



A formação inicial de pedagogas(os) que atuam em espaços de Educação Não Escolar no Estado de Minas Gerais

*Initial training of educators working in non-school education
settings in the State of Minas Gerais*

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

Resumo: A pesquisa tomou como objeto de estudo pedagogas(os) que atuam em espaços de Educação Não Escolar (ENE) e investigou suas trajetórias formativa e profissional. O estudo de abordagem qualitativa fez uso da pesquisa bibliográfica, documental e de campo com aplicação de questionário e entrevista semiestruturada. Os dados coletados foram tratados segundo a Análise de Conteúdo. Os resultados indicaram que a formação inicial privilegiou os estudos acerca do espaço escolar e da docência. Poucos foram as pedagogas que tiveram a oportunidade de aprofundar os conhecimentos a respeito da ENE. Com base nos dados evidenciados defende-se que a ENE seja contemplada durante o curso com vistas a preparar as(os) profissionais para se inserirem em espaços que ultrapassam os limites da escola e em que a educação também se faz presente.

Palavras-chave: Pedagogia; Curso de Pedagogia; Formação de Pedagogos; Atuação Profissional; Espaços de Educação Não Escolar.

Abstract: The research took as its object of study pedagogues who work in Non-School Education (NES) spaces and investigated their formative and professional

1. nilzilenucindo@yahoo.com.br. Doutora e Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFOP; Docente do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais. Integra o Grupo de Pesquisa FOPROFI (Formação e Profissão Docente) /UFOP. <https://orcid.org/0000-0003-2766-8951>.

2. cmfnunes1@gmail.com. Professora Titular Emérita da Universidade Federal de Ouro Preto. Professora e pesquisadora voluntária junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática. Grupo de Pesquisas sobre Condição e Formação Docente (PRODOC/FAE/UFMG). <https://orcid.org/0000-0002-2338-1876>.

3. regina.araujo@edu.ufop.br. Professora Associada IV do Departamento de Educação da Universidade Federal de Ouro Preto; Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação de Jovens, Adultos e Idosos - GEPEJAI. <https://orcid.org/0000-0001-7289-5876>.

trajectories. The qualitative approach study used bibliographical, documentary and field research with the application of a questionnaire and semi-structured interviews. The data collected were treated according to Content Analysis. The results indicated that the initial training privileged studies about the school space and teaching. Few pedagogues had the opportunity to deepen their knowledge about NES. Based on the evidenced data, it is argued that NES should be contemplated during the course with a view to preparing professionals to enter spaces that go beyond the limits of the school and where education is also present.

Keywords: Pedagogy; Pedagogy Course; Pedagogy Training; Professional Activity; Non-School Education Spaces

Introdução

Acompanhamos no Brasil, nas últimas décadas, a expansão de vários direitos sociais, dentre eles, o direito à Educação. Em âmbito mundial, inúmeras organizações se manifestaram para defender esse direito e evidenciar a relevância da educação para os processos emancipatórios, de humanização e conscientização dos povos. Declarações e relatórios a favor dessa causa são publicados com recorrência.

Na atual conjuntura social é possível identificar que as ações educativas se desenvolvem nos mais diversificados âmbitos e contextos. Deste modo, a educação se faz presente em outros cenários que se situam além da escola. Uma das conseqüências dessa expansão resulta na abertura de novos campos de trabalho e de inserção para as(os) profissionais de Pedagogia. Deste modo, a(o) pedagoga(o) é encontrado atuando em áreas distintas do âmbito escolar e dos sistemas de ensino. Há pedagogas(os) atuando na área da saúde, segurança, cultura, empresarial, assistencial, jurídica etc.

Todavia, a formação dos profissionais de Pedagogia estabelecida pela Resolução CNE/CP nº 01/2006 (Brasil, 2006) que instituiu as diretrizes curriculares nacionais para o curso de Pedagogia - Licenciatura mostra-se imprecisa. Primeiro por abrir um amplo leque de formação em um único curso e definir que a base de formação do pedagogo é a docência; segundo por admitir os espaços não escolares como um *locus* de atuação do pedagogo, mas não indicar como será desenvolvida essa formação.

Conforme já afirmou Libâneo (2010), Docência e Pedagogia são conceitos distintos. O campo da Pedagogia é mais abrangente e extrapola a docência. Da mesma forma, “nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente” (Libâneo; Pimenta, 2011, p. 33). Esses autores assim como outros já discorreram acerca das imprecisões apresentadas nessa normativa. Ao se privilegiar a docência significa que uma limitação tem sido imposta para as demais áreas formativas previstas no curso. Além de abrir, em consenso pela própria legislação, um precedente para que as instituições de ensino superior (IES) desconsiderem os estudos acerca dos espaços não escolares

Estamos mediante um impasse. Esse está posto e urge refletirmos a respeito dele. A realidade social evidencia que há outros campos de trabalho para a(o) pedagoga(o)

além do ambiente escolar, mas o processo formativo continua centrado na escola e, em grande parte dos cursos, o estudo acerca dos espaços não escolares é relegado. Como a(o) pedagoga(o) poderá estar apto a se inserir nesses espaços se as discussões pertinentes a esses não forem contempladas no percurso formativo?

Esta investigação adotou o termo Educação Não Escolar (ENE) o qual se refere às “práticas consideradas formativas situadas fora da escola” (Severo, 2017, p. 136). Na concepção de Severo (2015, p. 86) o “uso da ENE como conceito é mais adequado como uma categoria temática, ou situacional, visto que o objeto que ele busca delimitar se refere a um âmbito, uma situação ou um espaço educativo”.

Os espaços de ENE são dotados de uma lógica própria e possuem peculiaridades a serem consideradas no exercício da profissão, a exemplo dos sujeitos, dos objetivos, das atividades, dos espaços, dos tempos, das relações estabelecidas, dos materiais, das normas desses espaços, dentre outras. Essas peculiaridades distinguem a atuação do pedagogo nos espaços de ENE da atuação no âmbito escolar, embora haja conhecimentos e saberes que são aplicáveis em ambos os contextos.

Este artigo representa um recorte de uma investigação de Doutorado que tomou como objeto de estudo a(o) profissional de Pedagogia que se insere em espaços de ENE no Estado de Minas Gerais. O estudo foi empreendido na busca responder à seguinte questão: Como se constituiu a trajetória formativa e profissional de pedagogas(os) que se inserem em espaços de ENE?

A hipótese é de que os espaços de ENE vêm se consolidando como um campo de inserção profissional para a(o) pedagoga(o), no entanto, para atender ao disposto na Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno (CNE/CP) nº 01/2006 (Brasil, 2006), alguns cursos de Pedagogia centram a formação na docência e enfocam o espaço escolar como campo hegemônico para a inserção da(o) profissional de Pedagogia, deixando de formar a(o) pedagoga(o) para atuar nos espaços de ENE.

A investigação teve por objetivo geral investigar como se constituiu a trajetória formativa e profissional de pedagogas(os) que se inserem em espaços de ENE, especificamente, em espaços de tratamento e promoção de saúde (hospitais, centros e demais unidades ligadas à área de saúde), espaços de promoção da cultura (museus e demais equipamentos culturais) e espaços de privação de liberdade (presídios, penitenciárias, centros socioeducativos etc.), no Estado de Minas Gerais. Como objetivos específicos, buscou caracterizar o perfil profissional das(os) pedagogas(os) que atuam em espaços de ENE no cenário mineiro; compreender como se deu a formação no curso de Pedagogia a partir da percepção dos sujeitos; identificar como ocorreu a inserção profissio-

nal das(os) pedagogas(os) nos espaços de ENE; explicitar os fatores que interferem na atuação profissional das(os) pedagogas(os) nos espaços de ENE.

