



Acta Scientiarum. Education

ISSN: 2178-5198

ISSN: 2178-5201

Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM

Severo, José Leonardo Rolim de Lima

O trabalho pedagógico na perspectiva de pedagogas/os que atuam na educação não escolar

Acta Scientiarum. Education, vol. 44, e48662, 2022

Editora da Universidade Estadual de Maringá - EDUEM

DOI: <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.48662>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=303371539001>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UDEM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto



O trabalho pedagógico na perspectiva de pedagogas/os que atuam na educação não escolar

José Leonardo Rolim de Lima Severo

Departamento de Habilitações Pedagógicas, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Lot. Cidade Universitária, 58051-900, João Pessoa, Paraíba, Brasil. E-mail para correspondência: jose.leonardo@academico.ufpb.br

RESUMO. O artigo apresenta dados de uma pesquisa interessada em compreender as características e processos do trabalho pedagógico desenvolvido por pedagogas/os em espaços de educação não escolar (ENE). Para tanto, recorre à literatura especializada em Pedagogia, Educação Não Escolar, Pedagogia Social e Formação de Educadores(as) para analisar trajetórias formativas e ação profissional de 38 pedagogas/os de diferentes regiões brasileiras cujo trabalho se insere em três principais âmbitos: ação socioinstitucional, educação laboral/organizacional e educação especializada em contextos de saúde. Os dados relativos a esse grupo de participantes da pesquisa derivam de um questionário virtual aplicado mediante mapeamento de redes de contato via internet. Os dados são apresentados e discutidos por meio da compilação estatística e da interpretação à luz do quadro teórico que configurou a análise. As considerações apontam que a ENE, como campo de trabalho pedagógico, se dinamiza mediante processos de inventividade das/os profissionais que articulam diferentes saberes, alguns presentes na formação inicial e outros ausentes, com base em um processo contínuo de diálogo com as especificidades de cada âmbito de atuação. É sob essa perspectiva que os dados sobre a prática das/os pedagogas/os na ENE, à luz de referenciais críticos, permite pensar um currículo de Pedagogia que proporcione momentos de práxis significativa aos estudantes em face das características da ação pedagógica naqueles espaços.

Palavras-chave: pedagogia; trabalho pedagógico; educação não escolar.

Pedagogical work from the perspective of pedagogues those working in non-school education

ABSTRACT. The article presents data from a research interested in understanding the characteristics and processes of the pedagogical work developed by pedagogues in non - school education spaces (NSE). To this purpose, it uses the specialized literature on Pedagogy, Non-School Education, Social Pedagogy and Educators' Training to analyze formative trajectories and professional action of 38 pedagogues from different Brazilian regions whose work inserts into three main areas: action socio-educational, labor/organizational education and specialized education in health contexts. The data related to this group of research participants derive from a virtual questionnaire applied through mapping of Internet contact networks. These data are presented and discussed through statistical compilation and interpretation in the light of the theoretical framework that configured the analysis. The considerations point out that NSE, as a pedagogical field of work, is dynamized through processes of inventiveness of the professionals who articulate different knowledge, some present in the initial formation and others absent, based on a continuous process of dialogue with the specifics of each field of activity. It is from this perspective that the data about the practice of pedagogues in non-school spaces, in the light of critical references, allows thinking a curriculum of Pedagogy that provides moments of significant praxis to students in the face of the characteristics of the pedagogical action in those spaces.

Keywords: pedagogy; pedagogical work; non-school education.

El trabajo pedagógico en la perspectiva de pedagogos que actúan en la Educación No Escolar

RESUMÉN. El artículo presenta datos de una investigación interesada en comprender las características y procesos del trabajo pedagógico desarrollado por pedagogas(os) en espacios de educación no escolar (ENE). Para ello, se recurre a la literatura especializada en Pedagogía, Educación No Escolar, Pedagogía Social y

Formación de Educadores(as) para analizar trayectorias formativas y acción profesional de 38 pedagogas(os) de diferentes regiones brasileñas cuyo trabajo se inserta en tres principales ámbitos: acción sociomunitaria, educación laboral/organizacional y educación especializada en contextos de salud. Los datos relativos a ese grupo de participantes de la investigación derivan de un cuestionario virtual aplicado mediante mapeo de redes de contacto vía internet. Estos datos son presentados y discutidos a través de la compilación estadística y de la interpretación a la luz del cuadro teórico que configuró el análisis. Las consideraciones apuntan que la ENE, como campo de trabajo pedagógico, se dinamiza a través de procesos de inventividad de las(os) profesionales que articulan diferentes saberes, algunos presentes en la formación inicial y otros ausentes, con base en un proceso continuo de diálogo con las especificidades de cada ámbito de actuación. Es desde esta perspectiva que los datos sobre la práctica de pedagogos(as) en espacios no escolares, a la luz de referencias críticas, permiten pensar un currículo de Pedagogía que proporciona momentos de praxis significativa a los estudiantes frente a las características de la acción pedagógica en esos espacios.

Palabras-clave: pedagogía; trabajo pedagógico; educación no escolar.

Received on July 9, 2019.
Accepted on August 23, 2021.

Introdução

Este texto apresenta um recorte da análise de dados decorrente de uma pesquisa de caráter mais abrangente sobre a atuação de pedagogos/as em espaços de Educação Não Escolar (ENE). O objetivo da pesquisa consistiu em levantar informações sobre formação, modos de atuação e necessidades formativas de profissionais da Pedagogia que estão inseridos/as em diferentes contextos socioeducativos para além da escola. No presente texto, em particular, são circunscritas considerações analíticas a partir de dados acerca de trajetória de formação e atuação de 38 sujeitos e das características que configuram seus engajamentos e intervenções nos âmbitos socioinstitucional, da educação laboral/organizacional e da educação especializada em contextos de saúde. Em um quadro mais amplo de motivações, a pesquisa guiou-se pelo questionamento acerca de como a ENE tem se constituído como campo teórico e profissional da Pedagogia no Brasil.

