



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS XI
COLEGIADO DE PEDAGOGIA**

ANA CLARA LOPES DA SILVA

**ATUAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ALÉM DAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES E
DESAFIOS NO INSTITUTO CULTURAL ALTO DA COLINA**

**SERRINHA- BA
2025**



COLEGIADO DE PEDAGOGIA

ANA CLARA LOPES DA SILVA

ATUAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ALÉM DAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES E DESAFIOS NO INSTITUTO CULTURAL ALTO DA COLINA

Trabalho de Conclusão de curso apresentada ao Colegiado de Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia-Campus XI/Serrinha, como requisito para obtenção do título de Graduação em Pedagogia.

Orientadora: Madyracy F. Coutinho Medeiros

**SERRINHA-BA
2025**

FOLHA DE APROVAÇÃO

ATUAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ALÉM DAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES E DESAFIOS NO INSTITUTO CULTURAL ALTO DA COLINA

ANA CLARA LOPES DA SILVA

Trabalho de Conclusão Curso, apresentado e aprovado, como requisito final para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

Prof. Dra. Madryracy Ferreira Coutinho Medeiros - UNEB
Doutorado em Educação e Contemporaneidade
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Orientadora

Profª. Ma. Gelcivânia Mota Silva - UNEB
Mestre em Educação
Universidade Federal da Bahia (UFBA)
Examinadora Interna

Prof. M.e Edson Barreto Lima – UNEB
Mestre em Educação
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)
Examinador Interno

Aprovada em: 05/08/2025

RESUMO

SILVA, Ana Clara Lopes da. **Atuação do pedagogo para além dos muros das escolas: implicações e desafios no instituto cultural alto da colina.** Artigo de Conclusão de Curso: Pedagogia. Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Serrinha-Bahia, 2025.

Este artigo, resultado do Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), discute o papel do pedagogo no campo não formal, retratando os desafios e as possibilidades presentes na atuação. O objetivo principal é investigar a contribuição do pedagogo para ampliar as possibilidades das práticas educativas sociais no Instituto Cultural Alto da Colina (ICAC). Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória com aproximação da pesquisa participante, realizada por meio da análise documental através do diário de bordo, relatório anual das professoras do espaço investigado, além de revisão bibliográfica articulada com autores da área, como BRANDÃO (1991), FREIRE (1983), GOHN (2009), LIBÂNEO (2005), TRILLA (2008), entre outros. Os resultados indicam que refletir sobre o papel do pedagogo em espaço não formal se torna pertinente à medida que novas perspectivas se delineiam a respeito de sua atuação com as possibilidades de utilização das práticas pedagógicas, de modo que as mesmas sejam significativas, contribuindo para que os desafios se tornem possibilidades para o exercício da função pedagógica. O trabalho destaca o papel transformador do pedagogo fora do espaço escolar tradicional, reconhecendo instituições culturais como legítimos campos de atuação pedagógica.

PALAVRAS-CHAVE: pedagogo; espaços não formais; possibilidades e desafios.

ABSTRACT

SILVA, Ana Clara Lopes da. **The role of educators beyond school walls: implications and challenges at the Alto da Colina Cultural Institute.** Final Course Paper: Pedagogy. State University of Bahia (UNEB), Serrinha, Bahia, 2025.

This article, a culmination of the undergraduate thesis in Pedagogy at the State University of Bahia (UNEB), discusses the role of educators in informal settings, highlighting the challenges and opportunities they offer. The main objective is to investigate educators' contributions to expanding the possibilities of social educational practices at the Alto da Colina Cultural Institute (ICAC). This is a qualitative, exploratory research approach with an approach to participatory research, carried out through documentary analysis through the logbook, annual report of the teachers of the investigated space, in addition to a bibliographic review articulated with authors in the area, such as BRANDÃO (1991), FREIRE (1983), GOHN (2009), LIBÂNEO (2005), TRILLA (2008), among others. The results indicate that reflecting on the role of educators in informal settings becomes relevant as new perspectives emerge regarding their role in the use of pedagogical practices, enabling them to be meaningful and transform challenges into opportunities for the exercise of the pedagogical function. The study highlights the transformative role of educators outside the traditional school environment, recognizing cultural institutions as legitimate fields of pedagogical practice.

KEYWORDS: pedagogue; non-formal spaces; possibilities and challenges.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	06
2	REFERENCIAL TEÓRICO	07
2.1	Breve panorama da Educação informal, formal e não formal	07
2.2	Atribuições do pedagogo em espaço não formal	11
2.3	A formação do pedagogo no âmbito da educação não formal: limites e possibilidades	14
3	CAMINHO METODOLÓGICO: SITUANDO A PESQUISA, O CONTEXTO E COLABORADORES	17
4	CONTRAPONDO DIFERENTES TEXTOS E CONTEXTOS: A TRIANGULAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	19
5	CONSIDERAÇÕES	25
	REFERÊNCIAS	26

ATUAÇÃO DO PEDAGOGO PARA ALÉM DAS ESCOLAS: IMPLICAÇÕES E DESAFIOS NO INSTITUTO CULTURAL ALTO DA COLINA

Ana Clara Lopes da Silva

Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XI- Serrinha

Orientadora – Madryracy F. Coutinho Medeiros Ovídio

Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus XI- Serrinha

madryc Coutinho@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo apresenta os resultados de um estudo acerca da atuação do profissional pedagogo no âmbito da educação não formal, destacando sua relevância e a necessidade de sua presença para ampliar as possibilidades das práticas educativas sociais no Instituto Cultural Alto da Colina (ICAC), localizado na cidade de Conceição do Coité – BA.

A pesquisa teve como objetivo geral investigar a contribuição do pedagogo para ampliar as possibilidades das práticas educativas sociais no Instituto Cultural Alto da Colina (ICAC). Além disso, foram definidos os seguintes objetivos específicos: descrever sobre a Educação Formal (EF), Educação Não Formal (ENF) e Educação Informal (EI); refletir sobre atribuições do pedagogo em espaço não formal; compreender as possibilidades e desafios da atuação do pedagogo no espaço não formal de educação ICAC.

A escolha do tema se deu a partir da minha experiência de Estágio I - Espaço Não Escolar que foi realizada no ICAC e aguçou minha curiosidade em estudar mais sobre a atuação do pedagogo em espaços educativos não formais, que ainda é pouco discutida e, muitas vezes, negligenciada. Importante, ponderar também, que tenho vivência prática como monitora no referido instituto, realizando aulas de musicalização para as crianças e jovens que se encontram em condições desfavoráveis. Atribuir o significado que a educação pode possibilitar para essas pessoas e apresentar instrumentos que possam mudar suas histórias de vida é essencialmente gratificante. Diante disso, a problemática investigada, visa responder a seguinte indagação: de que maneira o pedagogo pode contribuir para ampliar as possibilidades das práticas educativas sociais no Instituto Cultural Alto da Colina (ICAC)?