Para alcançar os objetivos propostos, foi desenvolvido um estudo qualitativo que fez uso da pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Apoiado em bases legais que fundamentam o curso de Pedagogia no Brasil e teóricos que discutem a Pedagogia como ciência, o curso e a formação de pedagogas(os), a pesquisa empregou o questionário e a entrevista semiestruturada como dispositivos de produção de dados. Participaram da primeira fase da pesquisa 37 profissionais de Pedagogia atuantes em espaços de ENE que responderam ao questionário permitindo caracterizar o seu perfil. Da segunda fase da investigação que se constituiu da entrevista participaram 14 profissionais (13 pedagogas e 01 pedagogo). Os dados construídos foram tratados segundo a técnica de Análise de Conteúdo.

Os estudos acerca da(o) profissional de Pedagogia que se insere em âmbitos distintos do escolar são determinantes para problematizar a perspectiva formativa assumida pelos cursos de Pedagogia, para entender a constituição desse profissional e legitimar a sua presença em espaços que transcendem a escola. Os dados evidenciados na Tese podem favorecer a reflexão acerca da formação e da atuação das(os) pedagogas(os) na cena contemporânea, propiciando outras interpretações possíveis de contribuir com o debate do curso e da própria profissão de pedagoga(o).

Este artigo tem o propósito de explicitar como se desenvolveu a formação inicial de pedagogas(os) que atuam em espaços de ENE em Minas Gerais. O texto está organizado em 4 seções, sendo que a primeira se constitui desta introdução que situa o leitor acerca do objeto de estudo e da investigação que o subsidiou. A segunda seção traz à cena um breve olhar acerca do curso de Pedagogia no Brasil e sua ênfase formativa. Na seção três são apresentados os dados construídos a partir das entrevistas que, em diálogo com os referenciais teóricos, demonstram como se deu a formação dos protagonistas da pesquisa que atuam em espaços de ENE. Na última seção, algumas reflexões são evidenciadas.

Um olhar para o curso de Pedagogia

Um olhar atento para a trajetória do curso de Pedagogia no contexto brasileiro, nos permite compreender que esse curso, desde a sua criação em 1939, forma um(a) profissional qualificada(o) para atuar nas escolas e nos sistemas educacionais. Na perspectiva de Castro (2007) e Cruz (2011) o curso de Pedagogia se originou a partir da

preocupação com a formação de professores que atuavam no Ensino Normal ou, como declarou Cruz (2011, p. 29), “a gênese do curso está na formação de professores”.

Naquela época, o artigo 1º do Decreto-lei nº 1.190/39 (Brasil, 1939) que deu origem ao curso estabeleceu as finalidades da Faculdade Nacional de Filosofia e definiu que uma delas era “preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal”. Verifica-se dessa maneira que durante várias décadas o processo formativo das(os) profissionais de Pedagogia esteve centrado na formação de professores e com enfoque no espaço escolar. Mesmo com as alterações posteriores por meio dos Pareceres aprovados em 1962 e 1969 (Brasil, 1963; 1969) essa tendência é confirmada. Não obstante, nos últimos anos, esse enfoque começa a ser reconsiderado em virtude do contexto social no qual estamos inseridos.

Na atual conjuntura social observa-se uma ampliação da dimensão educativa de diversos espaços. O trecho transcrito do Parecer do Conselho Nacional de Educação / Conselho Pleno (CNE/CP) nº 5/2005 torna possível constatar essa evidência:

O curso de Pedagogia, desde então, vai amalgamando experiência de formação inicial e continuada de docentes, para trabalhar tanto com crianças quanto com jovens e adultos. Apresenta, hoje, notória diversificação curricular, com uma gama ampla de habilitações para além da docência no Magistério das Matérias Pedagógicas do então 2º Grau, e para as funções designadas como especialistas. Por conseguinte, ampliam-se disciplinas e atividades curriculares dirigidas à docência para crianças de 0 a 5 e de 6 a 10 anos e oferecem-se diversas ênfases nos percursos de formação dos graduandos em Pedagogia, para contemplar, entre muitos outros temas: educação de jovens e adultos; a educação infantil; a educação na cidade e no campo; a educação dos povos indígenas; a educação nos remanescentes de quilombos; a educação das relações étnico-raciais; a inclusão escolar e social das pessoas com necessidades especiais, dos meninos e meninas de rua; a educação a distância e as novas tecnologias de informação e comunicação aplicadas à educação; atividades educativas em instituições não-escolares, comunitárias e populares. É nesta realidade que se pretende intervir com estas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia (Brasil, 2005, p. 4).

Além de Gohn (2005), autores como Libâneo (2010) e Severo (2017) também abordaram acerca da abertura de novos campos de atuação para essa(e) profissional mediante ocorrência de práticas educativas em diversos espaços sociais. De acordo com Gohn,

as novas ONGs passaram a atuar como mediadoras de ações desenvolvidas em parceria entre setores da comunidade local organizada, secretarias e aparelhos do poder público, segundo programas estruturados para áreas sociais como: educação, saúde, saneamento, meio ambiente, geração de renda etc. Ou seja, as ONGs,

via terceiro setor, entraram para a agenda das políticas sociais. Na educação, por exemplo, atuam em programas com meninos e meninas nas ruas, jovens/adolescentes em situação de risco face o mundo das drogas, treinamento e capacitação de profissionais da rede escolar, creches e/ou escolas de educação infantil, campanhas e programas de educação para os direitos humanos, civilidade no trânsito, prevenção de doenças e da AIDS, educação ambiental *etc.* (2005, p. 17).

Segundo Severo,

com efeito, as práticas de ENE na sociedade brasileira assumem um caráter mais institucionalizado na esteira da expansão do associativismo no terceiro setor, circunstância que evidencia o protagonismo de Organizações Não Governamentais (ONGs) que atuam no campo da educação não formal, ainda que nem todas reflitam concepções educativas críticas e emancipatórias, haja vista sua vinculação a ideologias neoliberais de suas entidades financiadoras e da própria política que tornou as ONGs um mecanismo que suplanta responsabilidades que deveriam ser assumidas pelo Estado (Severo, 2017, p. 135).

A Resolução CNE/CP nº 01/2006 contemplou essa ampliação ao apresentar uma formação na qual a(o) pedagoga(o) esteja apto a atuar tanto em espaços escolares, quanto nos “espaços não escolares”. Para Aguiar *et al.* (2006, p. 830), nessa Resolução, “o sentido da docência é ampliado, uma vez que se articula à ideia de *trabalho pedagógico*, a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares [...]”, o que na percepção de Libâneo (2006) e de Severo e Melo (2021) não procede.

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 (2006), o termo “docência” na referida Resolução assumiu um sentido bem mais amplo que o da pedagogia, o que representa um equívoco. Ao incorporar esse sentido, extrapolando o universo da sala de aula, considera-se que a(o) profissional formado pelo curso de Pedagogia desenvolve um trabalho educativo independente do espaço que esse ocorre, embora, esse aspecto, no nosso entendimento se configure como uma característica intrínseca a(ao) profissional que é formado pelo curso de Pedagogia e não porque a docência está além da sala de aula. Ou seja, o trabalho educativo, dotado de intencionalidade, que se realiza nos mais diversos espaços em que a educação se faz presente configura como uma função da(o) pedagoga(o).

Franco (2017) ao discutir a formação dos gestores escolares com base em 130 IES revelou que “a formação para os profissionais que atuam nas atividades de gestão do processo educativo, na área da administração, coordenação, supervisão e orientação permanece um tanto ou quanto preterida” (p. 112). No entendimento de Pinto (2017, p.

176) pela estrutura atual, o curso de Pedagogia tem formado professores e, “de modo marginal, o pedagogo”. Esse autor apresenta uma proposta de formação na qual “o exercício da docência estaria articulado somente à formação do pedagogo escolar. O pedagogo para atuar em espaços educativos não escolares poderia seguir um percurso formativo desvinculado da docência” (Pinto, 2017, p. 181).