A análise das práticas executadas no âmbito do trabalho pedagógico em espaços não escolares pode ajudar a delinear um currículo para o curso de Pedagogia que tenha como referência as condições e possibilidades que permeiam as realidades profissionais e seus desafios correspondentes. Acredita-se que essa referência contribui com a seleção e organização de conhecimentos para a construção de uma *práxis* formativa mais fecunda no que diz respeito à consolidação de saberes que subsidiem intervenções mais qualificadas, em uma perspectiva emancipatória.

Na busca por abordar as práticas profissionais, é importante valorizar a experiência do/a profissional, seus saberes construídos na ação, suas perspectivas de avaliação da formação recebida e dos desafios assumidos na prática, evidenciando os limites e também alternativas que o processo formativo apresenta diante dos mesmos. Torna-se necessário, portanto, o empreendimento do esforço de estudar o “[...] conjunto dos saberes utilizados realmente pelos profissionais em seu espaço de trabalho cotidiano para desempenhar todas as tarefas” (Tardif, 2000, p. 13). Ademais, esse modo de tratamento da referência à prática no currículo é consonante com a própria abordagem da realidade educacional pela Pedagogia como Ciência da Educação, uma vez que ela se constrói “[...] a partir da prática dos educadores tomada como referência para a construção de saberes práticas no confronto com os saberes teóricos” (Pimenta, 2010, p. 47).

Aspectos metodológicos

Utilizando-se da plataforma *online* do *Google Forms*, estruturou-se um questionário, considerando os parâmetros apontados por Gil (2008), composto por 38 itens de resposta, sendo 24 questões objetivas e 14 questões abertas. Tal instrumento foi elaborado conforme os objetivos de pesquisa e dimensões da análise pretendida; os itens que o compuseram se organizavam em quatro blocos: 1) dados sociodemográficos; b) dados formativos; c) dados profissionais; d) questões específicas tematizando saberes, experiências, percepções e perspectivas de ação como pedagogo/a em espaço educativo não escolar¹.

Uma primeira versão do questionário foi avaliada por um grupo de oito doutores/as em Educação e áreas afins pertencentes à *Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social*, com atuação docente e investigadora em

¹ Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da UFPB tendo sido aprovada sob parecer Nº 30259514.5.0000.5188.

universidades espanholas. Reunidas as contribuições dos/as avaliadores/as especialistas em Pedagogia social, reorganizou-se o questionário para aplicação, no modelo de testagem prévia, a três sujeitos com características correspondentes ao perfil de participantes do estudo, a fim de verificar a clareza das perguntas e o tempo que seria gasto durante a atribuição de respostas. Não havendo alterações significativas a serem feitas, foi iniciado o estágio de coleta de dados.

A estratégia de difusão do questionário para alcançar potenciais participantes se deu por meio da solicitação de colaboração no estudo junto a mensagens enviadas para grupos de redes sociais às pessoas que se enquadravam no perfil típico estipulado na pesquisa. Igualmente, utilizou-se de mensagens por e-mail enviadas a sujeitos indicados por outros, mas que não estavam nas redes sociais utilizadas para a busca inicial. Ao todo, enviou-se 207 mensagens e e-mails a diferentes pessoas e grupos nas redes sociais, alcançando-se o número final de 41 questionários devidamente respondidos. Desse quantitativo, três foram respondidos por sujeitos que não correspondiam ao perfil para participarem da pesquisa. Os demais questionários preenchidos continham dados válidos para o estudo e, assim, foram tratados por meio de procedimentos de estatística descritiva simples.

A análise aplicada aos dados mesclou resultados estatísticos com apontamentos reflexivos fundamentados no quadro teórico que sustenta o trabalho, de modo que fosse possível aprofundar a densidade analítica para além da descrição quantitativa. Isso se deu por meio do diálogo entre autores/as cujas perspectivas de abordagem são pertinentes ao encaminhamento da reflexão de base empírica e da interconexão entre os diferentes dados, o que é, segundo de Pérez Serrano (2007), um cuidado metodológico importante na pesquisa qualitativa que lida com registros empíricos obtidos com a aplicação de questionários compostos por itens objetivos.

Os/as participantes da pesquisa se dividiram entre 30 pessoas do sexo feminino (85%), 07 do sexo masculino (13%) e 01 que preferiu não identificar seu sexo (2%). Quanto à faixa etária, esses participantes se agrupam em 15 pessoas com idade entre 22 e 32 anos (40%), com 15 pessoas variando entre 33 e 43 anos (40%) e 08 pessoas inscritas no grupo dos que possuem idade entre 44 e 54 anos (20%).

Com relação à distribuição geográfica, alcançou-se participantes de Alagoas (01 = 2%), Bahia (01 = 2%), Minas Gerais (01 = 2%), Pará (03 = 9%), Paraíba (03 = 9%), Paraná (06 = 18%), Rio de Janeiro (03 = 9%), Rio Grande do Sul (06 = 18%), Santa Catarina (01 = 2%) e São Paulo (10 = 29%). Desse modo, 13 % dos participantes pertencem à região nordeste, 40% à região sudeste, 9%, região norte e 38%, região sul.

Trajetórias formativas e profissionais dos(as) pedagogos(as) em espaços não escolares

As trajetórias formativas e profissionais dos/as pedagogos/as que participaram da pesquisa foram delineadas com características importantes para a análise de suas perspectivas sobre a Pedagogia e a ENE, uma vez que consistem em um campo de experiências de construção de saberes, modos de ação e elementos idiossincráticos amalgamados na forma pela qual esses sujeitos se situam e concebem os elementos e dinâmicas constituintes da sua prática como pedagogos/as em espaços não escolares, muitos deles ‘zona alienígena’.