Para a construção do arcabouço teórico, lançamos mão dos seguintes autores: BRANDÃO (1991), FREIRE (1983), GOHN (2009), LIBÂNEO (2005), TRILLA (2008), entre outros. Esta pesquisa está ancorada na abordagem qualitativa, exploratória, caracterizada pela

revisão bibliográfica e pela pesquisa participante, realizada mediante triangulação dos dados por meio da observação participante com registros no diário de bordo da pesquisadora e da análise documental através dos relatórios produzidos pelas professoras no Instituto Cultural Alto da Colina, Conceição do Coité-Ba.

Em relação a estrutura do artigo, esta foi organizada em cinco tópicos: Introdução, abordando o tema escolhido e a justificativa da escolha, a relevância da pesquisa e apresentamos a questão norteadora, objetivo geral e os objetivos específicos. Referencial Teórico, que fundamenta essa pesquisa, um breve panorama da educação formal, não formal e informal; as atribuições do pedagogo nos espaços não formais; e a formação do pedagogo para atuar na educação não formal, discutindo seus limites e possibilidades. Procedimentos metodológicos, elucidando os procedimentos que me conduziram para alcançar os resultados previstos nos objetivos dessa pesquisa, descrevo a caracterização da pesquisa, o delineamento e a organização metodológica. Considerações finais, destacando a importância da pesquisa, as dificuldades, analiso os objetivos e, por fim, apresentamos as considerações pessoais em relação à investigação. Nas referências, registramos toda a bibliografia utilizada no decorrer da pesquisa, os livros e endereços eletrônicos pesquisados. Na próxima seção, apresentamos Referencial Teórico que sustenta este estudo.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Breve panorama da Educação informal, formal e não formal

A educação é fundamental para a formação do ser humano; é a partir dela que podemos transformar o nosso entorno. Assim, ela se faz presente durante toda a nossa vida, permeando também os espaços que ocupamos. A educação, seja ela formal, informal ou não formal, tem como função desenvolver nossos conhecimentos, sejam eles teóricos ou adquiridos pelas vivências práticas do dia a dia. Brandão (1984) chama atenção para a necessidade de regimentar com rigor um meio pelo qual a educação se explica que muitas vezes a põe fora do contexto social e cultural em que é produzida e sem o qual ela não faz sentido:

Separando-a por vezes do mundo e de domínios sociais e culturais onde ela concretamente existe, ou, ao contrário, associando-a diretamente a amplas e longínquas “determinações sociais” o pensamento do educador não raro esquece de ver a educação no seu contexto cotidiano, no interior de sua morada: a cultura — o lugar social das ideias, códigos e práticas de produção e reinvenção dos vários nomes, níveis e faces que o saber possui (Brandão, 1984, p.11).

Por muito tempo, a educação considerada válida era apenas aquela que acontecia no ambiente escolar, ou seja, as práticas fundamentadas por estudos teóricos ou por conhecimentos prévios transmitidos por uma única figura: o professor. No entanto, com o tempo, percebeu-se que outras experiências de ensino e aprendizagem também ocorriam em outros cenários, fora dos muros escolares, como no espaço não formal, tais como associações, instituições e movimentos sociais.

Segundo Fávero (2007), a terminologia formal/ não formal e informal, foi introduzida a partir de 1960, de origem anglo-saxônica, passando a ser mais intensificada a partir de 1945, quando a demanda escolar após o fim da Segunda Guerra Mundial, passou a não conseguir ser atendida satisfatoriamente pelos sistemas escolares do Primeiro Mundo e indagava-se a sua eficácia para atender uma transformação industrial que surgia aceleradamente e exigia formação de recursos humanos para atender a essas novas tarefas.

A contextualização destacada pelo autor, evidencia a chamada “crise da educação”, de certo modo, exige o planejamento educacional, mas de outro, passa a valorizar as atividades e experiências não escolares, defendendo uma educação que cubra todas os aspectos da vida de uma pessoa e mesmo de uma coletividade dentro e fora dos contextos escolares. Isso mostra, que a educação, no geral, prepara o ser humano para desenvolver suas funções e atividades na sua caminhada pela vida, sendo um processo contínuo e sempre em desenvolvimento.

Segundo Trilla (2008), no Brasil, a teorização da educação não formal foi sendo construída a partir dos anos 50 e 60, com o surgimento da pedagogia libertadora de Paulo Freire, dedicada à educação de adultos trabalhadores, tendo como proposta pedagógica a demanda por educação de setores tradicionalmente excluídos (adultos, idosos, trabalhadores), impulsionando-os na luta por seus direitos políticos e sociais.

Assim, hoje falamos em diferentes tipos de educação, sendo elas: formal, informal e não formal que possuem conceitos e tem campos de desenvolvimentos distintos. A educação formal está diretamente ligada a um sistema de ensino, seja ele público ou privado. Essas instituições possuem um currículo previamente definido, muitas vezes regido por normas e padrões específicos. Além disso, observa-se que ela busca formar indivíduos como cidadãos ativos, desenvolvendo habilidades e competências para apropriação do conhecimento. Embora possibilite a interação com outros cidadãos, o aprendizado da convivência e do respeito, a instituição está sempre ligada, principalmente, a uma organização específica com espaço e tempo escolares.

Gohn (2006) tem mostrado preocupação e faz uma distinção entre os conceitos formal, não formal e informal. De acordo com suas pesquisas, a educação formal é aquela desenvolvida

nas escolas, com conteúdo previamente demarcado, com o educador sendo o principal responsável pela transmissão desse conteúdo, ou seja, a autora, vem afirmando que esse educador nesse espaço se torna uma autoridade que está ali para transmitir esses conhecimentos, mas que afirma que neste ambiente os papéis já são definidos, pois há sujeitos que ensinam e outros que aprendem. Também podemos dizer que essa transmissão de saberes tem suas limitações e suas necessidades, pois durante a formação do cidadão ele necessita de ensinamentos teóricos, práticos e pensantes para lidar com as demandas diárias da vida.

Gohn (2006) afirma ainda que, ao analisar a educação não formal, muitas vezes ela se relaciona com a informal por apresentar características semelhantes, porém com diferenças conceituais entre elas. A educação informal, como destaca a autora, ocorre nas interações cotidianas na comunidade, sendo adquirida por meio das vivências familiares e das relações estabelecidas nos diferentes espaços sociais. Ela não é organizada, e seus conhecimentos não são sistematizados, mas, a todo momento, é possível vivenciar e aprender por meio da observação. Essa interação com a sociedade, desde a infância, proporciona experiências formativas que contribuem tanto afetivamente quanto cognitivamente, tornando-se necessária ao longo de toda a vida.