Segundo Franco,

à medida que a pedagogia foi sendo vista como organizadora do fazer docente, dos manuais, dos planos articulados, feitos como uma intencionalidade não explícita, ela foi se distanciando de sua identidade epistemológica, qual seja, de ser a articuladora de um projeto de sociedade. Assim ela caminha perdendo seu sentido, sua identidade, sua razão de ser, a ponto de hoje vermos, na intenção das políticas públicas, um movimento articulado de anunciar sua quase desnecessidade social (2008, p. 71).

A referida Resolução, ao mesmo tempo em que realçou a finalidade do curso em formar o docente, destacou que a docência constitui a base de formação desse curso, ou seja, a(o) pedagoga(o) deve ser formado a partir do vir a ser docente. A normativa colaborou para expandir os campos de trabalho da(o) profissional de Pedagogia ao salientar a necessidade de o curso propiciar também o conhecimento sobre os espaços não escolares e ao trazer outras ênfases da formação, embora não indique como essa irá ocorrer.

É possível reconhecer que a expansão do campo de atuação profissional da(o) pedagoga(o), no âmbito da legislação concernente ao curso de Pedagogia, consolidou-se no último marco legal que regulamentou o curso, contudo, essa expansão fica condicionada ao projeto político pedagógico de cada instituição, uma vez que essas questões poderão, dependendo das necessidades e interesses locais e regionais, ser aprofundadas durante a formação, conforme dita o Parecer CNE/CP nº 05/2005.

Ao mencionar que o currículo deve formar também o egresso para o exercício de atividades não docentes em diferentes espaços, há uma interpretação de que a normativa está em consonância com a atual conjuntura social e considerou as dimensões do trabalho docente e do trabalho pedagógico que deveriam fundamentar a formação de toda(o) profissional de Pedagogia.

O destaque dado aos espaços não escolares na atual legislação é expressivo, no entanto, só as pesquisas podem anunciar “como” ou “se” a formação para atuar nos espaços não escolares se concretiza na graduação. Suspeita-se que a formação para os espaços não escolares ainda se dá de forma aligeirada e não se configurou como uma preocupação para os atuais cursos de Pedagogia, já que esses enfatizam a docência para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Os espaços de ENE constituem uma área de formação com especificidades próprias do contexto em que se realiza e, até pouco antes da legislação em vigor, não era explorada consideravelmente no curso. Isso em detrimento dos currículos que fundamentados nos pareceres e resoluções anteriores (Brasil, 1939; 1963; 1969) privilegiavam uma atuação voltada para o espaço escolar, notadamente, para a docência das matérias pedagógicas ao se preparar o formador que atuava nos cursos de Magistério formando os professores que atuam no ensino primário. Quando o curso não estava centrado na docência, o enfoque voltava-se para o contexto das escolas e dos sistemas de ensino, em consonância com as habilitações estabelecidas para o curso por meio do Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 252/69 (Brasil, 1969) que normatizava a formação do Especialista de Educação.

Certamente, o contexto estabelecido por esses marcos legais pode ter contribuído para influenciar significativamente a configuração do campo de trabalho da(o) pedagoga(o). Aos poucos, no decorrer dos anos, o espaço escolar foi se tornando o campo majoritário de inserção profissional dos egressos do curso de Pedagogia e se consagrou como campo simbólico de atuação da(o) pedagoga(o). Os temas de pesquisa que envolvem o curso de Pedagogia, a formação e a atuação profissional da(o) pedagoga(o), também devem ter sofrido influências da configuração do curso, à medida que privilegiava a(o) pedagoga(o) que atuava no espaço escolar como objeto de pesquisa.

Em contrapartida, na contemporaneidade, a atuação da(o) pedagoga(o) em espaços de ENE vem se constituindo um campo de pesquisa em expansão na área da educação. Pesquisadores(as), docentes desse curso e os próprios graduandos(as) têm buscado conhecer acerca da atuação da(o) pedagoga(o) em outros espaços que não o escolar. Tal fato pode ser explicado pela última normativa, em vigor há 18 anos (Resolução CNE/CP nº 01/2006), e pelo contexto social vigente. Resta saber como se tem dado essa formação.

Os relatos de 14 profissionais de Pedagogia recolhidos por meio de entrevistas e trazidos à cena na seção seguinte são elucidativos no sentido de anunciar como se constituiu a formação inicial de pedagogas(o) que hoje atuam em espaços de ENE.

As(o) pedagogas(o) atuantes em espaços de ENE no cenário mineiro e sua formação inicial

O Quadro 1, apresentado na sequência, descreve um breve perfil profissional das(o) protagonista(s) da pesquisa a fim de tornar possível ao leitor relacionar o profissional, seu espaço de atuação e lugar de fala, bem como as características de sua formação inicial.

Quadro 1 : Caracterização das participantes e do participante da pesquisa

| Entrevistado | Código | Idade/ Gênero | Cor | Ano de conclusão do curso e Rede de Ensino | Pós-Graduação | Cargos ocupados nas Escolas e no Sistema Educativo | Ano de Ingresso no espaço de ENE |
|---|--------|---------------------|--------|--|---|--|--|
| Pedagogo 01 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED01S | 36 a 40 F | Branca | 2006 - Federal | Especialização em Educação Corporativa; Psicopedagogia e Mestrado em Educação | Analista Educacional na S.R.E. | 2015 |
| Pedagogo 02 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED02S | Acima de 50 F | Branca | 1992 - Estadual | Especialização em Gestão de Escolas Técnicas do SUS | Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), Docente da Educação Profissional | 2012 |
| Pedagogo 03 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED03S | 36 a 40 F | Parda | 2009 - Federal | Especialização em Educação Técnica- profissional em Saúde | Pedagogo/Coordenador Pedagógico | 2011 |
| Pedagogo 04 Espaços de Privação de Liberdade | PED04P | 41 a 45 F | Branca | 1997 - Privada | Doutorado em Educação (em curso) | Pedagogo/Coordenador Pedagógico/Supervisor Pedagógico; Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), Docente da Educação Profissional, Docente Universitário | 2014 |
| Pedagogo 05 Espaços de Privação de Liberdade | PED05P | 41 a 45 M | Branca | 2003 - Privada | Especialização em Psicopedagogia; Inspeção e Supervisão Escolar; Libras; Planejamento em EaD | Pedagogo/Coordenador Pedagógico; Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) | 2009 |
| Pedagogo 06 Espaços de Privação de Liberdade | PED06P | 36 a 40 F | Preta | 2006 - Estadual | Especialização em Socioeducação e Gestão de Políticas Públicas; Psicopedagogia clínica e institucional. | Inspetor Escolar na S.R.E. | 2008 |
| Pedagogo 07 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED07S | 41 a 45 F | Branca | 2001 - Privada | Mestrado em Educação Profissional em Saúde | Pedagogo/Supervisor Pedagógico; Docente da Educação Profissional | 2011 |
| Pedagogo 08 Espaços de Promoção da Cultura | PED08C | 36 a 40 F | Preta | 2008 - Estadual | Especialização em Gestão Pedagógica nas Escolas Técnicas do SUS | | 2021 |
| Pedagogo 09 Espaços de Privação de Liberdade | PED09P | 31 a 35 F | Parda | 2012 - Privada | Especialização Educação em Prisões (em curso) | Monitora da Educação Infantil e Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) | 2016 |
| Pedagogo 10 Espaços de Privação de Liberdade | PED10P | 41 a 45 F | Preta | 2007 - Federal | Especialização em Psicopedagogia | | 2008 |
| Pedagogo 11 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED11S | 31 a 35 F | Parda | 2008 - Privada | Especialização em Psicopedagogia; Docência do Ensino Superior | Pedagogo/Coordenador Pedagógico; Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) | 2013 |
| Pedagogo 12 Espaços de Tratamento e Promoção da Saúde | PED12S | 41 a 45 F | Parda | 2003 - Privada | Especialização em Psicopedagogia; Pedagogia Hospitalar; Educação Especial. Mestrado (em curso) | Pedagogo/Coordenador Pedagógico; Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio), Docente da Educação Profissional | 2011 |
| Pedagogo 13 Espaços de Privação de Liberdade | PED13P | Acima de 50 F | Parda | 2006 - Privada | Especialização em Mídias na Educação | | 2008 |
| Pedagogo 14 Espaços de Promoção da Cultura | PED14C | 31 a 35 F | Branca | 2013 -Federal | Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação | Pedagogo/Orientador Educativo; Docente da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio) | 2018 |

