percebemos que além dos saberes pedagógicos, as profissionais devem deter os conhecimentos acerca do contexto em que se insere a instituição onde trabalha (legislação, normas, padrões, público etc.).

O conhecimento pedagógico se revelou como um complemento essencial à área finalística da instituição, pois agrega um novo olhar sobre o objeto em estudo e auxilia na condução das ações educativas. Todos os sujeitos mencionaram, em seus relatos, a aplicação dos conhecimentos inerentes ao campo da Pedagogia na área em que estão atuando com vistas a direcionar as ações de ensino, a aprendizagem, a formação e a qualificação que ocorrem nesses ambientes. As pedagogas e o pedagogo exercem a ação de pedagogizar (Libâneo, 2001) os processos educativos que se desenvolvem nesses espaços. Fazem Pedagogia, uma vez que definem “[...] objetivos, finalidades, formas de intervenção, pelo que dá uma direção de sentido, um rumo, ao processo educacional” (Libâneo, 2006a, p. 866). Como declara Severo (2015, p. 96), “[...] as práticas educativas se tornam pedagógicas quando passam a ser objeto de ação e reflexão no âmbito da Pedagogia”. Caso essas práticas não sejam pedagogizadas, deixam de contribuir para uma formação emancipatória dos indivíduos (Franco, 2008).

Em face de transitar por duas áreas, um fator que influencia a atuação é o trabalho coletivo. As pedagogas e o pedagogo sempre atuam com outras(os) profissionais de diversas áreas, a

exemplo de psicólogas(os), médicas(os), assistentes sociais, fisioterapeutas, nutricionistas, terapeutas educacionais, advogadas(os), enfermeiras(os), agentes de segurança etc. Em alguns espaços, as pedagogas e o pedagogo se inserem em uma equipe multiprofissional e transitam em duas áreas, o que demanda, além de conhecimento pedagógico, conhecimento da outra área, que pode ser construído no cotidiano de trabalho, a partir da experiência, do investimento em formação continuada ou buscando outras estratégias.

Não obstante, o trabalho coletivo também interfere ao determinar se a ação poderá ser realizada ou não pela(o) pedagoga(o), pois, no caso dos espaços de privação de liberdade, há uma dependência da(o) agente penitenciário ou de segurança tanto para movimentar o pessoal recluso quanto para garantir a segurança das(os) profissionais. Nos espaços de ENE, a(o) pedagoga(o) não desenvolve seu trabalho isoladamente, pois há uma relação de interação, articulação e diálogo com as outras áreas na execução das atividades, o que propicia o conhecimento relativo a esses espaços e o desenvolvimento na profissão. O inciso XI do artigo 5º da Resolução CNE/CP n.º 01 (Brasil, 2006) destaca que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “[...] desenvolver trabalho em equipe, estabelecendo diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento [...]”.

No que se refere ao ambiente da área finalística da instituição, aspectos como materiais, linguagem, sons e tempos necessitam ser levados em conta, pois as atividades educativas são desenvolvidas com respeito às especificidades inerentes a eles, ao ambiente como um todo e, ainda, ao seu público-alvo. Além disso, é demandado da(o) profissional de Pedagogia refletir sobre como irá realizar suas intervenções nesse contexto.

Os relatos indicaram que há um apelo relativo ao cuidado com os materiais utilizados. Em alguns casos, em virtude de sua esterilização, e em outros, porque não é qualquer material que poderá ser utilizado, uma vez que se pode trazer algum risco ao se configurar como uma arma. Cumprir as normas com o maior rigor são necessidades verificadas tanto no âmbito da segurança quanto da saúde. No caso dos sons, em alguns espaços, prevalece o barulho produzido pelas(os) próprias(os) encarceradas(os) nas suas celas e em seus pavilhões e o som de grades sendo trancafiadas, como destacaram duas pedagogas, que acrescentaram que não é um ambiente alegre como as escolas. Em outros, prevalecem o silêncio da contemplação ou o som de aparatos médicos, de ambulâncias que acessam o hospital. Foram citados, ainda, o constante monitoramento por outros profissionais que atuam na área finalística da instituição, como é o caso dos espaços de saúde e de privação de liberdade. Os tempos também se distinguem face ao período de internação e tratamento de doenças e aos regimes prisionais estabelecidos pelas(os) juízas(es).

Consoante aos depoimentos, os ambientes se diferenciam por terem atividades desenvolvidas em celas de aulas e pavilhões, em leitos e brinquedotecas ou em salas expositivas, como é o caso dos museus. Isso é variável, a depender da infraestrutura que a instituição dispõe e da área de atuação. Oliveira (2015) menciona a necessidade de conhecer o contexto de atuação da(o) pedagoga(o) fora do âmbito escolar. Ao se referir ao sistema prisional, ela declara que:

[...] o trabalho dos pedagogos se realiza em um espaço com características específicas, é necessário conhecer esse contexto em que se dão as práticas pedagógicas, suas possibilidades, suas contradições e, sua materialidade, para que possamos compreender as ideias, os saberes, os conhecimentos e a sua formação (Oliveira, 2015, p. 135).

