

A FORMAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ATUAÇÃO EM ESPAÇOS DE EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR

SUZIANE DE OLIVEIRA DOS SANTOS GONÇALVES

Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense- UFF, suziane.goncalves@gmail.com; O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - (CNPQ) – Brasil.

RESUMO

O presente estudo investigou como ocorre a formação do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços não escolares e foi realizado por meio de uma pesquisa com abordagem qualitativa do tipo estudo de caso do curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura no Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Seu desenvolvimento se pautou nas seguintes indagações: Como ocorre a formação do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços de Educação Não Escolares(ENE)? Quais os limites e possibilidades para uma formação que contemple os diversos campos de atuação profissional do(a) pedagogo(a)? Quais os aspectos principais que caracterizam o processo de formação da Educação Não Escolar (ENE) no curso de Pedagogia do IEAR? Para a coleta de dados foram utilizados como procedimentos investigativos a pesquisa documental e as entrevistas com professores e coordenadores do IEAR. A pesquisa documental se deu pela análise de documentos como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do IEAR, as matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia do IEAR/UFF, da Resolução CNE/CP n.1/2006, dos documentos do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e dos Movimentos ligados à formação do educador. Foi realizada uma triangulação de dados para análise. Os resultados apontaram que a ENE ainda é pouco contemplada nas disciplinas dos cursos de Pedagogia nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro. No entanto, o IEAR/UFF, diferente dos outros *campi* desta instituição, oportuniza que o pedagogo conheça e escolha seu campo de atuação profissional. Constatamos que é necessária uma maior articulação da teoria com a prática para que o objetivo colocado no PPC do curso de formar um(a) pedagogo(a) multiqualificado(a) se cumpra. Nesse sentido, conclui-se que o PPC, o currículo e o interesse dos professores/coordenadores de um curso são fundamentais para permitirem aos(as) pedagogos(as) escolherem onde desejam atuar não os(as) restringidos à docência e à escola.

Palavras-chave: Educação Não Escolar; Curso de Pedagogia; Espaços de atuação do(a) pedagogo(a).

INTRODUÇÃO

A educação ocorre de várias formas e em diversos contextos. Sendo assim, um curso de Pedagogia que oferece uma formação voltada para a docência e para a escola abarca apenas uma parte do campo de atuação profissional do(a) pedagogo(a). Esta pesquisa parte do pressuposto que o curso de Pedagogia deve estar alinhado com as demandas educacionais contemporâneas e que o(a) pedagogo(a) deve conhecer todos os seus campos de atuação para optar onde deseja atuar.

A Educação Não Escolar (ENE) é entendida nesta pesquisa como uma categoria contextual que inclui diversas práticas formativas que surgem na atualidade para além do contexto escolar, não é apenas um tipo de prática, mas sim, um território, um espaço em que diversas e variadas práticas podem se situar. Dessa forma, a educação é vista de forma mais ampla. Na concepção de Severo (2015) a ENE consiste em “espaços, contextos ou âmbitos sociais e institucionais distintos da escola onde ocorrem práticas educativas conforme modelos formais, não formais e informais, nos vários níveis que se possa ter nesse modelo” (SEVERO, 2015, p.84).

A relevância deste estudo está em conhecer e discutir estratégias que consolidem a ENE como espaço de formação e de inserção profissional para o(a) pedagogo(a).

Compreendemos que a ENE abrange diversos contextos educacionais, além da escola, e que necessitam de profissionais que atuem nesses espaços. Assim, entendemos que a formação realizada na maioria dos cursos de Pedagogia do Brasil, que tem como foco a docência no âmbito escolar, não permite ao estudante do curso o acesso as informações para uma atuação profissional mais abrangente e que atenda as demandas da sociedade.

O problema central que norteou essa pesquisa foi: Como ocorre a formação do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços de ENE? Essa pergunta se materializou por meio de um estudo de caso do curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura da Universidade Federal Fluminense (UFF) no Instituto de Educação de Angra dos Reis (IEAR). Seu desenvolvimento se pautou nos seguintes objetivos:

- Analisar as concepções sobre a cientificidade da Pedagogia, sobre seu o curso e sobre o perfil do(a) pedagogo(a) que se deseja formar.
- Discutir o conceito de ENE e quais os campos onde ela ocorre.