A educação não formal é definida por Gohn (2006), como aquela que se aprende no mundo da vida, fora do sistema educacional, trata-se de iniciativas sociais voltadas à formação humana, via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivas cotidianas. Apesar de não possuir uma estrutura rígida, pode incluir atividades planejadas e organizadas com o intuito de construir conhecimentos, sempre com foco no educando, desenvolvendo uma identidade de grupo, senso crítico, autoestima e uma cidadania mais humana. Assim, essa autora articula sua concepção de educação não formal ao campo da educação cidadã, como fica registrado no trecho abaixo:

A relação movimentos sociais-educação tem um elemento de união, que é a questão da cidadania. Cumpre esclarecer primeiro esta categoria onde se observa a construção de várias abordagens, do ponto de vista teórico-metodológico e das visões do processo de mudança e transformação da sociedade (Gohn, 2009, p. 11).

Percebe-se, portanto, que a autora evidencia a centralidade da cidadania como eixo articulador das transformações sociais. Nesse sentido, os processos educativos estão intrinsecamente vinculados aos movimentos sociais que se desenvolvem em espaços não formais, nos quais os sujeitos constroem uma postura crítica e engajada com as mudanças no contexto em que estão inseridos. Dessa forma, a cidadania pode ser compreendida a partir de múltiplas perspectivas, ocupando um lugar fundamental na trajetória de emancipação dos

indivíduos, ao fornecer métodos e objetivos que potencializam os processos de transformação social.

As principais características dos espaços não formais de educação estão relacionadas ao aprendizado fora do contexto tradicional. Essas características envolvem a flexibilidade nas atividades, os quais são ajustadas às necessidades e ao modo de vida da comunidade, sendo, portanto, contextualizadas pelas vivências e realidades locais. Além disso, esses espaços promovem a interação social entre os participantes, independentemente de suas classes sociais, e incentivam a participação voluntária, priorizando ações cujo foco vai além dos interesses lucrativos. Sua relevância para a comunidade está no potencial de fomentar melhorias no desenvolvimento social e cultural, bem como fortalecer o sentimento de pertencimento e contribuir para a qualidade de vida por meio de abordagens inclusivas e acessíveis.

Com isso, surge a necessidade do educador social, um profissional que a partir de suas vivências, oportunidades e da observação das necessidades de uma comunidade, busca promover melhorias com o objetivo de elevar as expectativas e a qualidade de vida local. Um desses profissionais atuantes nas causas sociais é o pedagogo que atua em espaços formais e não formais a partir da grande necessidade de atuar em múltiplos espaços, numa perspectiva socioeducativa, presente no nosso dia a dia.

Segundo Freire (1983, p.95) “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Dito isto, Freire (1983) nos confirma que essa troca de experiência faz com que todos estejam empenhados a desenvolver uma transformação social, em troca de executar perspectivas futuras necessárias para haver comprometimento com a formação de indivíduos críticos, autônomos e engajados com a realidade que estão inseridos, conseqüentemente um educador que atua dentro desse ambiente precisa estar sempre buscando incentivar reflexões sobre questões sociais, respeitar as vivências e culturas dos indivíduos, além de enxergar essa educação como um ato que é capaz de encontrar esperança de um futuro promissor.

Consideradas as circunstâncias atuais e a ampliação da perspectiva educacional, a atuação do educador se faz necessário no processo de ensino e aprendizagem, em diferentes contextos e espaços. Contudo, a formação humana, em qualquer espaço escolar ou não escolar precisa de um profissional que esteja preparado para atuar com a prática pedagógica sistematizada ou não. Como aponta Libâneo (2005), esse profissional que a multi atuação exige, pode ser o(a) Pedagogo(a), pois sua atuação precisa ser preparada com questões teóricas e práticas que buscam mediar saberes da nossa atual sociedade, ou seja, todo ato educativo tem

um papel pedagógico em diversos ambientes e por isso é tão importante profissionais com formação adequada para esta atuação.

Importante lembrar que existem outras discussões, estudos envolvendo Educação Não Escolar e Educação Escolar cuja funcionalidade conceitual se aplica diante da necessidade de denominar contextos de ação educativa, entretanto, nesta pesquisa descrevemos sumariamente a prática educativa, assim para esta tarefa, recomenda-se o uso das categorias descritivas do fenômeno educativo já mencionadas anteriormente: Educação Formal (EF), Educação Não Formal (ENF) e Educação Informal (EI). Tais categorias foram discutidas por autores e pesquisadores que são relevantes para o propósito da pesquisa.

Assim, após discutir e compreender a relevância dos tipos de educação, encaminharemos nossa discussão para a próxima seção, que aborda as bases legais que regulamentam e orientam a atuação desses profissionais nos espaços não formais de educação, já que em nossa pesquisa interessa-nos o estudo da atuação do pedagogo em espaços não formais.

2.2 Atribuições do pedagogo em espaço não formal

A atuação do pedagogo em espaços de educação não formal está regulamentada pela legislação educacional vigente. Essa regulamentação foi construída ao longo dos anos, acompanhando discussões sobre a necessidade de uma formação especializada e continuada para esse profissional. No entanto, o curso de Pedagogia, por muito tempo, não foi visto como uma formação que garantisse um campo profissional diversificado, uma vez que não se estruturava com um currículo que abrangesse diferentes habilidades e áreas de atuação.

Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996, possibilitou-se ampliar a visão sobre o campo de atuação do pedagogo. A partir dessa legislação, foram incorporadas novas perspectivas que reconhecem a educação não formal como um espaço legítimo para a prática pedagógica, fomentando debates sobre sua importância e consolidando a presença desse profissional em contextos diversos além da escola.

Art. 1º- A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996, p.1).

Essa citação nos convida a refletir sobre a amplitude do conceito de educação, que não se limita ao espaço escolar. A educação acontece em diversos contextos: na convivência familiar, nas relações de trabalho, nos vínculos afetivos, nos movimentos sociais, nas práticas

culturais e nas múltiplas formas de organização da vida social. A própria LDB 9394/96 abre caminho para o debate institucional sobre educação não formal reconhecendo e consolidando a existência dessa educação como espaço legítimo de formação. Diferente do ensino, que remete diretamente ao processo de escolarização, a educação, enquanto processo mais amplo, abrange dimensões formais, informais e não formais. É esse olhar ampliado que fundamenta a valorização de práticas educativas para além da escola.