No que diz respeito às relações estabelecidas entre a(o) profissional de Pedagogia e o público-alvo com o qual atua nesses contextos, principalmente nos espaços de privação de liberdade, elas diferem das existentes nos espaços escolares em virtude do distanciamento requerido pelas normas de segurança com vistas à preservação da própria vida, o que também é observado em alguns espaços de saúde.

Embora os espaços de ENE se tratem de *loci* em que a educação se faz presente, sua lógica é distinta daquela organizada para o ensino regular, o que demanda da(o) pedagoga(o) o reconhecimento dela e de outras especificidades para propor a ação educativa.

REFLEXÕES FINAIS

Mediante os apontamentos tecidos, é inegável que se faz urgente repensar a formação da(o) profissional de Pedagogia e seu campo de atuação, a pluralidade de espaços que desenvolvem práticas educativas, cada qual com suas especificidades, os projetos pedagógicos dos cursos, além da concepção de Educação [...] como um direito ao longo da vida. No caso brasileiro, trata-se de rever as concepções historicamente construídas em relação ao campo de atuação profissional da(o) pedagoga(o), alicerçadas nas legislações que regulamentaram o curso ao longo de sua existência. Os espaços de ENE constituem uma área de formação com especificidades próprias do contexto em que se realiza que demandam ser melhor consideradas no processo formativo de pedagogas(os). Nesses espaços de aprendizagem, também se realizam atividades educativas e de formação para crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

Existe uma complexidade curricular que envolve esse curso e há um desafio que é formar a(o) pedagoga(o) para atuação em diversos *loci*. O curso não vai oferecer uma formação voltada para todos os cenários de ENE, mas rever o currículo e, principalmente, a dimensão do conteúdo a ser trabalhado nas disciplinas se apresentam como ações de fundamental importância. Um olhar atento para a organização dos temas que serão abordados aparenta ser o ponto-chave para formar a(o) profissional na sua completude. Não obstante, é necessário levar em conta que há pedagogas(os) atuando fora do espaço escolar e o curso não forma para a ENE. Portanto, o curso de Pedagogia no Brasil não tem atendido às demandas impostas pela realidade social vigente.

Desconsiderar o estudo do fenômeno educativo em suas distintas dimensões pode comprometer a atuação da(o) profissional de Pedagogia. Desse modo, é preciso contemplar os espaços de ENE na formação de pedagogas(os) e atribuir ao curso uma base de conhecimento mais abrangente, a Pedagogia, capaz de formar o cientista da Educação. Não se trata de menosprezar a docência. O curso, pela sua trajetória histórica, forma professoras(es) e deve fazê-lo, entretanto, deve propiciar também a formação de um(a) profissional que esteja apto(a) a atuar em outros espaços educativos.

A(O) profissional formada(o) pelo curso de Pedagogia, dotada(o) de consciência política, fundamentos e saberes teóricos e práticos, deve se inserir em qualquer espaço no qual a educação se faça presente, visando sempre o desenvolvimento de uma prática educativa humanizadora e emancipatória.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAZZO, V. L.; SCHEIBE, L.; DURLI, Z.; KOCH, Z. M. Docência como base e identidade do curso de Pedagogia no Brasil. *In: XI SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REDE LATINO-AMERICANA SOBRE TRABALHO DOCENTE-REDE ESTRADO*, 11., 2016, Cidade do México. **Anais do XI Seminário Internacional da Rede Latino-americana Sobre Trabalho Docente-Rede Estrado**. Cidade do México: Redestrado, 2016. v. 1.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.º 251/1962. Fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. *In: Documenta*, n. 11, p. 59-66, jan./fev. 1963.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.º 252/1969. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. *In: Documenta*, n. 100, p. 101-139, abr. 1969.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n.º 1/2006, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 maio 2006, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 21 dez. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccvil_03/%20constituicao.htm. Acesso em: 15 fev. 2021.

BRASIL. Decreto-Lei n.º 1.190 de 04 de abril de 1939. Dá organização à Faculdade Nacional de Filosofia. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 06 abr. 1939. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 23 dez. 2013.

EVANGELISTA, O.; TRICHES, J. Docência, gestão e pesquisa nas diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 2, n. 4, p. 166-188, 2017.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia e prática docente**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Elementos para a formulação de Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 130, p. 63-97, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/05.pdf>. Acesso em: 21 jun. 2014.

FRANCO, M. A. S.; LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento. **Educação em Foco**, v. 14, n. 17, p. 55-78, jul. 2011. Disponível em:

<http://www.uemg.br/openjournal/index.php/educacaoemfoco/article/view/103/138>. Acesso em: 21 jun. 2014.

FUSARI, J. C.; PEDROSO, C. C. A.; PINTO, U. A. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, jan./mar. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v43n1/1517-9702-ep-43-1-0015.pdf>. Acesso em: 24 set. 2018.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2013.

HOUSSAYE, J. Pedagogia: justiça para uma causa perdida? *In*: HOUSSAYE, J.; SOETARD, M.; HAMELINE, D.; FABRE, M. **Manifesto a favor dos pedagogos**. Trad. Vanise Dresch. Porto Alegre: Artmed, 2004, p. 9-45.