- Identificar os aspectos principais que caracterizam o processo de formação da ENE no curso de Pedagogia do IEAR.
- Problematizar o processo formativo do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços de ENE e entender quais os saberes e habilidades necessários para que ele atue profissionalmente nesses espaços.

Para investigarmos o campo da ENE nos cursos de Pedagogia, foi preciso compreender como ao longo da história da educação brasileira, a Pedagogia foi pauta de muitas discussões quanto sua cientificidade, ora reconhecida, ora negada. Na atualidade, devido as Diretrizes Curriculares Nacionais tomarem à docência como base da formação do pedagogo, esse curso se restringiu a formação de professores e apenas ao contexto escolar, invisibilizando outras formas de atuação do(a) pedagogo(a) e não possibilitando ao mesmo a opção de conhecer seus vários contextos de atuação.

Atualmente, as ideias relativas ao curso são muito diferentes. Existem os profissionais que reconhecem a cientificidade da Pedagogia e possuem uma concepção mais ampla da educação, do perfil do(a) pedagogo(a) e do próprio curso de Pedagogia, acreditando numa formação que promova conhecimentos que vão além da docência. No entanto, outros profissionais acreditam ser à docência e a escola o foco único da formação do(a) pedagogo(a).

Libâneo (2002) advertiu que a insistência na redução do trabalho pedagógico ao trabalho docente nos Pareceres e Resoluções tem reflexos nos currículos dos cursos de Pedagogia. Para o autor os focos de atuação e as realidades são muito diferentes e isso justifica uma formação de profissionais da educação não diretamente inseridos na escola. Ele acredita que “níveis distintos de prática pedagógica requerem uma variedade de agentes pedagógicos e requisit os específicos de exercício profissional” (LIBÂNEO, 2002, p.61).

A discussão para ampliar o conhecimento e a atuação do pedagogo para outros espaços ocorreu pela necessidade de uma formação que desperte uma visão mais crítica do seu papel para uma maior atuação na sociedade que demanda profissionais preparados para atuar em vários setores. Em consonância com Severo (2015) entendemos ser o século XXI o cenário de novas configurações pedagógicas que geram várias possibilidades de ensinar e aprender, fazendo com que o significado e as formas de educação sejam mais difíceis e que desejam criar economias de conhecimento por meio da constituição de dispositivos educativos formais, não formais e informais, e o saber em estratégias políticas, culturais e institucionais. O autor

acredita que a sociedade contemporânea é concebida como uma sociedade pedagógica¹.

METODOLOGIA

A opção foi em realizar a pesquisa com uma abordagem qualitativa e foi escolhido como método o estudo de caso e para analisar o que foi coletado e contrastar com a teoria foi feita uma triangulação de dados. Na visão de Triviños (1987), a técnica da triangulação tem por objetivo básico abarcar uma maior amplitude para descrever, explicar e compreender a essência do estudo. Para ele é impossível imaginar a existência isolada de um fenômeno social sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações próximas e precisas com uma macrorrealidade social. Já para Flick (2013):

[...] a triangulação pode se referir à combinação de diferentes tipos de dados no pano de fundo das perspectivas teóricas que você aplica aos dados. Na medida do possível, você deve tratar estas perspectivas em condições de igualdade. Ao mesmo tempo, a triangulação (de diferentes métodos ou de tipos de dados) deve proporcionar um acolhimento adicional. Por exemplo a triangulação deve produzir conhecimento em diversos níveis, ou seja, ela vai além do conhecimento por uma abordagem única e, desse modo, contribui para a promoção da qualidade da pesquisa (FLICK, 2013, p.184).

Os dados foram coletados em períodos distintos (2019 e 2020) e com fontes diferentes (pesquisas bibliográficas, documentais e entrevistas).

O desenvolvimento do estudo de caso ocorreu em três fases: a primeira exploratória, a segunda mais sistemática em termos de coleta de dados e a terceira a fase de análise, interpretação dos dados e elaboração do relatório como informado por Nisbet e Watt (1978 *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 21).