Fonte: Elaboração própria a partir do questionário aplicado

A formação inicial, na concepção de Aguiar (2010, p. 1) refere-se à “denominação dada à formação de docentes para o magistério da educação básica que se efetiva em cursos de formação de professores, mediante um currículo direcionado ao exercício profissional”. Os dados evidenciados abordam aspectos da formação que foi cursada em épocas distintas. Logo, os relatos trazem apontamentos acerca da ênfase dada na formação e dos campos de atuação enfatizados no seu processo formativo, das disciplinas que possibilitaram o contato com o campo de atuação profissional, do estágio e das atividades acadêmicas complementares.

Da ênfase dada na formação e dos campos de atuação enfatizados na formação

Alguns profissionais PED02S, PED04P, PED05P, PED07S e PED12S se formaram na vigência do Parecer CFE nº 252/69 (Brasil, 1969) e receberam o título de Especialista de Educação, habilitados para atuar com a supervisão, orientação, administração e inspeção escolar. Os excertos que seguem explicitam características dessa formação:

Eu concluí o curso em 1992, à noite. Era aquela formação que eles falavam que o currículo era amplo, que a gente tinha duas habilitações. Supervisão e Orientação Educacional. Então eu tenho duas habilitações em virtude de ser esse currículo que na época estava em vigor. [...] na verdade, eu acho que esse olhar que você traz agora, falando sobre as possibilidades da Pedagogia em outros espaços faz todo sentido. Na época não existia muito essa preocupação. [...] Eu não acho que o curso tinha essa visão ampliada não. Ele era bem focado em escola [...] (PED02S).

O pedagogo PED05P também se formou na vigência do Parecer CFE nº 252/69 e a instituição em que ele se graduou ofertava além das habilitações uma ênfase em Ensino Religioso:

Eu fiz o curso de Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Me formei em 2003. Depois fiz mais um semestre para me habilitar em Supervisão Escolar porque como o curso era ênfase em Ensino Religioso ele não saía com habilitação em Supervisão, por isso que eu tive que fazer mais seis meses. [...] como o meu curso era ênfase em Ensino Religioso, então metade do curso era grade de Teologia, Ensino Religioso para nos habilitar como professor de Ensino Religioso também, além das matérias pedagógicas, primeira à quarta série, gestão escolar. [...]. Era um curso ofertado a noite com essa grade e de manhã era ofertado sem Ensino Religioso. [...]. Inclusive, atuo também como professor de Ensino Religioso hoje (PED05P).

A pedagoga PED03S ingressou no curso em 2005 e em virtude da reforma curricular, ela fez opção pelo currículo antigo e pela ênfase na Gestão Escolar, mas buscou por conhecimentos inerentes aos espaços distintos do escolar, pois não tinha interesse em atuar como docente:

Eu ingressei na UFMG no meio de 2005, [...]. Dentro da minha formação pela FAE, o curso sempre foi voltado muito para a questão escolar, educação regular, porém, desde o meu início da graduação, eu tentava, de certa forma, encontrar outros espaços de atuação. Primeiramente com foco na questão da educação social. [...] Paralelamente à minha formação, eu buscava algumas disciplinas que tinham essa abertura para a Educação Social, [...] A certeza que eu tinha na minha graduação era de que eu não queria atuar como professora dos anos iniciais e educação infantil. Então, minha formação sempre caminhou para outros espaços, para espaços não escolares [...].

As pedagogas PED14C e PED09P que se formaram na vigência da atual diretriz salientaram a fragilidade da formação para os espaços não escolares:

Então, é até um dos meus questionamentos. A ênfase dada é exatamente a questão escolar. Instituições escolares. Até um dos questionamentos que eu tive depois que eu entrei no Museu foi exatamente esse. Eu não tive nenhuma disciplina ou estágio ou algum tópico especial na graduação que trabalhasse ambientes não escolares. Sempre o foco da graduação foi, principalmente, Educação Infantil e Ensino Fundamental (PED14C).

Eu cursei Pedagogia na Unilavras [...]. [...] sempre sonhei em trabalhar na área de educação, mas, voltando para as atividades do pedagogo nos espaços não escolares eu vejo que é bem pouco falado. Não é tão abordado esse assunto, a gente não tem tantas disciplinas que aprofundam neste sentido da atuação do pedagogo fora dos espaços escolares. [...] O curso é voltado mais para a área escolar. [...]. O curso enfocou mais a formação do professor (PED09P).

Saviani (2008, p. 152) declara que, ao tomar a escola “como *locus* privilegiado para o conhecimento do modo como se realiza o trabalho educativo”, seria possível formar os pedagogos, alcançando os cinco objetivos propostos na Resolução CNE/CP nº 01/2006:

a formação para o exercício da docência (1) na educação infantil, (2) nos anos iniciais do ensino fundamental, (3) nos cursos de ensino médio na modalidade Normal, (4) em cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, e (5) em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. E não apenas isso. Também a formação para as atividades de gestão e, portanto, o preparo inicial dos especialistas referidos no artigo 64 da LDB poderá ser contemplado nesse mesmo projeto (Saviani, 2008, p. 152).

De acordo com Libâneo (2021), a educação não está restrita apenas às práticas escolares, compreensão compartilhada por Severo (2015, p. 82), o qual registra que

[...] a escola não é a única instituição responsável pela formação humana, visto as possibilidades de ensinar e aprender que estão na base das dinâmicas sociais contemporâneas residem na articulação integradora de experiências formativas que se dão em diversos tempos e espaços sociais.

Os trabalhos de Pimenta *et al.* (2017) e de Severo (2017) são elucidativos no que tange ao tratamento dispensado aos espaços de ENE nos cursos de Pedagogia. Pimenta *et al.* (2017, p. 21) enquadraram os conhecimentos relativos à escola e aos espaços não escolares na categoria “conhecimentos relativos à gestão educacional” e concluíram que 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 desenvolvidos por Severo (2017) com o objetivo de explorar como a ENE se insere enquanto conteúdo na formação inicial de pedagogos permitiram identificar a pouca visibilidade da ENE nos cursos de Pedagogia e como pouco se discute a inserção do pedagogo em espaços distintos do escolar.

Os contextos não escolares foram classificados por Gatti e Barretto (2009, p. 119) na categoria “Conhecimentos relativos às modalidades e níveis de ensino específicos – reúnem as disciplinas que abordam áreas de atuação junto a segmentos determinados”, dentre esses, na Educação Infantil, na Educação Especial, na Educação de Jovens e Adultos e na Educação em contextos não escolares. Elas também salientaram o baixo percentual de atenção curricular destinados aos espaços não escolares, 0,5%. Segundo Gatti e Barretto (2009, p. 123), “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”.