Os sujeitos da pesquisa obtiveram sua titulação como pedagogos/as em diferentes momentos do curso de Pedagogia no transcurso das décadas de 1990, 2000 e 2010. O intervalo temporal que compreende o período de obtenção do título profissional vai de 1990 a 2014, sendo que 5% concluiu o curso de Pedagogia entre 1990 e 1995, 15% entre 1996 e 2000, 7% entre 2001 e 2005, 32% entre 2006 e 2010 e 48% entre 2011 e 2014.

Com relação às instituições nas quais fizeram sua formação inicial, os(as) participantes possuem perfis variados. Quanto ao caráter administrativo, o grupo se classifica em 14 que se formaram em instituições estaduais (38%); 05 em instituições federais (14%), 01 em instituição municipal (3%); e 17 em instituições privadas, confessionais ou comunitárias (46%). Dentre eles(as), 4 se formaram em faculdades (11%), 8 em centros universitários (22%) e 25 em universidades (68%).

Sobre isso, vale salientar que, nos últimos anos, observou-se uma abertura maior das instituições privadas temáticas relativas à ENE nos currículos, atendendo a demandas do mundo do trabalho, embora a faça, geralmente, sob o signo da lógica de mercado, no intuito de aumentar o potencial de empregabilidade de seus egressos, circunstância que lhes confere maior visibilidade entre as opções de escolha dos novos ingressantes. Com efeito, inclinar o currículo às demandas da empregabilidade sem uma abordagem crítica sobre as dinâmicas do trabalho na sociedade contemporânea esvazia o sentido político da relação entre o conhecimento e os interesses da economia, o que cristaliza uma tendência funcional-utilitarista da formação em nível superior, submetendo-a aos imperativos capitalistas do mercado numa lógica de influência

unilateral, como problematiza Ball (2005). Em uma via contra hegemônica, as reflexões nesse texto apoiam-se na compreensão de trabalho pedagógico como “[...] uma prática social munida de forma e conteúdo, expressando dentro das suas possibilidades objetivas as determinações políticas e ideológicas dominantes em uma sociedade ou, ainda, busca a explicitação da superação destas determinações” (Frizzo, Ribas, & Ferreira, 2013, p. 556).

Ademais, é comum observar que há uma tendência recorrente em associar a Pedagogia em alguns espaços não escolares, especialmente em ambientes corporativos, ao modo de ingerência capitalista nos usos da educação para potencializar a adaptação dos indivíduos à sociedade do conhecimento com vistas à consolidação do projeto de sociedade neoliberal, exigindo deles a performatividade necessária para níveis de produtividade e competitividade cada vez mais brutais (Lima, 2012). O avanço no neoliberalismo como modelo econômico incide diretamente na configuração das relações sociais, enfraquecendo o papel do Estado como entidade representativa de interesses coletivos para fortalecer a esfera do mercado e a busca desenfreada pela lucratividade. Nesse contexto, o individualismo, a competitividade e o empreendimento de si passam a ser traços que configuram as sociabilidades humanas no neoliberalismo (Hill, 2003).

Vale ressaltar que essa orientação ideológica dos processos educativos, tanto na escola quando fora dela, não se aplica a todos os casos, pois há, de certo, atores e instituições engajados em instaurar práticas guiadas por ideais sociais emancipatórios (Libâneo, 2019). São, pois, essas práticas que devem ser legitimadas como processos de referência em ENE para a Pedagogia.

Um grupo de 29 (77%) sujeitos detém titulação acadêmica em cursos de pós-graduação prioritariamente no campo da educação, mas envolvendo, também, áreas correlatas como é o caso da Psicologia, Ciências Sociais e Letras. No total, 16 (42%) sujeitos são especialistas, 12 (32%) são mestres(as), 1 (3%) é doutor(a) e 8 (21%) não possuem títulos de pós-graduação.

Além desses cursos que outorgam títulos oficiais, os sujeitos informaram possuir outras experiências formativas complementares correspondentes a atividades de outras modalidades, como cursos de extensão, cursos livres em Educação a Distância (EaD) e cursos de formação continuada ofertados por instituições e órgãos de gestão educacional.

Alguns cursos merecem destaque: curso de formação de leitores, introdução à pedagogia social, educação inclusiva, educação e tecnologias, cursos voltados ao mercado editorial, cursos sobre desenvolvimento social, ambientes lúdicos, desenvolvimento corporativo, paradigmas sociais contemporâneos, cursos sobre direitos humanos, gênero, sexualidade, formação para agentes socioeducativos, educação popular, tecnologias assistivas, educomunicação, ecologia e questões ambientais, saúde mental, arte e desenvolvimento humano, gestão estratégica de recursos humanos, gestão do conhecimento em ambientes empresariais, cursos de capacitação sobre políticas sociais diversas e outros cursos ofertados por secretarias municipais e estaduais de educação.

Os temas enfocados por essas atividades de formação complementar se inscrevem em um amplo campo de questões sobre educação na contemporaneidade e suas interfaces com processos desenvolvidos em outras esferas socioinstitucionais. Alguns desses temas são da formação inicial de pedagogos tradicionalmente praticada no Brasil, demonstrando que há uma demanda evidente de busca por alternativas de formação que superem os limites do curso de Pedagogia e permita aos/as profissionais a apropriação de saberes diversos conforme a necessidade do trabalho que desenvolvem no campo não escolar (Fernandez, 2006).