Quando se pretende estudar algo singular deve-se optar pelo estudo de caso: “O estudo de caso na pesquisa qualitativa é o que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e

1 A expressão “sociedade pedagógica” é cunhada por Beillerot (1985) para se referir à natureza da sociedade contemporânea, considerando a interface educativa presente nas dinâmicas das relações sociais. SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. Revista Brasileira Estudos Pedagógicos. v. 96 ,nº 244, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000300561&lng=en&nrm=iso> Acesso em: 14/02/2021.

flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.18).

A terceira fase da pesquisa foi a de entrevistas com um questionário semiestruturado com profissionais do curso de Pedagogia da UFF em Angra dos Reis para análise do processo de formação do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços de ENE, (disciplinas ensinadas, bibliografia indicada, estágio realizado e avaliações feitas do processo).

Num primeiro momento, para revisão de literatura, realizei uma investigação por meio do acesso ao Portal de Teses e Dissertações da Coordenação Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES²), da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD³), Google Acadêmico⁴ e Scielo⁵ além da Revista Educação e Sociedade⁶ Essas plataformas foram utilizadas por permitirem um refinamento nas buscas.

Após essa busca, observei não ter nenhum registro de produção no âmbito da Universidade Federal Fluminense (UFF) em relação à formação do(a) pedagogo(a) para atuar em espaços de ENE, nos bancos de dados de teses e dissertações.

Depois da pesquisa nos bancos de dados, iniciei uma investigação nos sites da Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), em busca das matrizes curriculares/fluxogramas dos cursos de Pedagogia para analisar a participação da ENE nos cursos. Assim como os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) e os documentos legais ligados ao curso como por exemplo, as Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia⁷.

Através da investigação acima encontrei o curso de Pedagogia da UFF de Angra dos Reis. Esse curso por meio de suas matrizes curriculares disponíveis sinalizava que a ENE tinha um espaço nesse Instituto. Percebi que numa matriz curricular constava o estágio em espaços de ENE e na outra,

2 Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>> Acesso em: outubro de 2019.

3 Disponível em: <<https://bdtd.ibict.br/vufind>> Acesso em: outubro de 2019.

4 Disponível em: <<https://scholar.google.com.br>> Acesso em: outubro de 2019.

5 Disponível em: <<https://search.scielo.org/>> Acesso em: outubro de 2019.

6 Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/>> Acesso em outubro de 2019.

7 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pedagogia>> Acesso em: outubro de 2019.

uma disciplina de ENE, em ambos os currículos eram atividades obrigatórias. Esses elementos foram essenciais para que eu definisse o IEAR como lócus. Inicialmente, identifiquei uma sinalização de algo diferente das outras matrizes curriculares, inclusive dos demais campi da UFF.

Após essas descobertas concluí que era necessária uma visita exploratória ao campo para compreendê-lo melhor e definir o problema de pesquisa, e os objetivos que almejava alcançar. Para isso, era necessário um trâmite formal, era preciso entrar em contato com a coordenação do IEAR/UFF.

Depois do contato com a coordenação foi possível marcar as duas primeiras entrevistas. No segundo semestre de 2019 foi a primeira ida ao IEAR para realizá-la, assim, foi elaborado um questionário semiestruturado com algumas perguntas pontuais. A ideia era que essas conversas ajudassem a direcionar os próximos passos. As primeiras pessoas escolhidas eram professores que já tinham lecionado uma optativa de ENE e já tinham orientado o estágio em espaços de ENE.

Após a revisão bibliográfica foi necessário obter informações por meio de documentos que nortearam o campo estudado. A maioria dos documentos tinha aproximação com o curso de Pedagogia.

Lüdke e André (1986) argumentaram que os fatos, os dados não são revelados aos olhos do pesquisador de maneira direta e este não os contesta sem seus princípios e convicções. “É a partir da interrogação que ele faz dos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto, que se constrói o conhecimento sobre o fato pesquisado” (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 4).