A partir dos relatos obtidos nas entrevistas pode se verificar que as IES onde eles concluíram a graduação propiciaram um curso voltado para a educação regular, para o espaço escolar. Independente da época, a atuação do pedagogo estava voltada para a escola. Ainda hoje se pode observar que a falta de preparação para os espaços não escolares continua sendo recorrente, mesmo a diretriz estabelecendo no artigo 5º que o egresso deverá estar apto a: “[...] IV - trabalhar, em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; [...]” (Brasil, 2006, p. 2). Como pode um egresso estar qualificado a trabalhar em espaços não escolares se durante o curso não teve nenhum estudo sobre essa temática?

Outra questão que chama atenção nas entrevistas é a exposta pela pedagoga PED03S. O aluno tem interesse pela área da Pedagogia, no entanto, não tem interesse em ser professor da Educação Infantil ou dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Se

Pedagogia e Docência são conceitos distintos, o que essa graduação vai oferecer para um discente que não quer ser professor?

Franco (2012) estabelece uma distinção entre o pedagogo e o professor:

Uma das dissonâncias, no entanto, precisa ser evidenciada: os cursos de formação de pedagogos, a partir da legislação atual e por força desta, são obrigados a considerar que o pedagogo é o professor, ou de educação infantil ou de séries iniciais do ensino fundamental. Os estudiosos da ciência Pedagogia sabem que a similaridade professor-pedagogo não é correta. De modo geral, pode-se dizer que, ao professor, a tarefa prioritária é ensinar; já ao pedagogo, a tarefa primordial será a de discutir/refletir e organizar as condições para que o ensino possa realizar-se de maneira adequada, com alunos aprendendo, buscando o conhecimento, e com professores felizes e saudáveis. Está certo que o professor, para formar-se, precisa dos conhecimentos da ciência pedagógica, fundamentos da docência, assim como precisa dos conhecimentos disciplinares daquilo que vai ensinar. O pedagogo precisará dos conhecimentos da ciência pedagógica, de aproximações com os conhecimentos disciplinares, buscando especialmente aprofundar-se nos mecanismos que permitem processos de transposição didática, a fim de poder trabalhar com o coletivo de professores e auxiliá-los na construção/avaliação/reconstrução de suas práticas docentes (Franco, 2012, p. 30).

Formar professores é uma competência estabelecida para curso de Pedagogia desde os primórdios. Contudo, o curso necessita propiciar também a formação de um profissional que esteja apto a atuar em outros espaços educativos que não estão circunscritos à escola e ao sistema educacional. Pimenta e Severo (2021) registraram que a profissão de pedagogo(a)

possui um significado que se associa a uma expertise composta por saberes e práticas específicas; decorre de um movimento histórico que inspira novas possibilidades de inserção laboral, dentro e fora das escolas; e mobiliza-se pela defesa do princípio ético-político de educar para superar estruturas que atualizam sistemas de negação da condição humana (Pimenta; Severo, 2021, p. 14).

Das disciplinas que possibilitaram o contato com o campo de atuação profissional

Nos relatos são evidenciadas as disciplinas que, de alguma forma, possibilitaram o contato com o campo profissional. São citadas algumas disciplinas específicas da ENE e outras como Fundamentos da Educação (Psicologia, História e Sociologia); Ensino Religioso; Metodologias; Supervisão/Coordenação Pedagógica; Orientação

Educacional; O Papel do Pedagogo; Inspeção Escolar; Gestão Escolar; Administração Escolar; Didática; Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Os dados demonstraram que mesmo o curso sendo, em sua maioria, voltado para o espaço escolar, algumas disciplinas pela sua natureza e finalidade, contribuíram e deram suporte para questões alusivas aos espaços escolares e aos de ENE, como é o caso das disciplinas de Supervisão/Coordenação Pedagógica e de Fundamentos da Educação (Psicologia, História e Sociologia). Gatti e Barretto (2009, p. 122) explicitam que há nas ementas dos cursos de Pedagogia que analisaram “[...] antes de tudo, maior preocupação com o oferecimento de subsídios da sociologia e da psicologia [...]”.

Outras disciplinas, como Supervisão/Coordenação Pedagógica, Administração/Gestão, Didática e Metodologias contribuíram em virtude da própria atividade que o pedagogo desempenha. A disciplina EJA, além de se configurar como uma modalidade ensino colaborou por relacionar-se com o público-alvo que o pedagogo lida em espaços de ENE, os jovens e os adultos. Essa torna-se significativa tanto para o espaço escolar quanto para os espaços de ENE, principalmente, os espaços de privação de liberdade:

Não tem assim especificamente não. Só a disciplina extra para a EJA porque parece que eles colocaram muito automático o pedagogo ir para a sala de aula. Eu tenho muitas colegas, inclusive, que estão na sala de aula. São poucas que foram por outros caminhos. Eu fui conhecer outros espaços quando eu me formei, na verdade. A gente tinha a disciplina de Supervisão/Coordenação Pedagógica, alguma coisa assim, mas, tudo sempre voltado para o espaço escolar. Aquela questão mesmo, ou o pedagogo está em sala de aula ou o pedagogo está cuidando de uma intervenção educativa, um aluno com dificuldade, aquele acompanhamento. Basicamente é isso, um apoio ao professor. Não tinha uma outra visão fora dali, não [...] (PED10P).

A pedagoga PED10P citou a disciplina de EJA, uma vez que na sua atuação profissional lida diretamente com o público adulto que é atendido em presídios e penitenciárias. Além dessa, fez referência à Supervisão/Coordenação Pedagógica e pontuou que as disciplinas citadas enfocaram mais os espaços escolares.

As profissionais de Pedagogia PED01S e PED06P elencaram disciplinas que se voltavam especificamente para os espaços de ENE. Da mesma forma, a pedagoga PED09P também o fez, contudo evidenciou uma disciplina que não era específica sobre o espaço de ENE, mas que possibilitou o contato com esse campo:

Mas teve disciplinas sim que abrangeu também a Pedagogia nos espaços não escolares (ENE) porque eu lembro que a gente fez um trabalho até em um hospital que tinha lá, neste sentido, sabe? Teve sim, algumas disciplinas, neste sentido (PED01S). Nós tivemos uma disciplina sim, que chamava Educação em Espaços não Escolares. A gente teve uma disciplina de 60 horas. A nossa

instituição é uma universidade pública, sabe? Eu fiz a graduação em universidade pública e tinha uma única disciplina que falava sobre essas diversas áreas que o pedagogo poderia atuar, além do espaço escolar. [...] É, discutiu a questão do pedagogo empresarial, alguns textos, o referencial teórico foi apresentado. Nós tivemos também a menção a pedagogia hospitalar, eu fiz um estágio voluntário de 6 meses no hospital universitário da minha cidade, sem remuneração[...] E a professora indicava quem quisesse fazer para participar. Eu fiz. É, também ela fez menção à pedagogia do cárcere, na questão prisional. A que eu atuo, a socioeducativa, eu não me lembro se teve menção sobre ela não. Então as mais abordadas foram a empresarial, hospitalar e carcerária (PED06P).

Foi nessa questão, teve a atuação do pedagogo nos hospitais, em empresas e na coordenação e na atuação como professor regente. A disciplina não era específica para Pedagogia Hospitalar, o tema era, se eu não me engano, Saúde da Criança e Desenvolvimento e a gente fez o estágio no hospital, mas, a disciplina não tinha esse nome [...] (PED09P).

Das disciplinas que abordaram os espaços de ENE se sobressaíram as voltadas para a Pedagogia Hospitalar, Pedagogia Empresarial e a Pedagogia do Cárcere. Além dessas, pode-se acrescentar os estudos acerca da Educação Social evidenciada pela pedagoga PED03S a qual comentou que não havia no seu curso nenhuma disciplina voltada para os espaços de ENE e ao buscar a disciplina de Psicologia Social acabou se deparando com os estudos acerca da Educação Social, sendo estimulada, inclusive, para se inserir em espaços de ENE.