A nova LDB, somente admite a existência de outras formas de se educar, entretanto não as regulamenta, muito menos pensa numa articulação entre outras formas de se educar e a educação formal. Entre os debates, contestações e polêmicas, a LDB 9.394/96 foi corrigida pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE/CP) nº 5/2005 que teve como objetivo esclarecer e corrigir alguns equívocos presentes na formação do pedagogo, que, inicialmente, apresentava muitas lacunas em relação às diretrizes curriculares. No entanto, essa tentativa esclareceu as diretrizes de formação somente por um curto período, sendo posteriormente retificada pelo Parecer do CNE/CP nº 3/2006. Esse documento sinaliza a importância e a necessidade de formar educadores para atuarem nos espaços não escolares de educação, ao enfatizar que:

[...] grande parte dos cursos de Pedagogia, hoje, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não-escolares. (Brasil, 2006).

A propósito do exposto no Parecer CNE/CP 3/2006, é notório a centralidade na formação dos professores, para exercer as funções de magistérios na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como participação nas mais diversas áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos em sistemas educativos escolares e não escolares. Desta forma, compreende-se que a formação oferecida abrangerá, integradamente à docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e as atividades educativas.

Começa a se desenhar, as linhas de elaboração das diretrizes curriculares, que culminaram com o texto da Resolução CNE/CP nº 1/2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (DCNP), firmando a docência com cerne da formação, contemplando, ainda, gestão, a formação de pesquisadores e outras possibilidades relacionadas com o trabalho pedagógico que vão além da escola.

De acordo com as DCNP (2006), no Artigo 4º a destinação do curso - vincula-se ao exercício do magistério e a organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, em atividades de planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos, além da produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares. Ainda no Art. 4º, Inciso IV, o egresso de Pedagogia deverá estar apto também a 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.

A partir daí é possível compreender que o “não escolar” figura em diferentes momentos da resolução, cujo texto associa a Educação Não Escolar (ENE) à docência e aos processos de gestão educativa, embora existam outras possibilidades interventivas para o pedagogo nos diferentes espaços educativos dessa natureza.

A resolução CNE/CP nº 02/2015, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, considera o currículo

[...] como o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho (Brasil, 2015, p. 2).

Portanto, ainda na resolução 02/2015 há referência a espaços educativos não formais, ampliando-se na Pedagogia atuação em outros ambientes educacionais, fora à docência, destacando o grupo de valores e princípios para atuação no espaço não formal, ressaltando o meio social e cultural do discente, garantindo os direitos, deveres e a democracia do cidadão para com as práticas educativas pertinentes à atuação pedagógica, tanto nos espaços formais e não formais.

Todavia, nas duas últimas resoluções CNE/CP 2/2019 e CNE/CP 4/2024, é nula a presença de pontos a respeito dos contextos não formais de educação. Um ponto de destaque é o desaparecimento dos termos “educação não formal”, “não escolar” e não há referências sobre a possibilidade de desenvolvimento de estágio supervisionado em espaços não formais de ensino nas resoluções de 2019 e 2024.

Na Resolução CNE/CP nº 2/2019, regulamentou-se as diretrizes curriculares para formação inicial de professores para o exercício na educação básica e instituiu a Base Nacional Comum (BNC- Formação), fundamentada na Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

Observa-se que com a relação à educação não formal, apresenta ocorrência de um retrocesso relacionada a formação inicial de professores em Pedagogia, visto que pelo que regulamenta as DCNs 2019, os pedagogos não poderiam exercer no início de carreira profissional as funções educacionais não docentes, ou seja, as atividades destinadas à administração, planejamento, inspeção, supervisão, organização dos espaços escolares e não escolares. Desta forma, a resolução de 2019, enfatiza uma formação acadêmica tendo por base o disciplinamento do saber fazer, ou seja, preparação de professores e pedagogos para transmissão de conteúdos e aquisição de habilidades e competências para o mercado.

No tocante a Resolução CNE/CP n. 4/2024, que determina as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, as possibilidades de atuação do pedagogo em diferentes espaços educativos são atreladas à docência, mas principalmente ao que tange o processo de ensino-aprendizagem em um contexto mais voltado para a educação formal, defendendo uma abordagem restrita da educação, com uma expressiva valorização dos espaços formais de ensino, o que acarreta uma limitação no perfil profissional do graduando em Pedagogia no que se refere à sua atuação nos espaços não formais de ensino, ignorando que a formação no curso de Pedagogia, abarca atuação dos futuros egressos/egressas em espaços educativos não formais.

Diante do exposto, discutir a organização do currículo do curso de Pedagogia é fundamental para se compreender as possibilidades de atuação do pedagogo no âmbito da educação não formal, bem como seus limites e possibilidades. que serão tratados na próxima seção.

2.3 A formação do pedagogo no âmbito da educação não formal: limites e possibilidades

Além de atuar em escolas, o pedagogo também pode exercer suas funções em espaços não escolares. Como já foi apresentado anteriormente, seu campo de atuação é bastante amplo, pois qualquer ambiente com caráter educativo pode ser um espaço propício para promover transformações. Com sua formação abrangente, o pedagogo consegue articular teoria e prática, adaptando suas metodologias conforme as necessidades e realidades dos espaços em que atua.

Esse ponto de discussão evidencia que, na educação não formal, não há necessidade de uma metodologia rígida e estruturada como ocorre na educação formal. Justamente por não ser um ambiente tradicional de ensino, essa flexibilidade metodológica permite que o pedagogo

organize o espaço de aprendizagem com base nas demandas e especificidades de cada contexto. Dessa forma, sua atuação possibilita um trabalho educativo dinâmico e adaptado às necessidades da comunidade.

Segundo Gohn (2006, p.21), “As metodologias de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem são compostas por um leque grande de modalidades, temas e problemas”. Nesse contexto, é fundamental estabelecer metodologias que sustentem as ações práticas como atividades, métodos, ferramentas e instrumentos. Isso significa que não se trata somente de aplicar métodos, mas de compreender os objetivos a serem alcançados. É importante destacar que o trabalho do educador social se baseia em princípios, métodos e metodologias de trabalho que carregam intencionalidade, responsabilidade e ética. Assim, o desenvolvimento de uma prática bem fundamentada contribui para a segurança e a eficácia do processo educativo.

As práticas do pedagogo nesses espaços podem estar voltadas para o planejamento e a organização de atividades educativas, como oficinas e rodas de conversa que estimulem reflexões sobre a realidade dos participantes. Além disso, ele pode atuar na coordenação pedagógica, acompanhando e avaliando projetos desenvolvidos por outros profissionais, bem como na gestão desses espaços, alinhando as demandas com a equipe e promovendo um trabalho integrado.

Nesse sentido, a formação em Pedagogia se mostra essencial para preparar o profissional para essas múltiplas atuações. As Diretrizes Curriculares ressaltam, no Artigo 4º, a importância de atuar em espaços escolares e não escolares, promovendo a aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, nos diversos níveis e modalidades do processo educativo. Essa amplitude permite que o pedagogo exerça sua função em diferentes contextos, sempre com o compromisso de contribuir para o desenvolvimento humano por meio da educação. O que nos remete a uma reflexão sobre os estudos realizados por Gohn (2006), em razão da defesa que faz sobre a importância dos profissionais atuarem nos espaços não formais.