Os dados foram coletados em períodos distintos (2019 e 2020) e com fontes diferentes (pesquisas bibliográficas, documentais e entrevistas).

As entrevistas seguintes à fase exploratória foram realizadas por meio virtual. A forma remota de entrevista foi necessária por conta da pandemia do Covid-19⁸ que assolou todo o país no ano de 2020 e que necessitou implementar o distanciamento social como medida preventiva.

Após as entrevistas foi preciso realizar a transcrição de todo o material gravado. Momento em que o foi preciso muito cuidado e atenção para

8 A COVID-19 é uma doença causada pelo Corona vírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com COVID-19 podem ser assintomáticos ou oligossintomáticos (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. Disponível em: <<https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>> Acesso em: 01/11/2020.

passar para o papel exatamente o que foi dito e com a maior fidedignidade possível.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Identificamos os aspectos principais que caracterizam o processo de formação da ENE no curso de Pedagogia do IEAR, como surgiu, o que pensam os professores que influenciaram nesse processo e atestamos que as transformações que surgiram no sentido de uma aproximação maior de ENE se deve nessa Instituição por conta de um grupo que discute e valoriza as práticas pedagógicas em vários níveis e fora do âmbito escolar. Foi possível identificar também que alguns professores não possuem uma concepção clara do conceito de ENE, entretanto, compreendem a educação de forma mais ampla e acreditam numa formação que possibilite ao egresso do curso liberdade de escolha de sua atuação profissional.

Problematizamos o processo formativo do(a) pedagogo(a) para atuação em espaços de ENE e conseguimos dessa forma perceber que muitos saberes e habilidades necessários para atuação profissional não são desenvolvidos durante a formação do(a) pedagogo(a).

Assim, como no passado, temos hoje muitas divergências acadêmicas em relação à cientificidade da Pedagogia, o perfil do(a) pedagogo(a) e do curso de Pedagogia. O currículo do curso de Pedagogia no IEAR demonstrou alguns antagonismos das posições que, historicamente disputaram o campo da formação do(a) pedagogo(a). Ao mesmo tempo que o curso pretende formar um profissional multiquificado, toma por base a docência. Sua matriz curricular majoritariamente escolar abre um pequeno, no entanto, um significativo espaço para outros contextos de práticas educativas, que não somente escolares. Essas diferentes compreensões sobre a natureza epistemológica da Pedagogia no IEAR e na própria UFF, que faz esse movimento apenas em um de seus campi, refletem os embates do passado.

Compreender os embates acadêmicos que foram travados em torno do curso de Pedagogia no passado, nos inseriu nos desafios de se abordar uma educação em espaços para além da escola.

A construção dessa pesquisa foi desafiadora já na questão bibliográfica, onde nos deparamos com visões múltiplas da própria definição do curso de Pedagogia que hoje é uma licenciatura, portanto, voltada para formação docente. No entanto, essa definição é um espaço de disputas, devido a movimentos que entendem a atuação profissional do(a) pedagogo(a) muito mais

ampla e diversa. Concepção esta a qual este trabalho se sustentou, ao discutir a importância da ENE na formação do(a) pedagogo(a). Ainda que tenhamos uma diretriz que toma a docência como base da formação do(a) pedagogo(a). Essa mesma diretriz abre espaço para os embates teóricos e metodológicos, pois contempla a ENE como uma das várias atribuições do(a) pedagogo(a).

O desafio de instituir saberes curriculares sobre e para a ENE no curso de Pedagogia é complexo porque nos pede um embasamento teórico mais robusto e devido a isso buscamos reunir nesse estudo recursos conceituais e metodológicos, para sedimentar ENE com base no significado epistemológico da Pedagogia como Ciência da Educação.

Outro desafio que enfrentamos foi abordar a ENE mediante a uma legislação que caracterizou a educação como sinônimo de ensino e considerou o(a) pedagogo(a) um professor, portanto, que resultou em um percurso formativo voltado para a Educação Infantil e Anos iniciais.

O conteúdo da Resolução do CNE expressou uma visão estreita da ciência pedagógica, resultado de um equívoco teórico sem precedentes na tradição da investigação teórica da área, a subsunção da pedagogia na docência, reduzindo a essencialidade dos processos formativos a uma das dimensões do trabalho pedagógico (LIBÂNEO, 2006, p. 849).