Com efeito, reconhece-se que a formação inicial não permite, dado o seu limite temporal, incluir no currículo temáticas diversificadas relativas às múltiplas possibilidades de engajamento do/a seu/sua profissional egresso/a. Por esse motivo, ela se configura como um momento de experiências que possibilitam a aquisição/construção de saberes basilares do desenvolvimento profissional, cabendo aos sujeitos implementarem, ao largo de toda sua vida na profissão, estratégias de formação continuada e permanente que respondam aos desafios não só do tipo de trabalho que se exerce, como também à percepção que o/a pedagogo/a vai construindo acerca do que identifica sua profissão para si mesmo/a e para o contexto social mais amplo, conforme aponta Zayas (2012). Porém, sabe-se, razoavelmente, o que é o ‘básico’ da educação escolar que o currículo de Pedagogia deve incluir, mas o que consiste como saberes basilares sobre ENE que deverão ser conjecturados ao projeto pedagógico e currículo do curso? Essa compreensão certamente qualificará o currículo para a formação de pedagogos/as em tempos nos quais a tarefa educativa profissional se manifesta em variados espaços e requer diferentes estratégias de atuação para contribuir com uma sociedade mais justa e democrática.

Perguntados/as sobre se a formação recebida no curso de Pedagogia foi significativa para prepará-los/as para desempenharem funções profissionais no campo não escolar, os/as pedagogos/as manifestaram com clareza que o grau de pertinência da formação foi baixo ou razoável,

preponderantemente. Em relação a esse aspecto, o grupo de participantes se dividiu em 05 pessoas que consideram a formação pouquíssimo significativa, 11 que a veem como pouco significativa, 11 que consideram a formação razoável, 06 que a julgam como muito significativa e 05 que, por sua vez, a veem como muitíssimo significativa. Agregando esses valores, é possível visualizar que 27 participantes julgaram a formação entre pouquíssimo e razoavelmente significativa e 11 a julgaram entre muito e muitíssimo significativa. A maioria dos sujeitos apresenta, então, insatisfação no que concerne à formação recebida em vista das atividades que desempenham.

Um dado interessante é que a maioria desses sujeitos passou por experiências de formação durante o curso que os/as aproximaram do campo não escolar, portanto sua avaliação sobre o significado da formação recebida se pauta não só pela compreensão sobre a omissão do currículo, mas também com relação à qualidade dessas experiências formativas. Um grupo de 20 (53%) pessoas informou que havia vivenciado experiências nesse campo e outro, 18 (47%), informam o contrário. As experiências correspondem a projetos de extensão, estágios, e atividades promovidas por convênios com diversas Organizações Não Governamentais (ONGs), complexo penal, vara da infância e da adolescência, ambientes corporativos, hospital, comunidades sociais e centro de inclusão social.

Entre os/as pedagogos/as participantes da pesquisa, 22 (58%) estão atualmente exercendo funções profissionais no campo não escolar e 16 (34%) afirmam não estarem trabalhando no campo. O tempo médio de experiência profissional que os sujeitos detêm nesse campo é de 4,5 anos, sendo o menor tempo 3 meses e o maior tempo 25 anos.

Em relação à forma de ingresso na instituição em que atuam, 17 (45%) sujeitos foram aprovados/as em seleções específicas para serviço temporário, 11 (29%) são pedagogos/as efetivados/as por concurso público e 10 (26%) ingressaram nas instituições sem testes admissionais, tendo sido convidados/as por gestores/as ou indicados/as por terceiros/as.

As práticas desenvolvidas no campo da ENE são plurais e de difícil classificação tipológica, pois muitas delas não são regulamentadas e/ou não estão na pauta prioritária da pesquisa educacional brasileira, além do fator relacionado ao próprio debate pouco aprofundado e inconcluso sobre a natureza e as variações da ENE como categoria conceitual que serve para designar práticas educativas desenvolvidas fora do marco de organização e funcionamento dos sistemas de ensino (Severo, 2015).

Partindo desse entendimento sobre a ENE, adotou-se, neste trabalho, uma classificação tipológica geral que se sustenta na especificidade das finalidades das práticas levadas a cabo em três principais vertentes identificadas na ENE, a partir dos dados produzidos: educação socioinstitucional, educação laboral ou organizacional e educação especializada em contextos de saúde. A classificação adotada aqui buscou estabelecer um limite que, mesmo tênue, delineou os modelos de práticas em ENE dado o enfoque pedagógico que aplicam e intencionalidades formativas que traduzem, de modo que possam se manifestar em diferentes cenários e, inclusive, se coadunarem umas às outras, na esteira do que apontam Trilla, Gros, López, e Martín (2011).

Nesse sentido, 21 (55%) dos/as pedagogos/as atuam na educação socioinstitucional, 09 (23%) na educação laboral ou organizacional e 08 (22%) na educação especializada em contextos de saúde. Vale salientar que as práticas pedagógicas desenvolvidas englobaram tanto atividades de execução de projetos e ações educativas, como também a gestão e investigação dessas ações.

A pedagogia no âmbito da ação socioinstitucional

As práticas inscritas na ação socioinstitucional compreendem o trabalho realizado em campos cuja missão se expressa no compromisso com o desenvolvimento de indivíduos e grupos situados, especialmente, em contextos de vulnerabilidade social. Tratam-se de ações predominantemente institucionalizadas, cuja gestão se dá via organizações sociais e instâncias dos governos municipal, estadual e federal. Há, ainda, algumas práticas não institucionalizadas e que, portanto, não são reguladas oficialmente por instâncias de gestão específica dentro de uma estrutura formal, nas quais os/as pedagogos/as, mesmo se afirmando profissionalmente como tal, se engajam por sensibilidade social, ativismo político e adesão voluntária.

Na Figura 1 são apresentadas as ações desenvolvidas pelos/as pedagogos/as que se classificam como práticas em ação socioinstitucional.