KUENZER, A. Z.; RODRIGUES, M. F. Curso de Pedagogia ou Normal Superior? **RBPAE**, v. 23, n. 2, p. 253-275, maio/ago. 2007.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, Curitiba, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 9 out. 2011.

LIBÂNEO, J. C. Diretrizes Curriculares da Pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96–Especial, p. 843-876, 2006a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2016.

LIBÂNEO, J. C. Que destino os educadores darão à pedagogia. *In*: PIMENTA, S. G. (Coord.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 2006b, p. 107-134.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIBÂNEO, J. C. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o curso de Pedagogia. *In*: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e**

perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 63-100.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia como Ciência da Educação: objeto e campo investigativo. *In*: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. L. (Orgs.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021, p. 152-187.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *In*: PIMENTA, S. G. (Org.). **Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 15-61.

MASCARENHAS, A. D. N.; FRANCO, M. A. S. De pedagogos a professores: balanço de uma década das diretrizes curriculares dos cursos de Pedagogia no Brasil. **Revista Internacional de Formação de Professores**, Itapetininga, v. 2, n. 1, p. 41-55, 2017.

OLIVEIRA, S. B. **A formação do pedagogo para atuar no sistema penitenciário**. 2015. 149f. Tese (Doutorado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2015.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU**. [1948]. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/91601-declara%C3%A7%C3%A3o-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 16 jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA–UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por. Acesso em: 21 jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA–UNESCO. **Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos: agenda para o futuro**. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (V CONFINTEA). Hamburgo, Alemanha: UNESCO, 1997. Disponível em:

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116114_por. Acesso em: 21 jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA–UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação**. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022. Disponível em:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 1 jun. 2023.

PIMENTA, S. G. Panorama atual da Didática no quadro das Ciências da Educação: Educação, Pedagogia e Didática. *In*: PIMENTA, S. G. (Coord.). **Pedagogia, Ciência da Educação?** São Paulo: Cortez, 2006, p. 39-70.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. A.; SEVERO, J. L. R. L. A Pedagogia como locus de formação profissional de educadores(as): desafios epistemológicos e curriculares. *In*: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. L. (Orgs.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021, p. 39-72.

PIMENTA, S. G.; PINTO, U. A.; SEVERO, J. L. R. L. Panorama da Pedagogia no Brasil: ciência, curso e profissão. **Educação em Revista**, v. 38, p. 1-17, 2022. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38956>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. L. (Orgs.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021.

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SEVERO, J. L. R. L. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional**. 2015. 265f. Tese (Doutorado em Educação)–Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SEVERO, J. L. R. L. A formação inicial de pedagogos para a educação em contextos não escolares: apontamentos críticos e alternativas curriculares. *In*: SILVESTRE, M. A.; PINTO, U. A. (Orgs.). **Curso de Pedagogia avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017, p. 127-162.

SEVERO, J. L. R. L.; MELO, S. F. A Pedagogia como campo epistêmico, curso e profissão: indicativos para pensar o trabalho do/a pedagogo/a jurídico. **PESQUISEDUCA**, v. 13, p. 857-876, 2021.

SEVERO, J. L. R. L.; QUEIROGA, N. S. Atuação do(a) pedagogo(a) em práticas de promoção da saúde em contextos educativos não escolares. **Interfaces Científicas-Educação**, v. 8, n. 3, p. 55–68, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/6613>. Acesso em: 04 maio 2023.

SEVERO, J. L. R. L.; ZUCCHETTI, D. T. Pedagogia na/para a Educação Não Escolar: pistas conceituais e apostas para o trabalho do(a) pedagogo (a). *In*: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. L. (Orgs.). **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021, p. 321-349.

SILVA JÚNIOR, C. A. Prefácio. *In*: SILVESTRE, M. A.; PINTO, U. A. (Orgs.). **Curso de Pedagogia avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017.

COMO CITAR — APA

Lucindo, N. I., Nunes, C. M. F., & Araújo, R. M. B. de. (2024). Lugar de pedagoga(o) não é somente na escola: notas para repensar a profissão e a formação de pedagogas(os) no Brasil. **PARADIGMA**, XLV (Edición Temática 1), e2024009. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024009.id1554>

COMO CITAR — ABNT

LUCINDO, Nilzilene Imaculada; NUNES, Célia Maria Fernandes; ARAÚJO, Regina Magna Bonifácio de. Lugar de pedagoga(o) não é somente na escola: notas para repensar a profissão e a formação de pedagogas(os) no Brasil. **PARADIGMA**, Maracay, v. XLV, Edición Temática, n. 1, e2024009, Set., 2024. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2024.e2024009.id1554>.

HISTÓRICO

Submetido: 02 de abril de 2024.

Aprobado: 01 de julho de 2024.

Publicado: 30 de septiembre de 2024.

EDITOR

Fredy E. González 

ARBITROS

Dos árbitros evaluaron este manuscrito y no autorizaron la publicación de sus nombres