Alguns participantes, como é o caso da pedagoga PED14C que se formou em 2013, registraram a ausência de disciplinas relativas ao campo da ENE. Segundo essa pedagoga durante a sua formação não houve disciplinas, nem tópicos especiais e nem estágio. Nada na sua graduação contemplou essa discussão. E esse foi o questionamento que ela se fez quando ingressou em um espaço de ENE, em um museu universitário.

Do estágio

Quanto ao estágio, os dados se assemelham a oferta de disciplinas que tratam dos espaços de ENE no curso. Assim como há nas disciplinas essa ausência de discussão sobre a possibilidade de inserção da(o) pedagoga(o) nos espaços de ENE, acerca do seu trabalho nesses ambientes, das características desses e do público atendido, o mesmo também aconteceu em relação ao estágio. Nessa análise há de se considerar o tempo histórico em que a graduação foi realizada. Logo, nem sempre os estágios estavam voltados para os espaços de ENE.

Poucas entrevistadas tiveram a oportunidade de realizar o estágio em espaços de ENE. Do total de entrevistados apenas 06 (PED01S, PED03S, PED06P, PED07S, PED09P e PED13P) se inseriram em espaços de ENE por meio do estágio obrigatório, remunerado ou voluntário. A maior parte das IES 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 e nos cursos de Magistério e em outras funções, segundo a oferta das habilitações e da ênfase dada no curso. Esse é o caso das pedagogas PED02S e PED06P que fizeram estágio conforme as funções que poderiam atuar e da pedagoga PED11S que cursou Pedagogia com ênfase em Ensino Religioso:

O curso contemplava bastante um período longo de estágio. A gente começou a fazer o estágio no quinto período. A gente teve um ensaio no quarto período. A gente fez visita às escolas no quarto, mas, como um trabalho acadêmico mesmo e no quinto a gente começou com os estágios obrigatórios. Os não obrigatórios eu comecei bem no início do curso mesmo, no segundo e no terceiro período e foi em escola. [...] Por incrível que pareça a maior parte do estágio foi direcionada para a Educação Infantil e séries iniciais. Fiz o estágio também para Ensino Religioso. Se eu não me engano, foram em dois períodos eu tive que fazer bastante horas, muitas horas de Ensino Religioso. E na parte de gestão, ficou mais para o final do curso que eu fiz a de Supervisão/Coordenação Pedagógica, mais para o finalzinho do curso mesmo (PED11S).

Os artigos 7º e 8º da Resolução CNE/CP nº 01/2006 tratam do estágio. O inciso II do artigo 7º informa que: “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). Já que a prioridade do estágio é a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, os espaços de ENE podem deixar de ser contemplados. Outras áreas específicas poderão ser contempladas desde que conste no projeto pedagógico da instituição. Essa forma de tratamento estabelecida pelas diretrizes ao mesmo tempo em que confere autonomia para a IES definir as ênfases da formação também traz implicações para essa. Ao priorizar uma área, outra deixa de ser contemplada e o pedagogo não se forma em sua totalidade, ocasionando a redução da Pedagogia à docência, por exemplo.

O artigo 8º já trata da integralização de estudos em conformidade com o projeto pedagógico da instituição. O inciso IV faz referência ao estágio:

IV - estágio curricular a ser realizado, ao longo do curso, de modo a assegurar aos graduandos experiência de exercício profissional, em

ambientes escolares e não-escolares que ampliem e fortaleçam atitudes éticas, conhecimentos e competências:

- a) na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente;
- b) nas disciplinas pedagógicas dos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal;
- c) na Educação Profissional na área de serviços e de apoio escolar;
- d) na Educação de Jovens e Adultos;
- e) na participação em atividades da gestão de processos educativos, no planejamento, implementação, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educativos;
- f) em reuniões de formação pedagógica (Brasil, 2006, p. 5).

Embora o inciso IV tenha mencionado os ambientes não escolares apenas no preâmbulo, entretanto, ao citar as áreas, as escolares foram desmembradas e novamente há o destaque para a realização do estágio, prioritariamente, na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Algumas pedagogas como PED01S, PED09P e PED13P tiveram a oportunidade de realizar o estágio em espaços de ENE, pois, nos cursos que fizeram havia a previsão de realização do estágio nesses *loci*. A pedagoga PED01S salientou que

o estágio ele prioriza mais a questão da docência. A gente tinha uma carga horária grande para estar acompanhando, principalmente, Educação Infantil, mas, principalmente, o Ensino Fundamental, os anos iniciais do Ensino Fundamental. Teve uma carga horária pequena pra gente atuar em espaços não escolares ou nessa área da gestão, mas é pequena. A carga horária maior é da docência mesmo [...] (PED01S).

Já a pedagoga PED09P realizou estágios obrigatórios em espaços escolares e espaços de ENE e ressaltou os espaços pelos quais passou bem como as atividades que foram desenvolvidas ao longo desses estágios:

Os estágios foram a partir do meio do curso em diante e nós tivemos o estágio na coordenação, o estágio de regente de turma na sala de aula mesmo nos anos iniciais e na Educação Infantil. O estágio obrigatório no hospital, como pedagogo hospitalar e pedagogo empresarial a gente fez também um estágio obrigatório. [...]. Eu fiz o estágio que foi complementar na Polícia Florestal de Lavras porque lá tem o espaço que chama Ecolândia que recebe as crianças da escola para conscientizá-los sobre a educação no trânsito. Eles solicitavam estudantes da Pedagogia para auxiliar eles na atividade com as crianças lá. [...]. Foi estágio na escola, Educação Infantil e Ensino Fundamental, na coordenação, o pedagogo empresarial e o pedagogo hospitalar. [...] No hospital, a gente estava na parte da Pediatria. [...] quando tinha criança internada a gente elaborava atividades para que elas pudessem fazer lá no leito mesmo. Se a gente tivesse mais tempo a proposta era que pesquisasse em qual série, [...]. A gente perguntava o que eles estavam aprendendo e a gente tentava dar uma sequência

na atividade que eles estavam aprendendo na escola, [...]. A gente foi no asilo também. A gente fazia estágio no asilo que era também atividades educacionais, pedagógicas com os idosos, como atividade laborativa de estimular o raciocínio, coordenação motora deles. [...]. No hospital a gente tentava dar sequência na atividade da escola com o paciente na parte educacional. Na empresa era mais a questão de gestão, de palestra de trabalho em equipe, entrevista, currículo a gente analisava. Era nessa parte mais burocrática da parte da empresa. E no asilo, era tipo educação infantil no asilo. Tentar levar atividades lúdicas para a gente trabalhar com os idosos [...] (PED09P).

Além dos estágios obrigatórios em espaços escolares, a pedagoga PED06P realizou estágio voluntário em um hospital universitário. Ela comentou acerca das atividades de acompanhamento escolar que desenvolveu, as quais são bem similares às apresentadas por PED09P. PED06P afirmou que

o estágio voluntário ele surgiu no hospital porque foi justamente na época que a gente estava tendo a disciplina que se criou a pedagogia hospitalar no nosso hospital universitário. Abriu um espaço da pedagogia hospitalar e o hospital convidou o curso de nossa universidade a participar da abertura desse espaço. [...]. E aí a gente fazia, sempre era atividade de roda de conversa, tinha brinquedoteca, as crianças iam para brincar, nós contávamos histórias. As atividades também de cunho de acompanhamento escolar também eram feitas no leito da criança ou do adolescente. [...]. À noite a gente atendia os pais, fazia uma roda de conversa com os pais, iam com as crianças, a gente trazia assuntos sobre a importância da escola, relação pai e filho e ficava discutindo em roda de conversa mesmo com esses pais e essas crianças (PED06P).