Ao destacar as possibilidades e os desafios enfrentados pelos profissionais que atuam nos espaços da educação não formal, evidenciam-se carências significativas em sua formação. Muitos educadores não saem devidamente preparados para atuar na área social, pois, nas formulações curriculares, essa temática, na maioria das vezes, não é tratada como componente obrigatório. Frequentemente, sua carga horária é reduzida e o conteúdo é apresentado superficialmente, sem oferecer perspectivas concretas de atuação nesse campo. Isso ocorre apesar de a educação não formal ser o locus legítimo e potente para a atuação do pedagogo,

visto que os pedagogos atuam desenvolvendo projetos em espaços não formais de ensino; lidam com públicos diferentes e desenvolvem trabalhos fora das unidades escolares.

Além disso, muitas vezes não fica claro quem são os profissionais que atuam na educação não formal, uma vez que essa modalidade recebe pessoas de diferentes áreas como Pedagogia, Serviço Social, Psicologia, Artes, entre outras que passam a atuar como educadores sociais. No entanto, muitos deles não tiveram, em sua formação inicial, acesso a conteúdos ou materiais que subsidiem adequadamente o desenvolvimento de seu trabalho, o que é especialmente problemático em um campo que possui características e demandas próprias. Por isso, é necessário repensar a formação desses profissionais, considerando a inclusão da temática da educação não formal de maneira mais estruturada nos currículos, a fim de preencher as necessidades dessas demandas pedagógicas desse espaço de atuação.

Urgente e necessária a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Básica para evitar possíveis consequências futuras de sua implementação no atual formato em que se encontra, visto que nas Resoluções CNE/CP 02/2019 e CNE/CP 04/2024, não há referências sobre a possibilidade de desenvolvimento de estágio supervisionado em espaços não formais de educação e, em específico, a última resolução, preconiza em seu artigo 13, inciso IV – Núcleo IV, que o Estágio Curricular Supervisionado (ECS), é: “componente obrigatório da organização curricular das licenciaturas, deve ser realizado em instituição de Educação Básica” (Brasil, 2024: art.13).

O artigo 14 da mesma resolução reitera esta especificidade para o desenvolvimento do estágio supervisionado:

IV - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio curricular supervisionado, conforme Núcleo IV de que trata o art. 13, inciso IV desta Resolução, **distribuídas ao longo do curso, desde o seu início**, na área de formação e atuação na Educação Básica, **realizadas em instituições de Educação Básica**, segundo o PPC da instituição formadora. (Brasil, 2024, p. 12, grifo nosso).

No caso da UNEB/CAMPUS XI/SERRINHA, há o Estágio Supervisionado em espaços não escolares, considerado um ambiente rico para a formação de profissionais do magistério e que também pode ser compreendido, sendo previsto no Projeto Pedagógico do Curso (PPC), como futuro campo profissional do licenciando, havendo experiências bem-sucedidas neste quesito. Este espaço de investigação contribui com a ampliação da discussão sobre educação social, inclusive sobre formação do Pedagogo nos espaços não escolares, embora tenha carga horária menor que os outros estágios na proposta atual do curso.

Com a Resolução CNE/CP 04/2024, que trata especificamente da inserção curricular da extensão para os cursos de licenciatura, surgem novas tensões, ao exigir que as 320 horas de atividades acadêmicas de extensão sejam obrigatoriamente realizadas em instituições de educação básica, direcionando a extensão para ambiente escolar, restringindo o campo de atuação extensionista e limitando as experiências formativas dos estudantes, reforçando a ideia de uma formação tecnicista e pouco diversa. Assim, a extensão, que deveria possibilitar a inserção em diferentes contextos e territórios, como espaços não formais de educação, passa a ser confinado às instituições de Educação Básica, o que reduz as oportunidades de formação cidadã ao desconsiderar toda importância dos processos educacionais desenvolvidos em ambiente não formal e na extensão universitária.

Assistimos a um retrocesso na elaboração de políticas públicas educacionais, no tocante a educação não formal, já que a Resolução CNE/CP 04/2024, marginaliza preocupações e conhecimentos advindos de outros contextos, esvaziando o sentido de uma formação crítica e participativa, social e política. A mobilização de docentes e discentes para o desenvolvimento de projetos em parceria ou em áreas não ligadas ao ensino formal, acaba sendo desestimulada por deixar de existir no currículo de Pedagogia possibilidade de estudar e atuar em espaço não formal.

Tal movimento de retrocesso e desmonte da política de formação dos profissionais da educação em curso no Brasil, vem encontrando resistência por parte da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), marcada pelo enfrentamento e busca do diálogo para que as Instituições de Ensino Superior (IES) que aprovaram seus projetos institucionais em consonância com a Resolução CNE nº 02/2015 possam implementar as reformas dos cursos de licenciatura mantendo seus princípios curriculares e formativos, como forma de resistência propositiva à Resolução CNE nº 02/2019 (Base Nacional Comum de Formação Inicial); Resolução CNE nº 01/2020 (Base Nacional Comum de Formação Continuada), as quais impõem uma padronização curricular alinhada à BNCC e a formação por competências e a Resolução CNE/CP 04/2024.

3 CAMINHO METODOLÓGICO: SITUANDO A PESQUISA, O CONTEXTO E OS COLABORADORES

Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa, uma vez que foi necessário um aprofundamento na realidade investigada, por meio da atuação do profissional pedagogo em espaços educativos não formais. Para Flick (2004, p.22) “[...] os

métodos qualitativos consideram a comunicação do pesquisador com o campo e seus membros como parte explícita da produção do conhecimento”. Assim, as reflexões dos pesquisadores sobre suas ações e observações no campo, seus sentimentos e impressões tornam-se dados em si mesmos, os quais constituem parte da interpretação.

Com base nesse enfoque e para atender aos objetivos específicos da pesquisa, optamos por procedimentos metodológicos baseados na pesquisa participante, elegemos esse procedimento porque existe uma relação entre o pesquisador, o objeto de pesquisa e os sujeitos de pesquisa antes mesmo do início da pesquisa em outubro de 2024, visto que atuo no projeto a aproximadamente 10 (dez) anos como Educadora Social, ajudando a diluir as fronteiras e transformar os limites em contingentes pontos de referência por ser partícipe desse processo . Quanto à sua natureza, trata-se de uma pesquisa básica, pois não visa à aplicação imediata dos resultados, mas sim à ampliação do conhecimento teórico sobre o tema.