<ul style="list-style-type: none"> - Atuação como técnica superior no SUAS - Coordenação de creche comunitária - Coordenação de obra social de “complementação escolar” - Coordenação educacional de abrigos para crianças e adolescentes em situação de rua - Educação social para promoção do protagonismo juvenil - Coordenação pedagógica em centro cultural - Orientação pedagógica a educadores do Sistema de Acolhimento Institucional de Crianças e Adolescentes - Coordenação de formação em partido político - Exercício pedagógico no CREAS - Assessoria pedagógica no SUSIPE – PA - Atividades socioeducativas e culturais com crianças e adolescentes atendidos por ONGs - Acompanhamento familiar de crianças atendidas por ONGs - Acompanhamento de egressos do Sistema Prisional e de pessoas que cumprem pena alternativa 	<ul style="list-style-type: none"> - Coordenação de equipe de educadores e ações do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos - Acompanhamento educativo de usuários de programas de transferência de renda dos governos federal e estadual - Criação de cursos populares (ECA, Conselhos Tutelares, etc.) - Gestão de brinquedoteca popular - Oficinas profissionalizantes para crianças e adolescentes em situação de rua - Assessoria pedagógica a pastorais religiosas - Alfabetização de trabalhadores da construção civil - Elaboração e adaptação de materiais didáticos para atividades em ONGs - Atendimento a adolescentes em conflito com a lei no setor psicossocial da Vara da Infância e Adolescência - Articulação inter-setorial com foco na transformação pessoal, local e social
---	--

Figura 1. Ações inscritas na vertente da ação socioinstitucional.

Fonte: Dados da pesquisa (2019)².

As atividades listadas na Figura não se resumem a uma intervenção de caráter meramente instrutivo em espaços distintos à escola. Tais atividades, aos seus modos e dentro das possibilidades que lhes são pressupostas, materializam o propósito transformador da Pedagogia expresso em alternativas de socialização de saberes com vistas ao desenvolvimento da educabilidade humana e à emancipação dos indivíduos e grupos (Rodriguez, Bernal, & Urpí, 2005).

As práticas mencionadas são mais frequentes em instituições que atuam junto a segmentos populacionais pauperizados e em contextos de vulnerabilidade social. Elas refletem um tipo de ação sistemática que se pauta por necessidades formativas concretas de grupos em situação de desenvolvimento social vinculados a contextos específicos que vão além da escola. Tratam-se de práticas desenvolvidas no âmbito educativos que se organizam para cobrir demandas que escapam às instituições escolares por motivos dessas demandas não figurarem como objetivos da escola ou por limitações que impedem que tais instituições as assumam efetivamente. Em virtude dessas características, essas práticas poderiam ser inscritas Pedagogia Social, uma vez que se configuram como

Aquela ação sistemática e fundamentada de suporte, mediação e transferência que favorece especificamente o desenvolvimento da sociabilidade do sujeito ao longo de toda sua vida, circunstâncias e contextos, promovendo sua autonomia, integração e participação crítica, construtiva e transformadora no marco sociocultural que o envolve, contando, em primeiro lugar, com os próprios recursos pessoais, tanto para o educador, como do sujeito, e, em segundo lugar, mobilizando recursos socioculturais necessários ao entorno de modo a criar novas alternativas (Pérez Serrano, 2009, p. 126-137, tradução nossa)³.

É importante registrar que essas práticas não devem coincidir com ações estritamente subsidiárias ou assistenciais, pois podem ser concebidas como um processo integrado à comunidade e para a comunidade, potencializando suas dimensões educativas, como propõe a corrente crítica de Pedagogia Social (Hämäläinen, 2003). Desse modo, poderão atender a demandas da cidadania, convertendo-se em instrumento de uma ação emancipatória e não meramente normalizadora para fortalecer o Direito à Educação e o protagonismo transformador dos indivíduos e grupos para canalizar iniciativas criativas de enfrentamento a problemáticas que necessitam ser compreendidas desde uma ótica pedagógica.

A pedagogia no âmbito da educação laboral ou organizacional

Correspondendo a 23% dos registros sobre as ações desenvolvidas pelos(as) pedagogos/as em espaços de ENE, o que se denomina de Educação Laboral ou Organizacional se manifestou por meio de diversas atividades praticadas em ambientes organizacionais com vistas à capacitação das pessoas no marco das necessidades relativas ao trabalho (Miguel & Picatoste, 2016).

Na Figura 2 são apresentadas as ações mencionadas pelos(as) pedagogos(as) e que se inscrevem na referida vertente de práticas em ENE.

² Os dados foram inicialmente produzidos na pesquisa de tese e, posteriormente, ampliados em uma pesquisa sem financiamento

³ No original: “Aquella acción sistemática y fundamentada, de soporte, mediación y transferencia que favorece específicamente el desarrollo de la sociabilidad del sujeto a lo largo de toda su vida, circunstancias y contextos, promoviendo su autonomía, integración y participación crítica, constructiva y transformadora en el marco sociocultural que le envuelve, contando en primer lugar con los propios recursos personales, tanto el educador, como del sujeto y, en segundo lugar, movilizando todos los recursos socioculturales necesarios del entorno o creando, al fin, nuevas alternativas”.

Por acontecerem em ambientes corporativos, essas práticas são informadas por objetivos organizacionais subordinados às finalidades das próprias organizações, por suposto. A sinergia entre as práticas educativas inscritas nessa vertente e os objetivos e dinâmicas estratégicas das organizações muitas vezes acaba que por deslocando a ação criadora do/a pedagogo/a dentro de um marco mais crítico, já que, no atual contexto do desenvolvimento capitalista, os ideais de produtividade e competitividade impregnam à educação laboral um sentido de, em alguns casos, instrumentalização e normalização do sujeito ao ambiente e funções de trabalho, remetendo às concepções pedagógicas mais conservadoras e tecnicistas.