E continuou:

[...] insuficiência epistemológica, decorrente da ausência de uma conceituação clara do campo teórico da pedagogia, originou uma Resolução cheia de imprecisões acerca da natureza da atividade pedagógica, do campo científico da pedagogia e seu objeto, das relações entre ação educativa e ação docente, entre atividade pedagógica e atividade administrativa, comprometendo todo o arcabouço lógico e teórico da Resolução (LIBÂNEO, 2006, p. 849).

Em sua tese, Fernandes (2019) afirmou que ainda hoje existem divergências quanto à concepção do curso de Pedagogia, de docência e da identidade profissional do(a) pedagogo(a) entre os grupos que divergiam desde a resolução n.º 1/2006. “O que se verifica é certa estabilização em torno da legislação institucionalizada, não sendo observado nenhum movimento, tanto de um lado quanto de outro” (FERNANDES, 2019, p.125). Então, foi preciso descobrir como, apesar dessa legislação, é possível ampliar a formação do(a) pedagogo(a) em relação aos contextos de atuação, para além dos escolares, nos cursos de Pedagogia.

Uma das possibilidades foi apontada por Libâneo em 1992 no VI Encontro da ANFOPE, que sugeriu que a Faculdade de Educação tivesse dois cursos distintos: um de Pedagogia e um de Licenciatura para a formação de professores. Nesse cenário, a ENE seria objeto do curso de Pedagogia e dessa forma ampliaria as possibilidades de conhecimento de práticas educativas em espaços de ENE pelos(as) pedagogos(as).

Entretanto, a realidade atual como já mencionamos é bem distinta. O que ocorre é um único curso que visa abarcar diversas práticas educativas prioritariamente e quase que exclusivamente escolares, uma visão restrita de docência legitimada por uma legislação que dessa forma limitou a prática educativa apenas a formar professores. Ainda que mencionada na LDB a prática educativa não escolar é concebida como uma prática docente fora da escola.

Nossa pesquisa compartilha a concepção de ENE como um espaço de diferentes lógicas do trabalho pedagógico intencional fora do cenário escolar. A ENE não pode ser concebida como um tipo de processo ou até mesmo um tipo de prática. Ela deve ser encarada como “uma categoria temática que engloba práticas consideradas formativas situadas fora da escola” (SEVERO, 2015, p. 84).

Ao entendermos essa conceituação, assumimos que ela abarca a educação formal, não formal e informal. É importante ressaltarmos que ao abordarmos a ENE, estamos considerando seu caráter crítico e emancipador que envolve diversos contextos e setores da sociedade. Ainda que exista na sociedade contextos extremamente conservadores e práticas bastante burocratizantes.

O IEAR dá sinais de que novas práticas educativas são possíveis de serem experimentadas e discutidas na medida em que os professores e coordenadores tenham de fato interesse genuíno em dar oportunidade ao aluno escolher onde deseja atuar. Todavia, ainda que pouco se discuta sobre esse tema nas universidades, em especial dentro dos cursos de Pedagogia, crescem cada vez mais iniciativas de processos formativos com objetivos educativos que não são os escolares, como afirmou Severo:

Se, na maior parte do tempo, a Pedagogia e a sociedade, em geral, deixaram de focalizar a ENE como problema pedagógico, a atualidade tem sido cenário de proliferação de iniciativas cada vez mais visíveis de desenvolvimento de processos formativos em espaços não convencionais de ensino e aprendizagem (SEVERO, 2015, p.83).

E nesse estudo percorremos um caminho metodológico para explorar as possibilidades de atuações profissionais do(a) pedagogo(a) em contextos que não são escolares e enfatizamos a importância de fazer isso reconhecendo a cientificidade da Pedagogia e a ENE como o espaço de práticas educativas plurais e intencionais.

O método utilizado nesta pesquisa foi fundamental para avaliar os dados obtidos. Os documentos observados, a bibliografia estudada e as entrevistas realizadas nos permitiram compreender a Pedagogia enquanto ciência e a ENE como seu objeto de estudo.