O campo empírico da pesquisa é o Instituto Cultural Alto da Colina (ICAC), localizado na cidade de Conceição do Coité, no semiárido baiano. O ICAC foi fundado no ano de 2007, por meio do Projeto Santo Antônio, cuja sede está situada no Bairro Alto da Colina. Trata-se de uma ação social desenvolvida há 18 (dezoito) anos, na qual a música e a prática coletiva de instrumentos musicais trazem a possibilidade de acesso de crianças, jovens e adultos ao desenvolvimento de formações artísticas, musicais e à contribuição na formação integrada, gerando transformações sociais por meio dessa prática.

O projeto surgiu por iniciativa de Maria Valdete da Silva Santos, que sempre foi uma mobilizadora social por meio de trabalhos voluntários na comunidade, ministrando aulas de artesanato. Em uma ocasião, Maria convidou Josevaldo Almeida, um autodidata que estava tocando violino em um evento, para realizar aulas do instrumento na comunidade para crianças. Além disso, foi convidado o irmão de Maria, Padre Antônio, que mora em Newark, para apoiar o projeto. Com a ajuda financeira, foram comprados 15 violinos e, a partir daí, no início de novembro, iniciaram-se as atividades do Projeto Santo Antônio.

Os anos foram passando, o projeto começou a ser ampliado e, com a inserção de outros instrumentos, as atividades foram crescendo, assim como o número de participantes se multiplicava. Em aproximadamente cinco anos, o projeto já atendia cerca de 150 (cento e cinquenta) pessoas, gratuitamente. Atualmente no ICAC, os que foram alunos se tornaram professores. São eles que buscam formação profissional na área da educação, a fim de manter e proporcionar uma transformação social na realidade daqueles que têm a oportunidade de ingressar no projeto.

Para delinear os campos empíricos, percorreu-se o estudo do ICAC mediante a análise dos dados pedagógicos, administrativos, institucionais e financeiros no intervalo de 2024 a 2025. Para atender aspectos éticos da pesquisa, apresentei junto à direção do espaço investigado o Termo de Concessão para ter acesso aos documentos sem comprometer de nenhuma forma a integridade e a identidade dos participantes da pesquisa, conforme regulamenta a Resolução CNS 466/12. A direção assinou o termo de concessão, permitindo, sem quaisquer restrições, que tivesse acesso aos documentos.

O universo dos sujeitos colaboradores da pesquisa compreende 03 (três) professoras e 01(um) professor que atuam no Instituto, não são Pedagogos e cada um exerce funções em diferentes áreas. Os cursos ofertados são: Musicalização Infantil, Cordas Agudas, Cordas Graves, Cordas Dedilhadas e o Curso de Conclusão. A identidade dos sujeitos não será revelada, sendo, portanto, usados pseudônimos que fazem referência a instrumentos musicais, a saber: Violoncelo, violão, violino e flauta. Essa classificação identificará os relatos apresentados.

O levantamento das informações se fez por meio de dois instrumentos: Observação Participante com anotações pessoais no diário de bordo da pesquisadora, no qual consta algumas das observações que foram sendo feitas de forma individual durante os momentos do desenvolvimento das atividades pedagógicas no espaço pesquisado, estas foram realizadas semanalmente, durante seis meses.

O segundo instrumento utilizado na pesquisa, foram os Relatórios das Professoras – contemplando o levantamento de natureza pedagógica, administrativa, institucional e financeira do espaço observado. Essa análise documental, seguiu os seguintes passos: primeiramente, tive acesso aos relatórios por meio do site pedagógico do Instituto Cultural, no qual obtive acesso à plataforma digital Google Drive que continha as informações dos relatórios de cada mês e também de cada educador participante da pesquisa. Em seguida, recolhemos e sistematizamos as informações dos documentos do Instituto que se relacionavam com nosso objeto de estudo em um fichário. Por fim, os documentos foram analisados e interpretados, percebendo as histórias do processo de construção de cada relatório, bem como buscando entender as hesitações, dúvidas, dificuldades, ou seja, todos os processos de alguns meses impressas naquelas laudas.

Os resultados e discussões a seguir foram realizados a partir da triangulação através da combinação e cruzamento de múltiplos pontos de vista através do trabalho conjunto de múltiplos informantes e de múltiplas técnicas de coleta de dados. Nas linhas a seguir

buscaremos desenvolver a triangulação da pesquisa com rigor dos métodos e da metodologia que mencionamos.

4 CONTRAPONDO DIFERENTES TEXTOS E CONTEXTOS: A TRIANGULAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Foram analisados cerca de 35 relatórios, que correspondem aos meses de junho a dezembro do ano de 2024. Ao iniciar as análises, observamos que as principais informações abordadas nos relatórios dizem respeito ao ensino de música. Os professores destacam as atividades desenvolvidas, focando nas teorias musicais e no estudo dos instrumentos, evidenciando um processo que segue etapas com início, meio e fim. Apesar de ser um espaço educativo voltado para a música, os planos de aula são elaborados com base em uma metodologia que promove o desenvolvimento do conhecimento por meio da linguagem universal que é a música.

Nos relatos, os educadores ressaltam que, durante os primeiros meses, ocorre o processo de adaptação dos estudantes, um período marcado por maiores desafios, já que a experiência musical é algo completamente novo para muitos educandos. Nesse período, é possível enfatizar um destaque significativo no planejamento e na utilização de uma linguagem mais popular para apresentar os conteúdos. Percebemos que a aprendizagem se torna mais eficiente quando os conhecimentos são construídos por meio de uma linguagem mais acessível.

Durante minhas observações na instituição e através do registro no diário de bordo da pesquisa, evidenciamos o quanto é desafiador, para os professores, elaborar um planejamento pedagógico que realmente atenda às diferentes necessidades dos partícipes do projeto. Nos primeiros meses, essa dificuldade se torna ainda mais evidente, principalmente porque, embora os professores já tenham uma experiência prática com o conteúdo musical e saibam como conduzir as atividades, ainda existe uma carência no olhar mais pedagógico. Essa lacuna afeta diretamente como os educandos são recebidos e integrados ao ambiente. Faltam estratégias mais claras de acolhimento, propostas que considerem as particularidades de cada educando e caminhos que favoreçam a construção de um vínculo desde o início do processo educativo.

Diante disso, registramos a importância da presença de um profissional com formação pedagógica para contribuir significativamente com o desenvolvimento das turmas, oferecendo suporte tanto na organização das aulas quanto na criação de atividades mais inclusivas, que auxiliem os professores nesse processo de adaptação e planejamento.

A Resolução de 01/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Pedagogia, no Artigo 4º, nos confirma a importância de atuar em experiências educativas escolares e não escolares, promovendo a aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, nos diversos níveis e modalidades do processo educativo. Essa amplitude permite que o pedagogo exerça sua função em diferentes contextos, sempre com o compromisso de contribuir para o desenvolvimento humano por meio da educação.