<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico de necessidades de treinamento - Planejamento de ações de capacitação presenciais e a distância - Implementação de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) - Ação educativa em planejamento estratégico 	<ul style="list-style-type: none"> - Estruturação de universidade corporativa - Coordenação de cursos na área de telefonia - Analista de gestão da qualidade
---	---

Figura 2. Ações inscritas na vertente da Educação Laboral ou Organizacional.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Observa-se que essas práticas revelam o caráter dinâmico da ação do/a pedagogo/a na vertente da educação laboral, no sentido de que esse/a profissional não se vincula somente ao processo de instrução direta com os indivíduos, mas atua como um/a gestor/a ou coordenador/a de equipes e processos, os quais demandam a articulação de elementos conceituais, atitudinais e procedimentais próprios da Pedagogia, como também construídos sob o diálogo interdisciplinar com aportes de diferentes campos científicos e tecnológicos. Na condição de gestor/a ou coordenador/a de equipes e processos educativos, o/a pedagogo/a aporta aos/as profissionais específicos/as que atuam diretamente com a docência os recursos necessários para que suas práticas sejam planejadas, executadas e avaliadas com base em parâmetros e critérios relacionados às concepções pedagógicas preconizadas e aos resultados esperados.

Nesse processo, as contribuições das teorias pedagógicas e da Didática certamente colaboram desde a concepção até a avaliação de processos desenvolvidos. Essas contribuições constituem o marco geral a partir do qual a Pedagogia se estabelece conceitualmente no trabalho em educação laboral, embora a ação pedagógica se vincule a outras fontes e fundamentos, como os conhecimentos próprios da Administração Geral, da Psicologia Organizacional, da Sociologia do Trabalho, etc. Igualmente, as atividades informadas demandam a aplicação de habilidades de uso estratégico de tecnologias, mídias e outros dispositivos operacionais para o desenvolvimento de projetos de aprendizagem *online*, exigindo do/a pedagogo/a conhecimentos básicos na área da comunicação, informática e sistemas de informação, por exemplo (Morales & Moncera, 2019).

O enfoque pedagógico compreende, assim, a organização de práticas que objetivam tanto a instrução direta quanto a mediação pedagógica para potencialização da inserção e adaptação do/a trabalhador/a no contexto de trabalho, da mudança ou incentivo a hábitos de cultura organizacional, da integração de pessoas e setores da organização, do bem-estar pessoal e coletivo e da manutenção de um clima motivador que satisfaça às necessidades e expectativas da organização, face às suas finalidades institucionais, e das próprias pessoas que a compõe.

A pedagogia no âmbito da educação especializada em contextos de saúde

As práticas que se referiam às ações inscritas na vertente da educação especializada em contextos de saúde foram classificadas em 22% dos registros informados pelos/as pedagogos/as, os quais constam na Figura 3.

<ul style="list-style-type: none"> - Apoio pedagógico em comunidades terapêuticas - Monitoria de recreação em unidade de oncologia pediátrica - Acompanhamento pedagógico-terapêutico em saúde mental - Apoio ao MEC no Rio Grande do Sul para a formação de médicos no Programa Mais Médicos 	<ul style="list-style-type: none"> - Produção de material didático para informação em saúde - Assistência pedagógica a equipes multidisciplinares em saúde - Co-gestão de formação continuada e permanente de profissionais da saúde - Classe hospitalar
---	--

Figura 3. Ações inscritas na vertente da Educação Especializada em Contextos de Saúde.

Fonte: Dados da pesquisa (2019).

Tomando por base as ações informadas pelos/as participantes, as práticas inscritas nessa vertente demonstram maior proximidade com a docência, vista como atividade de ensino diretamente executada pelo/a pedagogo/a junto a um indivíduo ou grupo, mas também incorporam, tal qual pode ser verificado no quadro, processos específicos de gestão e pesquisa de situações educativas cujas finalidades consistem em

conceber, estruturar, coordenar e monitorar estratégias de promoção da saúde ou de apoio pedagógico a instituições e projetos que se dedicam a esse fim (Serrano, 2013).

A relevância dessas práticas se evidencia quando se consideram as demandas por educação em saúde que requerem das instituições o desenvolvimento de ações sistemáticas com sustentação técnico-científica no âmbito da Pedagogia para alcançarem impactos e resultados satisfatórios. Desse ponto de vista, a Pedagogia passa a configurar uma das dimensões constitutivas do referencial necessário para o trabalho de realização de políticas de socialização e acesso à informação em saúde, da formação permanente de profissionais nas instituições e na promoção de atividades pedagógicas especializadas junto a grupos de usuários/as de serviços públicos e privados, fortalecendo, assim, os processos da saúde coletiva, incluindo o âmbito da Saúde Mental e as Instituições Terapêuticas de Longa Permanência.

Com efeito, esse entendimento se contrapõe ao modelo biomédico que, tradicionalmente, tem atuado como parâmetro dos processos de cuidado em saúde levados a cabo a partir de práticas tradicionais centradas no binômio 'saúde *versus* doença'. Além de humanizar o processo terapêutico permeando a concepção do sujeito da saúde como alguém que elabora sentidos mediante experiências de aprendizagem e que os mobiliza em sua conduta, aderindo ou não às condições que influenciam o seu bem estar biopsicossocial, a Pedagogia fornece importantes recursos teórico-metodológicos para a organização de situações significativas de promoção da saúde em contextos diversos. Desse modo, opera-se um deslocamento na tendência da informação em saúde para a perspectiva da formação em, para e na saúde, inclusive dos profissionais e trabalhadores que, institucionalmente, atuam em seus diversos níveis e que precisam se capacitar permanentemente humana, conceitual e tecnicamente (Severo & Queiroga, 2020);