Ao analisarmos o IEAR como nosso campo de pesquisa, o selecionamos como caso único e percebemos que ocorre um processo de reestruturação curricular que visa ampliar as discussões dos espaços em que o(a) pedagogo(a) pode atuar para além dos escolares. Constatamos que ainda existe um longo caminho para que o curso de Pedagogia do IEAR articule disciplinas teóricas e práticas em torno da ENE. Observamos que ainda há uma desconexão que impede uma integração ampla da teoria e a prática da ENE para que o(a) pedagogo(a) amplie sua formação e consiga um entendimento de que as práticas educativas não são restritas a escola e nem são exclusivamente docentes.

Essa pesquisa possibilitou uma reflexão mais aprofundada de cunho epistemológico percebendo as necessidades educativas que surgem atualmente na sociedade. Ao inserirmos a ENE como objeto da Pedagogia e discutimos conceito e práticas educativas plurais possibilitamos o aprendizado de novos saberes e práticas formativas no curso.

Os estudos das concepções sobre o tema e as entrevistas realizadas demonstraram que, existe de fato um movimento no IEAR, que avança, no sentido de discutir espaços de atuação do(a) pedagogo(a) em âmbitos não escolares. Apesar da titulação do curso constar licenciatura, a habilitação está como multi-habilitado o que deixa claro o perfil do profissional que este curso deseja formar, prioridade com a formação docente, mas, o reconhecimento que o curso de Pedagogia forma educadores que podem atuar dentro ou fora da escola. Assim, podemos perceber a importância de fortalecer a Pedagogia como Ciência da Educação e de possibilitar uma formação que dê oportunidades ao(a) pedagogo(a) na ampliação dos seus espaços de atuação.

As produções analisadas demonstraram uma multiplicidade de denominações para definir a ENE e a escassa produção para sustentar essa definição. Ainda assim, podemos concluir que existe um caminho teórico

trazido por Severo (2015) e Zoppei (2015) que possibilitou fortalecer o conceito e legitimou a ENE como campo da Pedagogia e como tal deve ser contemplado e reconhecido nos currículos de todos os cursos de formação de pedagogos(as) no Brasil.

O entendimento de a educação ser algo muito mais amplo do que a docência abre possibilidades de uma formação que permite ao aluno conhecer outras formas de atuar e de realizar uma reflexão crítica de suas próprias práticas como educador.

As possibilidades educativas ficarão alheias à Pedagogia caso não haja uma atitude institucional que a vincule aos sistemas de formação e prática pedagógica sob o entendimento que a educação, como objeto da Ciência, vai além da escola e do que se pratica como técnicas ou dinâmicas de ensino. A inserção da ENE no âmbito pedagógico se constitui como uma demanda histórica, pois responde às necessidades emergentes da complexidade que se revela no modo de estruturação e de comportamento das sociedades globalizadas (SEVERO, 2015, p. 23).

Ao conhecer como se deu a criação do curso de Pedagogia da UFF de Angra dos Reis percebemos que o curso foi criado para formar professores da rede municipal, mas que possibilitou uma interdisciplinaridade e uma liberdade para que o aluno pudesse ter uma formação mais diversificada e deu ao professor a possibilidade de ampliar os conhecimentos para além da escola. Porém, ainda era preciso fortalecer a ENE que por contradição apareceu durante todo o curso criado para professores escolares, mas, sem este conceito e sem uma reflexão mais crítica nesse sentido, já que naquele momento os professores responsáveis por sua elaboração tinham a concepção de um curso voltado especificamente para docência, mas não para uma docência restrita a conhecimentos escolares, mas uma docência aberta aos “atravessamentos sociais”, como afirmou Leite (2000) uma “teoria em movimento, sempre se atualizando”, as atividades culturais permitiam um olhar voltado para Angra dos Reis e seus entornos e os alunos realizavam visitas a museus, assistiam espetáculos e tinham um contato direto com as comunidades locais por meio da pesquisa de campo. O que marca o projeto experimental é o fato de ele extinguir o estágio, devido aos alunos serem professores e desenvolverem a pesquisa da própria prática com problemas existentes no seu cotidiano. Talvez a ideia de espiral como algo contínuo e com uma mudança permanente possa auxiliar a mesclar os currículos do projeto experimental e o atual do IEAR, seja uma proposta desafiadora,