A partir da minha atuação, pude compreender com mais profundidade o quanto a música pode exercer um papel transformador na vida dos infantis, especialmente em espaços de educação não formal. Mesmo sendo um ambiente que já promove mudanças significativas por meio da arte, percebo que ainda há muito o que se fortalecer, sobretudo no campo da formação pedagógica da equipe (Diário de Bordo da Pesquisadora, 2024).

Essa formação é essencial para que os educadores sociais e colaboradores consigam ir além do ensino técnico, promovendo experiências que toquem também o pertencimento, a autoestima e a construção da identidade dos educandos. O que nos remete a uma reflexão sobre os estudos realizados por Gohn (2005), em razão da defesa que faz da importância dos profissionais pedagogos atuarem nos espaços não formais, através de planejamento e a organização de atividades educativas. Além disso, pode atuar na coordenação pedagógica, acompanhando e avaliando projetos desenvolvidos por outros profissionais, bem como na gestão desses espaços, alinhando as demandas com a equipe e promovendo um trabalho integrado.

Com o tempo, passei a olhar para esse espaço não somente como um lugar de ensino musical, mas como um espaço de formação integral — tanto dos estudantes quanto de nós, educadores. A prática de ensinar aqui se transforma em um processo mútuo de aprendizado. Ao acompanhar o desenvolvimento dos educandos, também nos vemos aprendendo, refletindo, ajustando caminhos. Existe uma troca constante, que fortalece vínculos e nos lembra que aquilo que plantamos hoje pode florescer no futuro por meio da atuação desses próprios jovens, que um dia podem ocupar os mesmos lugares de responsabilidade e protagonismo.

Mas, para que esse ciclo se concretize, o ambiente precisa oferecer mais do que técnica: é preciso cultivar afeto, responsabilidade e o desejo genuíno de permanecer, colaborar e crescer com o projeto. O trabalho nesse contexto exige escuta, presença e sensibilidade. É nosso papel despertar nos educandos o desejo de pertencer, de se reconhecerem como sujeitos capazes de transformar suas realidades através da música.

Por isso, ao refletir sobre a formação em espaços não formais, vejo que ela não se dá unilateralmente. Pelo contrário, ela se constrói num entrelaçamento constante entre quem

ensina e quem aprende. Cada experiência vivida, cada pequena conquista e cada troca carrega algo de todos nós. Tudo está conectado — e é nesse movimento conjunto que a educação revela sua verdadeira potência transformadora. De acordo com Libâneo (2005), conforme foi abordado no arcabouço teórico, a atuação do Pedagogo exige que sua prática tenha uma formação ampla do indivíduo, incentivando o desenvolvimento de conhecimentos em diversos aspectos ao longo de sua trajetória.

Quanto os desafios enfrentados pelos educadores no contexto do ICAC, os problemas apontados nos relatórios produzidos pelas professoras, destacam a questão financeira, provenientes de um projeto social gratuito que depende de verbas governamentais, evidenciando questões que impactam diretamente a qualidade educacional e o andamento das atividades pedagógicas, por ser um projeto social, o ICAC depende do apoio de editais governamentais para sua manutenção. Esse contexto torna o processo desafiador e exige ações contínuas daqueles que estão dispostos a esperar, dedicar-se por amor ao que fazem e tudo isso dificulta a realização das atividades planejadas.

Ao acompanhar mais de perto a dinâmica do ICAC, fui compreendendo com mais nitidez os limites e desafios que marcam a atuação da instituição, especialmente no que diz respeito à presença de profissionais especializados, como o pedagogo (Diário de Bordo da Pesquisadora, 2024). Apesar de ser evidente a importância desse profissional para a organização dos processos formativos, muitas vezes sua participação acaba sendo inviabilizada pelas dificuldades estruturais e financeiras enfrentadas pelo projeto.

A expectativa em relação a melhoria da qualidade da educação não formal permeia a história da política de implementação do ICAC. As atividades desenvolvidas têm comprovado e constatado que projetos de educação social não formal é uma iniciativa que desperta muitos interesses na sociedade, promovendo um quadro de busca constante por aqueles/aquelas que desejam participarem do ICAC. Isso fica perceptível quando se observa registros quantitativos que envolvem o projeto, por exemplo em número de crianças, jovens carentes atendidos, que corresponde ao quantitativo de 150 (cento e cinquenta) pessoas atendidas gratuitamente, pelo projeto nos últimos 05 (cinco) anos. Essa evidencia assinala que, esse projeto tem trazido contribuições quantitativas para atenção de crianças, jovens nos espaços não formais de educação.

No entanto, apesar de democratizar o acesso de crianças e jovens ao projeto, é uma realidade atravessada pela escassez de recursos, na qual a continuidade das atividades depende, na maioria, do esforço coletivo de pessoas que atuam com extrema dedicação, muitas vezes de forma voluntária ou recebendo uma remuneração muito abaixo do mínimo necessário. O que

se observa, nesse contexto, é um compromisso que vai além do exercício profissional: há uma entrega genuína, movida pelo desejo de transformar vidas por meio da música, mesmo diante de tantas limitações.

Por isso, a ausência do pedagogo não pode ser encarada unicamente como uma falha interna da instituição. Ela reflete algo muito maior: o descaso histórico com as políticas públicas voltadas para a educação não formal. São essas políticas que deveriam garantir o suporte necessário de funcionamento. Diante disso, falar sobre a consolidação de espaços educativos alternativos exige, também, discutir mecanismos de financiamento e valorização dessas práticas. É preciso reconhecer que projetos como o ICAC exercem um papel social fundamental, muitas vezes suprindo lacunas deixadas pelo próprio Estado. E a presença do pedagogo — como articulador pedagógico, mediador de saberes e promotor de vínculos — certamente poderia fortalecer e dar mais sustentabilidade a essas ações, contribuindo significativamente para seu aprimoramento e continuidade.

A LDB 9.394/96, os pareceres CNE/CP 5/2005, nº 3/2006 e as resoluções CNE/CP nº 1/2006 e a CNE/CP nº 2/2015, conforme apresentadas no arcabouço teórico dessa pesquisa, possibilitaram ampliar a visão sobre o campo de atuação do pedagogo. A partir dessas legislações, foram incorporadas novas perspectivas que reconhecem a educação não formal como um espaço legítimo para a prática pedagógica, fomentando debates sobre sua importância e consolidando a presença desse profissional em contextos diversos além da escola.