As ações informadas mostram o/a pedagogo/a implicado/a em práticas voltadas para indivíduos, em um enfoque mais clínico, ou para grupos. O acompanhamento pedagógico em comunidades terapêuticas diz respeito à ação docente e à coordenação de trabalho educativo e equipes multidisciplinares na abordagem do sujeito em processos terapêuticos, como crianças com câncer, ou em sofrimento psicológico. As práticas educativas desenvolvidas junto a esses grupos contribuem para amenizar os impactos psicossociais de tratamentos severos ou culturalmente estigmatizados, permitem a construção de vínculos empáticos entre as pessoas e o desenvolvimento de aprendizagens que promovem fortalecimento pessoal em face das limitações de doença, autonomia, autoestima, habilidades cognitivas diversas, podendo e potencializar a reinserção social otimizada dessas pessoas.

As práticas informadas pelos/as pedagogos/as se remetem ao significado de saúde como globalidade do bem-estar e de educação como um processo de mudança comportamental qualitativa mediante aprendizagens conceituais, atitudinais e procedimentais. Concebidos assim, esses dois conceitos, educação e saúde, provocam e legitimam a necessidade da atuação do/a pedagogo/a como um/a profissional/a especializado/a na estruturação, gestão, execução e investigação de situações educativas que possam implicar na promoção das condições necessárias ao aprofundamento do bem-estar biopsicossocial dos indivíduos e grupos, seja no trabalho diretamente focado nos mesmos ou nos(as) profissionais e instituições prestadores(as) de serviço.

Para tanto, ao/à pedagogo/a recai a necessidade de compreender os determinantes e indicadores de saúde, princípios e dispositivos do Sistema Único de Saúde (SUS) e suas políticas, especialmente aquelas voltadas ao campo da educação em saúde, estratégias de mobilização e sensibilização para aprendizagem diversas, entre outras coisas, além dos conhecimentos básicos que o curso de Pedagogia já contempla sobre os fundamentos da educação e da organização do trabalho pedagógico, especialmente a Didática.

Considerações finais: as dinâmicas do trabalho pedagógico entre diferentes matrizes de prática

Ainda que demande conhecimentos sobre a docência, visto que ela se constitui em uma importante modalidade de intervenção pedagógica que se manifesta em diversos momentos da ação educativa não escolar, muitas das práticas profissionais dos/as pedagogos/as inscritas nas três vertentes apresentadas não se caracterizam como práticas docentes, pois esses sujeitos não atuam diretamente, via magistério, em situações de ensino nos espaços em que estão inseridos.

Tornou-se importante levantar algumas características das dinâmicas institucionais que influenciam as práticas desenvolvidas pelos/as pedagogos/as participantes da pesquisa, na condição de processos contextualmente situados. Esses sujeitos informaram que em 26 (68%) casos, suas práticas não estão regulamentadas por algum tipo de documento normativo específico sobre como a atuação do/a pedagogo/a

deve ocorrer, enquanto que em 12 (32%) casos esse documento existe e funciona como diretriz norteadora de competências e atribuições profissionais. Esse dado é interessante do ponto de vista dos critérios que se aplicam, institucionalmente, para regular a ação pedagógica no espaço não escolar. Na esteira da desregulamentação das práticas de educação não escolar no Brasil (Ghanem Junior, 2008), a atuação pedagógica em ENE também é confrontada pela necessidade da definição de critérios e marcos organizativos que ajudem a criar uma estrutura sólida de trabalho do/a pedagogo/a, de modo a afirmar e legitimar o caráter profissional dos processos a ele relacionados.

Nesse sentido, considera-se a emergência de marcos regulamentadores como um avanço na legitimação das práticas educativas não escolares promovidas por pedagogos/as e que a aplicação dos mesmos colabora com o reconhecimento da especificidade dessa ação profissional em contraste com as de outras profissões, uma vez que é comum a presença de equipes multiprofissionais na condução de processos nos quais o/a pedagogo/a se insere, como mostram os dados.

Os dados apontam que 29 sujeitos (76%) desenvolvem ou desenvolveram atividades integrando-se a equipes multiprofissionais, ao lado de 09 (24%) que afirmam o contrário. Como se sabe, o aspecto colaborativo entre as profissões é um elemento bastante valorizado no mundo do trabalho e uma das formas mais efetivas de o transpor para o campo das práticas é a construção de equipes multiprofissionais que visam integrar saberes de diferentes campos de saberes-fazer para a realização de processos com alcance pluridimensional e mais consistentes.

No interior dessas equipes, torna-se necessário que a *expertise* do/a pedagogo/a seja evidenciada como a sua contribuição específica nos processos de concepção, gestão, promoção e investigação de práticas no âmbito não escolar. Essa parece ser uma demanda importante, visto que algumas profissões já possuem fortes tradições de atuação com enfoque sócio-psico-educativo no campo social e organizacional, como aquelas com as quais os/as pedagogos/as participantes da pesquisa mencionaram atuar diretamente: assistentes sociais, psicólogos/as, enfermeiros/as e administradores/as. Os/as pedagogos/as citaram, ainda, trabalhar junto a educadores/as físicos/as, advogados/as, arte-educadores/as, nutricionistas/as, jornalistas e terapeutas ocupacionais.

Os dados sobre as práticas profissionais de pedagogos/as em campo não escolar reforçam a compreensão já dada sobre a forte complexidade e heterogeneidade das demandas e modelos de ação pedagógica e ao amplo espectro de possibilidades de docência, gestão, assessoria e pesquisa nos espaços que o configuram. Esse aspecto chama atenção para a necessidade da formação continuada como uma política institucional importante a fim de que o profissional agregue novos conhecimentos e habilidades e aprofunde o nível da qualidade de suas ações (Imbernón, 2010). Entretanto, mais da metade dos sujeitos participantes da pesquisa afirmaram que suas instituições não lhes proporcionam atividades de formação continuada. Enquanto 24 (63%) sujeitos afirmam isso, apenas 14 (37%) informam ter participado dessas atividades.