mas com um ganho significativo tanto para a formação do(a) pedagogo(a) quanto para o aumento do debate da ENE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível verificar por meio das entrevistas que a ruptura da experiência dos Núcleos de Estudos e Atividades Pedagógicas (NEAPs) para uma reforma que se ajustasse a própria LDB se deu por conta de questões políticas e por uma adequação a legislação. No entanto, apesar desta ruptura, surgiu de forma tímida a possibilidade de trazer essa dimensão não escolar para o currículo e se anteriormente o estágio não existia ele aparece e traz a ENE com visibilidade nas discussões. Ainda que esse estágio tenha sido realizado desarticulado da teoria, podemos ver esse momento como um marco para a formação mais ampla do(a) pedagogo(a) nesta Instituição.

Os embates políticos-teóricos são próprios de disputas por mais espaços no currículo e estiveram presentes entre aqueles professores que gostariam de vivenciar o NEAP para depois modificá-lo e aqueles que se apressaram em criar uma ruptura com o projeto experimental. Projeto este que influenciou na criação da própria LDB de 2006. Uma contradição interessante de se avaliar. Um curso experimental que pelos seus aspectos inovadores serviu como modelo para a diretriz curricular e este mesmo projeto precisou ser encerrado para se ajustar a essa diretriz que influenciou. Nos depoimentos dos professores vimos os motivos para tantas modificações no curso do IEAR.

Sendo assim, é inegável que seja no passado, seja no presente, o curso de Pedagogia do IEAR demonstrou ser um espaço diferenciado de formação e nos aponta uma alternativa. Um curso que tem professores com posicionamentos muito divergentes em vários aspectos, mas que convergem na concepção da educação como algo que ultrapassa a escola e que percebem o(a) pedagogo(a) como profissional da educação capaz de atuar em vários espaços sejam eles escolares ou não escolares.

A partir do entendimento da importância da ENE na formação do(a) pedagogo(a), o IEAR ampliou sua formação que antes era deficiente de base teórica para o já existente estágio e inseriu uma disciplina teórica de ENE. A partir de 2021 os alunos poderão ter conhecimento de suas várias formas de atuação profissional, podendo optar onde desejam atuar.

Um ponto a ser ressaltado, dentro dos relatos realizados nas entrevistas, é que nos estágios de educação em espaços não escolares a base

teórica foi pouco explorada, dificultando o aprendizado do aluno. A falta de experiência do próprio professor em ENE, por vezes, não promoveu um diálogo do aluno com a realidade com a qual ele poderia atuar. As atividades foram realizadas de forma muito abertas e com pouca articulação teoria-prática-teoria. Enfim, uma escassa base teórico-metodológica para o estudante entender os espaços de atuação do(a) pedagogo(a) e ter um olhar mais amplo do campo pedagógico. Sendo assim, após estudar e experienciar o campo é possível refletir e produzir uma teoria sobre o seu processo de aprendizado.

A partir da bibliografia pesquisada, das entrevistas feitas e do estudo de caso realizado podemos perceber que cada instituição cria seu currículo e oferece suas disciplinas e isso ocorre a partir de sua abordagem particular da lei. Nesse contexto, a ENE aparece quando algum professor em particular se interessa pelo tema (ou por já ter estudado ou por já ter tido algum contato profissional). E ainda, como a denominação ENE ainda está no campo de disputas com tantas outras denominações, muitas vezes, o próprio professor tem dificuldade para conceituar e organizar uma bibliografia que dê conta de esclarecer com mais profundidade o campo.

Podemos constatar que menos de 1% das disciplinas ofertadas de forma obrigatória pelos cursos de Pedagogia nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro são relacionadas a espaços de ENE. Em relação às optativas, este percentual continua o mesmo. As oportunidades do aluno que cursa Pedagogia de ter contato com espaços de ENE não são garantidas em todas as formações, ainda que as DCNs (2006) direcionem neste sentido. Observamos uma oferta restrita de disciplinas ligadas a espaços de ENE.