Três pedagogas (PED03S, PED07S e PED06P) realizaram estágio remunerado em espaços de ENE. A profissional de Pedagogia PED06P foi uma das pedagogas que mais vivenciou experiências de estágio em espaços distintos. Além dos estágios obrigatórios realizados em várias funções nos espaços escolares, ela realizou estágio voluntário no Hospital e um estágio remunerado na Fundação Hemominas, ambos espaços de ENE.

Pretto e Portelinha (2022) abordaram a contextualização histórica acerca do estágio nos cursos de formação profissional e destacaram a dimensão do estágio como ato formativo e como trabalho. Pimenta (1995) considera o estágio um componente curricular que constitui uma atividade e não uma disciplina. No entendimento dessa autora, o estágio “é uma atividade teórica (de conhecimento e estabelecimento de finalidades) na formação do professor. Uma atividade instrumentalizadora da práxis (atividade teórica e prática) educacional, da transformação da realidade existente” (Pimenta, 1995, p. 63). O estágio curricular configura-se também como uma “atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção na realidade [...]”

(Pimenta; Lima, 2012, p. 45). O propósito dessa atividade é “propiciar ao aluno uma aproximação à realidade na qual irá atuar” (Pimenta, 1997, p. 13-14).

A partir das ideias de Pimenta (1995; 1997) e de Pimenta e Lima (2012) constatou-se que o estágio, principalmente, o obrigatório, possibilitou às pedagogas e ao pedagogo conhecimento do seu campo de atuação, sobretudo, da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental que foram as áreas de estágio mais enfatizadas pelos cursos e quando o curso previa alguma habilitação e/ou ênfase. Menos da metade dos entrevistados, 06, conseguiu se aproximar das realidades dos espaços de ENE por meio do estágio. Os espaços em que os estágios foram realizados estavam relacionados às áreas da Saúde (Pedagogia Hospitalar), Organizacional (Pedagogia Empresarial), Assistencial (Asilo) e Jurídica (Ministério Público).

Se o estágio possui o caráter formativo (Preto; Portelinha, 2022), ele se configura como uma forma de aproximação das realidades profissionais como salientou Pimenta (1997) e se constitui um meio dos futuros profissionais apreenderem a realidade e visualizarem o pedagogo em cena no cotidiano de sua profissão. Como os acadêmicos poderão se aproximar desse *locus* e refletir sobre suas especificidades e a atuação profissional se em muitos cursos o estágio em espaços de ENE nem é contemplado?

Das atividades acadêmicas complementares

Cinco pedagogas relataram a respeito dessas atividades e de suas contribuições para a sua formação profissional, entretanto, o pedagogo não teve tantas oportunidades, pois como já trabalhava em uma escola suas experiências formativas ficaram restritas ao ambiente dessa. De acordo com os dados obtidos foi constatado que a realização de trabalhos em espaços de ENE, a participação em eventos (seminários, congressos, palestras etc.) e em projetos de extensão, iniciação científica possibilitaram o conhecimento acerca dos espaços de ENE e uma aproximação com esse campo profissional.

A pedagoga PED01S fez menção aos trabalhos que foram realizados nos espaços de ENE. Segundo ela,

pois é. Na verdade, assim, se for falar especificamente da Pedagogia, eu acho que envolveu muito os trabalhos que foram feitos nesses espaços não escolares. Porque foi a partir daí que me deu esse interesse em trabalhar em outras áreas que não fosse a escola. [...]. Eu queria pensar a educação através de outros olhares, de outras instituições que não fosse específico a escola. Então a gente teve a oportunidade, um trabalho em grupo. A gente fez um trabalho muito bacana no hospital, lá no hospital pediátrico de internação. E eu achei muito bacana isso, sabe? Então assim, a minha experiência ela vem muito,

no período da Pedagogia, veio muito dessa atuação por fazer esse trabalho nessa área hospitalar, da Pedagogia Hospitalar. Mas, eu não tive outra oportunidade de estar em outros espaços que não fossem ou a escola ou o hospital quando eu estava na graduação. Eu não atuei em outro lugar nesse período da graduação (PED01S).

O relato dessa pedagoga demonstrou que outras formas de obter contato com o campo de atuação profissional possibilitam não apenas se apropriar dos conhecimentos inerentes a esse *locus*. Essa proximidade e o acesso ao campo por diversas vias corroboraram para ampliar o conhecimento dos acadêmicos acerca dos espaços de atuação do pedagogo que se situam além da docência e extrapolam o campo escolar. No caso dela, essa aproximação foi determinante para influenciar sua decisão acerca do seu futuro campo de inserção profissional. Ela hoje atua como pedagoga em um hospital.

O depoimento supracitado também nos aponta dados referentes ao tratamento dispensado ao conhecimento desses espaços. Como ela disse, durante a sua graduação, foi possibilitada a vivência em apenas um espaço de ENE, no hospital.

A pedagoga PED11S evidenciou em seu depoimento a contribuição relativa à participação em eventos. Ela declarou que

teve alguns seminários. A PUC fazia a semana do Pedagogo, a Semana da Pedagogia e nessa semana tinham palestras, seminários e outros pedagogos eram chamados para se apresentar. Inclusive, eu tive o maior contato e interesse quando eu fiquei conhecendo a questão da Pedagogia Hospitalar. Porque eu já tinha o interesse e nessa semana teve uma pedagoga lá falando a respeito da Pedagogia Hospitalar, da Pedagogia Empresarial. [...] Eu tive mais interesse por causa de Seminários. Esse foi o contato que eu tive na Faculdade (PED11S).

Para essa profissional, os seminários e eventos similares se constituem uma forma de obter o conhecimento do campo, das especificidades inerentes à profissão e a determinados espaços de ENE em virtude das experiências que são compartilhadas pelos profissionais que já atuam na área e possuem legitimidade para abordar o tema demandado. A pedagoga PED11S registrou que já possuía o interesse pela Pedagogia Hospitalar e que esse aumentou em função desses seminários. O depoimento dela também faz referência à Pedagogia Hospitalar e à Pedagogia Empresarial. Com base no seu depoimento, acrescido do relato anterior da pedagoga PED1S e considerando também os achados em relação aos estágios, conclui-se que essas são duas temáticas freqüentes na abordagem relativa aos espaços de ENE.

De acordo com o artigo 43 da LDBEN nº 9394/96 (Brasil, 1996), uma das finalidades da educação superior é “VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição”. Por sua vez, o artigo 53

designa como atribuição das universidades “III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão” (Brasil, 1996).

As profissionais PED03S e PED10P mencionaram as atividades de extensão como outra forma de obter contato com os espaços de ENE. A pedagoga PED10P participou, na qualidade de voluntária, de um projeto de extensão sobre a identidade da população do congado e a pedagoga PED03S participou do Projeto de Extensão Guanabara. Essa discorreu sobre sua experiência vivenciada:

Então, desde o terceiro período, me inclui no estágio num projeto social que era de extensão da UFMG, um projeto chamado Guanabara que atendia crianças extraturno com atividades, de por exemplo, de inclusão digital que era a minha área de atuação, atividades de reforço e de alfabetização, esportes, artes, entre outras atividades. Então me inseri neste projeto. Fiquei, acredito que 7 meses, mais ou menos, atuando nesse espaço. [...]. E aí, nos 4 anos de curso era essas duas experiências [de estágio e de extensão] com outras experiências mais rápidas em abrigo, com atividades também extracurricular e extraescolar em abrigos de Belo Horizonte [...]. Era um projeto de extensão da UFMG, da Faculdade de Educação Física da UFMG, da Escola de Educação Física. [...]. Então o projeto ele tinha 4 pilares: trabalhava com a questão da inclusão digital, que eu era estagiária na verdade da inclusão digital, então eu fazia o trabalho com os alunos. [...] E aí eram atendidos na questão de esporte, atividades esportivas, atendimento em saúde bucal e médico, tinha estagiário da área de medicina, tinha estagiária da odontologia, que acompanhavam a questão de saúde das crianças, que acompanhavam essa questão da saúde das crianças. É, o pessoal das atividades físicas, os alunos, vários esportes, os alunos da Educação Física. O apoio pedagógico se pautava em atividades de reforço e alfabetização. Atividades de leitura, contação de histórias e aí tinham mais estagiários de Pedagogia que trabalhavam diretamente com essas atividades e tinha também atividades de artes que era o pessoal das artes plásticas lá da UFMG, da Belas Artes que trabalhava também com atividades lúdicas [...] (PED03S).