As considerações feitas sobre as práticas profissionais do/a pedagogo/a nos espaços de ENE e algumas das condições institucionais ligadas diretamente a regulamentação do trabalho, envolvimento com outros/as profissionais e iniciativas de formação continuada introduzem aspectos sobre a prática pedagógica fora da escola que devem ser refletidos continuamente a fim de que tais práticas possam ser aperfeiçoadas.

É sob essa perspectiva que as informações sobre a prática dos/as pedagogos/as em espaços não escolares, à luz de referenciais críticos, permite pensar um currículo de Pedagogia que proporcione momentos de práxis significativa aos estudantes em face das características da ação pedagógica naqueles espaços. Isso deve conduzi-los/as ao exercício da reflexão teórico-prática como mote para que possam se inserir de modo mais qualificado nos diferentes processos com potencial de escolha adequada de instrumentos e estratégias de organização do seu trabalho profissional no âmbito da ENE.

Referências

- Ball, S. (2005). Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. *Cadernos de Pesquisa*. 35 (126), 539-564. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002>
- Miguel, C. F. S. & Picatoste, B. R. A (2016). La pedagogía laboral como especialidad profesional en el siglo XXI. *Revista Española de Pedagogía*, 1(265), 559-577. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/lxxiv/no-265/la-pedagogia-laboral-como-especialidad-profesional-en-el-siglo-xxi/101400005743/>
- Morales, P. J. S., & Moncera, F. V. (2019). Pedagogía laboral: antecedentes históricos y situación actual de los profesionales. *Etic@net*, 19(2), 74-99. Recuperado em <https://revistaseug.ugr.es/index.php/eticanet/article/view/11850>

- Fernandez, F. S. (2006). *El aprendizaje fuera de la escuela: tradición del pasado y desafío para el futuro*. Madrid, ES: Ediciones Académicas.
- Frizzo, G. F. E., Ribas, J. F. M., & Ferreira, L. S. (2013). A relação trabalho-educação na organização do trabalho pedagógico da escola capitalista. *Educação*, 38(3), 553-564. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/198464448987>
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social* (6a ed.). São Paulo, SP: Atlas.
- Ghanem Junior, E. G. G. (2008). Educação formal e não-formal: do sistema escolar ao sistema educacional. In V. A. Arantes (Org.), *Educação formal e não-formal* (p. 54-96). São Paulo, SP: Summus.
- Hämäläinen, J. (2003). The concept of social pedagogy in the field of social work. *Journal of Social Work*, 3(1), 71-90. DOI: <https://doi.org/10.1177/1468017303003001005>
- Hill, D. (2003). O neoliberalismo global, a resistência e a deformação da educação. *Currículo sem Fronteiras*, 3(2), 24-59.
- Imbernón, F. (2010). *Formação continuada de professores*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Libâneo, J. C. (2019) Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática. In J. C. Libâneo, S. V. Rosa, M. V. R. Suanno, & A. D. L. Echalar (Orgs.), *Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate* (p. 33-58). Goiânia, GO: CEPED/Espaço Acadêmico.
- Lima, L. C. (2012). *Aprender para ganhar, conhecer para competir: sobre a subordinação da educação na 'sociedade da aprendizagem'*. São Paulo, SP: Cortez.
- Pérez Serrano, G. (2007). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid, ES: La Muralla.
- Pérez Serrano, G. (2009). *Pedagogía social – educación social: construcción científica e intervención práctica*. Madrid, ES: Narcea.
- Pimenta, S. G. (2010). Epistemologia da prática ressignificando a didática. In M. A. S. Franco, & S. G. Pimenta (Orgs.), *Didática: embates contemporâneos* (p. 12-56). São Paulo, SP: Edições Loyola.
- Rodriguez, A., Bernal, A., & Urpí, C. (2005). *Retos de la educación social*. España, ES: Ediciones Eunate.
- Serrano, F. J. P. (2013). Educación social para la salud: proyección, acción y profesionalización. *Revista Médica de Risaralda*, 19(1), 75-80.
- Severo, J. L. R. L. (2015). Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96(244), 561-576. DOI: <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/345513545>
- Severo, J. L. R. L., & Queiroga, N. (2020). Atuação do(a) pedagogo(a) em práticas de promoção da saúde em contextos educativos não escolares. *Interfaces Científicas - Educação*, 8(3), 55-68.
- Tardif, M. (2000). Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: Elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, 1(13), 5-24.
- Trilla, J., Gros, B., López, F., & Martín, M. J. (2011). *La educación fuera de la escuela: ámbitos no formales y educación no-formal*. Barcelona, ES: Editorial Ariel.
- Zayas, E. L. B. (2012). Antropologia, epistemologia e inovação da educação permanente. In Zayas, E. L. B. (org.), *O paradigma da educação continuada* (p. 10-32). Porto Alegre, RS: Artmed.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

José Leonardo Rolim de Lima Severo: Doutor e mestre em Educação. Pedagogo. Professor Adjunto do Departamento de Habilitações Pedagógicas e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba. É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES). É associado da ANPED, participando do GT 4 –Didática. É associado da Associação Nacional de Didática e Prática de Ensino (ANDIPE). Integra a Rede Nacional de Pesquisadoras/es em Pedagogia (RePPed).
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5071-128X>
E-mail: jose.leonardo@academico.ufpb.br

NOTA:

O autor foi responsável pela concepção, análise e interpretação dos dados; redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, aprovação da versão final a ser publicada.