Albuquerque e Buecke (2019) demonstraram ser ainda muito pequena a produção de trabalhos que envolvam de alguma forma a ENE, mostrando que este campo investigativo ainda está se consolidando, porém, ele está em desenvolvimento. E isso também foi constatado nessa pesquisa. Concluímos que há espaço para ampliar a literatura sobre ENE, todavia, essa dissertação buscou avivar essa discussão no campo da ENE na formação do(a) pedagogo(a) e trouxe questões para que outros pesquisadores busquem investigar com outras propostas teóricas e experiências que sinalizem novas possibilidades e promovam novos debates sobre o tema, para que assim, possamos ampliar e sedimentar a ENE na área da educação e por consequência fortalecer a participação da ENE nos currículos dos cursos de Pedagogia do Brasil.

Desse ponto de vista:

a ação da Pedagogia no campo de ENE visa democratizar oportunidades de conhecimento em âmbitos diversos, atuando como uma força que colabora com o desenvolvimento das instituições em que as práticas educativas acontecem, mas que, antes de tudo, maximiza o potencial da educabilidade dos sujeitos como elemento fundamental ao fortalecimento da cidadania e da mobilidade social (SEVERO, 2015, p. 25).

Ainda que seja um grande desafio a aproximação dos processos educativos da ENE à formação do(a) pedagogo(a), é preciso reduzir esse distanciamento. Sabemos que há uma visão reducionista do papel do(a) pedagogo(a) como docente, mas discutir sobre esses temas ajuda a consolidar a Pedagogia como Ciência da Educação e a ENE como objeto de formação e de atuação do(a) pedagogo(a).

Concluímos por meio da pesquisa no IEAR que é possível discutir a formação de uma forma mais ampla, mesmo com a LDB/2006 que colocou à docência como base dos cursos de Pedagogia no Brasil, ainda que as atribuições do pedagogo sejam tão polivalentes. O IEAR conseguiu criar em seu currículo mais uma disciplina de ENE, porque entende a importância de permitir ao pedagogo conhecer e escolher seu campo de atuação profissional.

Seguimos na certeza de que com base no inacabamento, nasce o problema da esperança e da desesperança. Podemos fazer deles o objeto da nossa reflexão. “Eu espero na medida em que começo a busca, pois não seria possível buscar sem esperança” (FREIRE, 1979, p.29).

Nesse aspecto, sinto que ainda há muito por fazer e que os desafios são enormes, mas como uma educadora que atuou por tantos anos com ENE poder levantar alguns aspectos sobre este tema e contribuir de alguma forma com o campo é extremamente importante para não perdermos a esperança e continuarmos promovendo possibilidades de discutir e aprofundar outras formas e contextos de práticas educativas para além da escola.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Maria Betânia Barbosa, BUECKE Jane Elisa Otomar. **Educação Não Escolar**: balanço da produção presente nos congressos brasileiros de história da educação. Revista Brasileira da História da Educação, v.19, 2019.

BRASIL. **Resolução Conselho Nacional de Educação nº1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em**

Pedagogia, Licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília: 16 mai. 2006b, Seção 1, p.11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf
Acesso em: 15 de agosto de 2019.

FERNANDES, Sílvia Reis. **Licenciatura em Pedagogia no Brasil:** Raízes Político-Pedagógicas de sua História Recente. 2019. 165 f. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Goiânia, 2019.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa.** São Paulo: Bookman, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogo, para quê?** 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Diretrizes Curriculares da Pedagogia:** Imprecisões Teóricas e Concepção Estreita Da Formação Profissional de Educadores. Educação e Sociedade, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006 Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. **Educação Não Escolar no Brasil:** Crítica Epistemológica, Formativa e Profissional, 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais:** a Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

ZOPPEI, Emerson. **A Educação Não Escolar no Brasil.** 2015, 344 p. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2015. Tese (Doutorado- Programa de Pós Graduação em Educação).