O excerto citado demonstra que a extensão constitui uma via de formação profissional. Também indica o desenvolvimento de um trabalho coletivo e multidisciplinar, uma vez que há profissionais de distintas áreas atuando. Além disso, é possível constatar que houve uma articulação entre a pedagogia e a outra área (Educação Física) para a oferta do projeto de extensão. Ou seja, a educação se fazia presente e estava vinculada a outras áreas com vistas a propiciar a formação. Conforme registra Severino (2007, p. 32), “[...] a extensão tem grande alcance pedagógico, levando o jovem estudante a vivenciar sua realidade social. É por meio dela que o sujeito/aprendiz irá formando sua nova consciência social. A extensão cria então um espaço de formação pedagógica [...]”.

A partir dos dados levantados conclui-se que há distintas outras formas do acadêmico acessar seu futuro campo de atuação profissional, dentre essas, as atividades

acadêmicas complementares. Essas atividades quando ofertadas e vivenciadas pelos graduandos enriquecem e possibilitam 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. Tal indagação é pertinente tendo em vista que essas atividades podem ser ofertadas ou não pela instituição formadora. Da mesma forma, no plano do aluno, as atividades acadêmicas complementares podem ser realizadas ou não, já que é uma opção individual. Nesta investigação, dos 14 entrevistados, apenas 35,7% mencionaram sua participação nessas atividades.

Considerações finais

A investigação empreendida permitiu revelar como se deu a formação inicial de profissionais de Pedagogia que hoje estão inseridos em cenários da ENE. Embora tenham se formado em épocas distintas, mesmo aqueles(as) pedagogos(as) que se formaram na vigência da atual normativa que regulamenta o curso salientam a invisibilidade da ENE durante a sua graduação. Muitas vezes é o(a) próprio(a) discente que busca aprofundar esse conhecimento por meio de disciplinas que dialogam com essa temática, de estágios não obrigatórios, projetos variados ou ainda por meio da participação em eventos nos quais é possível ter um contato com profissionais que atuam nesses espaços e compartilharam suas experiências.

Mesmo com Diretrizes estabelecidas há quase vinte anos, os dados dessa investigação, assim como aqueles ressaltados pelos autores referenciados, indicam que o processo formativo para atuação nos espaços de ENE tem se dado de modo fragilizado ou tem sido até mesmo menosprezado nos cursos de Pedagogia em detrimento de uma formação que está centrada na docência e no âmbito escolar. É como se as projeções para esse curso não acompanhassem as mudanças que se impõem no tempo presente e escancaram os múltiplos e novos campos em que a educação tem adentrado, os quais também se tornam uma alternativa para os egressos do curso.

Tal perspectiva denota ser um tanto quanto contraditória quando se compreende a multidimensionalidade da Pedagogia ou até mesmo o que essa Ciência representa e sua finalidade. Se a Pedagogia parte da prática e a ela se volta para direcioná-la, aperfeiçoá-la ou transformá-la, como desconsiderar nos processos formativos os novos cenários em que a educação desponta? Como não possibilitar uma formação teórica e prática que contemple a discussão acerca desses espaços?

Não obstante, se o objeto de estudo da Pedagogia é o fenômeno educativo em sua amplitude, a educação é o objeto de trabalho da(o) profissional que se graduou em Pedagogia e portanto, o lugar dessa(e) é onde a educação se fizer presente. Logo,

seu processo de formação profissional demanda considerar sua atuação em um amplo leque de espaços e práticas educativas que extrapolam o universo escolar.

Nenhuma das profissões é estanque. Toda profissão sempre é impulsionada pelos processos de mudanças impostos pelos contextos sociais. Uma vez que a Pedagogia se constituiu como uma ciência que direciona a prática educativa a partir de reflexões sobre essa, o curso não pode focar apenas um *locus* que se consagrou simbolicamente como campo de inserção profissional de pedagogos. Neste sentido, defende-se que a formação para os espaços de ENE ocorra de forma sistemática nos cursos de Pedagogia e que tanto o aspecto teórico quanto prático sejam considerados.

Por fim, considerando a importância da(o) pedagoga(o) para o desenvolvimento de uma ação educativa emancipatória e humanizadora, a formação das(os) profissionais de Pedagogia não pode se eximir de privilegiar os processos formativos que ocorrem em espaços distintos do âmbito escolar.

Referências

AGUIAR, M. A. da S. Formação inicial. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. (Org). **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/dicionario-de-verbetes>. Acesso em: 02 abr. 2023.

AGUIAR, M. A. da S. *et al.* Diretrizes curriculares do curso de pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação profissional da educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, Especial, p. 819-842, out. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf>. Acesso em: 13 out. 2011.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 251/62. Fixa o currículo mínimo e a duração do Curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. In: **Documenta**. nº 11. Jan.-Fev. 1963. 59-66 p.

BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer nº 252/69. Fixa os mínimos de conteúdo e duração a serem observados na organização do curso de Pedagogia. Relator: Valnir Chagas. In: **Documenta**. nº 100. Abr. 1969. 101-139 p.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP Nº 05/2005 de 13 de dezembro de 2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 maio 2006. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 26 dez. 2013.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 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. Decreto-Lei nº 1190 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/declei/1930-1939/decreto-lei-1190-4-abril-1939-349241-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 19 jul. 2021.

BRASIL. Lei nº 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.

CASTRO, M. de. A formação de professores e gestores para os anos iniciais da educação básica: das origens às diretrizes curriculares nacionais. **RBPAE**, Goiânia, v. 23, n. 2, p. 199-227, maio/ago. 2007. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/19126>. Acesso em: 01 dez. 2014.

CRUZ, G. B. da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e formação com pedagogos primordiais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FRANCO, A. de P. Formação dos Gestores Escolares: dos encontros e desencontros nos cursos de Pedagogia. In: SILVESTRE, M. A.; PINTO, U. de A. (Orgs.) **Curso de Pedagogia avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. cap. 5, p. 127-162.

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.

GATTL, B. A. (Coord.); BARRETTO, E. S. de S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2013.

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

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, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>. Acesso em: 14 jan. 2016.

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia como Ciência da Educação: objeto e campo investigativo. In: PIMENTA, S. G.; SEVERO, J. L. R. de L. (Orgs.) **Pedagogia: teoria, formação, profissão**. São Paulo: Cortez, 2021. Cap. 6, p. 152-187.

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

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. cap. 1, p. 15-61.

PIMENTA, S. G. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática. **Cadernos De Pesquisa**, São Paulo, n.94, p. 58-73, ago. 1995. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/839/845>. Acesso em: 09 jan. 2023.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 3 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

PIMENTA, S. G. *et. al.* 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.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e Docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

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

PINTO, U. de A. Graduação em Pedagogia: apontamentos para um curso de Bacharelado. In: SILVESTRE, M. A.; PINTO, U. de A. (Orgs.) **Curso de Pedagogia avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. cap. 5, p. 163-184.

PRETTO, M. E. S. V.; PORTELINHA, Â. M. S.; O estágio não obrigatório remunerado na formação de professores: elementos históricos e legais. **Formação Docente - Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, Vol. 14, n. 31, p. 183-198, 31 dez. 2022. Disponível em:

<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbfp/article/view/604>. Acesso em: 26 jan. 2023.

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

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

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. de. 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.