As educadoras relatam em seus registros mensais, a dificuldade em desenvolver atividades pedagógicas envolvendo a música. A professora de violoncelo destaca: “[...] *temos uma carência grande em relação a instrumentos musicais*” (Relatório da Professora do ICAC, 2024). Esse relato evidencia a frustração dos educadores diante da realidade exposta, o que acaba comprometendo o andamento das ações pedagógicas. A ausência desses materiais exige a adoção de novas estratégias, forçando a adaptação da turma ao compartilhamento dos mesmos instrumentos.

Essa situação compromete o desenvolvimento das atividades e o progresso dos educandos, exigindo abordagens estratégicas que, muitas vezes, ainda não encontram soluções viáveis, especialmente no que se refere a instrumentos específicos. Chama-nos a tenção, como os educadores buscaram alternativas criativas, como a construção de instrumentos com materiais recicláveis. Essa prática atende parcialmente às necessidades da turma, ao mesmo tempo, em que contribui para o desenvolvimento de ritmos, movimentos corporais e consciência ambiental.

Essa realidade revela um descompasso entre o que o Instituto consegue oferecer atualmente e as exigências do cotidiano desses jovens. Diante disso, torna-se evidente a necessidade de um olhar mais estruturado, que vá além da prática artística e contemple também aspectos pedagógicos e sociais integradamente. Nesse contexto, entendo que a presença do pedagogo se faz essencial. Quando esse profissional atua de forma ativa e sensível às lacunas e desafios que surgem no dia a dia da instituição, é possível pensar em estratégias mais eficazes que apoiem tanto os educadores quanto os educandos.

Gohn (2006), aborda que “as metodologias de desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem são compostas por um leque grande de modalidades, temas e problemas”. Nesse contexto, é fundamental estabelecer metodologias que sustentem as ações práticas como atividades, métodos, ferramentas e instrumentos.

Ao adentrar essas questões, é importante ressaltar que, atualmente, um dos temas amplamente abordados nos ambientes educacionais é a inclusão de todos os alunos, independentemente de raça, etnia ou condições intelectuais. No Instituto, essa realidade também é vivenciada, especialmente no que se refere às condições neurotípicas, como Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Transtorno do Espectro Autista (TEA) e outras especificidades.

Durante o mês de julho, uma educadora relatou que, embora tenha conhecimento sobre essas demandas, não tem uma formação adequada para lidar com elas, comprometendo o planejamento das atividades e o progresso da turma. A professora Violino destacou: “[...]isso faz com que eu questione meus métodos de ensino” (Relatório da Professora Violino, ICAC, 2024). Esse depoimento evidencia um problema palpável na formação docente no Instituto, ressaltando a importância de investir na formação de profissionais preparados para desenvolver estratégias pedagógicas inclusivas. Esse processo deve ser realizado em conjunto com as famílias e outros especialistas, como psicólogos e psicopedagogos, visando à construção de um ambiente mais inclusivo e acolhedor, preparado para lidar com estas demandas.

Ao longo desta caminhada, entre estudos teóricos e vivências práticas, fui percebendo o quanto essa experiência tem sido marcante e transformadora na minha formação como pedagoga. Estar no curso de Pedagogia e, ao mesmo tempo, inserida em um espaço de educação não formal me proporcionou um olhar mais atento e sensível às realidades que passam muitas vezes despercebidas na formação inicial.

Essa vivência me ensinou, na prática, que o aprendizado precisa ser contínuo, que o educador não pode se prender a uma única forma de educação. Cada contexto exige posturas diferentes, escutas mais apuradas e a capacidade de se adaptar diante das múltiplas demandas

que surgem. Ensinar e aprender são processos vivos, que se constroem a partir da troca, da presença e da abertura ao novo.

Durante a graduação, percebi que a atuação do pedagogo em espaços não formais ainda é pouco discutida e, muitas vezes, negligenciada. No entanto, foi justamente nas oportunidades de Estágio e na convivência no Instituto Cultural Alto da Colina que entendi, com mais profundidade, a importância da presença desse profissional nesses contextos. Estar ali me mostrou que o pedagogo pode contribuir concretamente para o fortalecimento das ações educativas, dialogando com professores, equipes, famílias e comunidade, construindo pontes entre o pedagógico e o social.

Como evidenciamos no arcabouço teórico, Freire (1983), nos confirma que essa troca de experiência faz com que todos estejam empenhados a desenvolver uma transformação social, em troca de executar perspectivas futuras, enxergando a educação como um ato que tem o poder de encontrar esperança de um futuro.

A partir desta pesquisa, percebo o quanto as abordagens trazidas nos relatos das professoras evidenciam a necessidade de um profissional pedagogo com formação adequada, que desenvolva ações em conjunto com os educandos e que saiba lidar com as demandas apresentadas na educação não formal. Esse profissional pode atuar promovendo formações que abordem a diversidade presente na educação não formal, seja por meio de formações continuadas ou outras estratégias, visando transformar os desafios pedagógicos em soluções que, por meio da música, contribuam positivamente para a realidade de todos.

5 CONSIDERAÇÕES PROVISÓRIAS: DEIXANDO A PORTA ABERTA PARA DIALOGAR

Ao longo do trabalho, percebi que foi possível identificar que os objetivos estabelecidos foram alcançados de maneira consciente. A pesquisa não apenas atendeu às expectativas iniciais, mas também revelou que as relevâncias sociais do tema abordado destacam a importância de uma abordagem crítica e reflexiva, na qual os contextos dos espaços não formais também permitem que aconteçam aprendizagens além da escola.

Do ponto de vista científico e acadêmico, esta pesquisa visa contribuir para compreensão e avaliação de projetos sociais, no que se refere as possibilidades do papel do pedagogo nos espaços não escolares. Além de, amplificar o debate sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica, afirmando o lugar da Educação Social, Pedagogia

Social, no Curso de Licenciatura de Pedagogia, partindo da compreensão da necessidade, importância e legitimidade da atuação dos/das Pedagogos/Pedagogas nos Espaços Não Escolares.

Do ponto de vista pessoal, o percurso traçado foi muito significativo para minha formação, por evidenciar uma compreensão maior sobre a atuação profissional do/da Pedagogo/Pedagoga nas instituições não formais. Mostra, ainda, dinâmicas sociais que promovem novos saberes e práticas. Por meio da análise dos dados e das discussões realizadas, foi possível perceber que a formação não é limitada e que podemos ser agentes promotores de mudanças na sociedade, influenciando e compreendendo esses outros espaços.

Este estudo contém algumas limitações e dificuldades, nomeadamente: a publicação das novas Diretrizes Curriculares que promovem o apagamento dos estudos da Educação Social, Pedagogia Social e dos Espaços Não Formais nos currículos de Pedagogia; poucos estudos sobre essa Resolução CNE/CP 4/2024. Entendemos ser urgente pesquisas, estudos que investiguem de que forma os cursos de Pedagogia, delineiam ações insubordinadas para formação de futuros pedagogos (as) em contraposição dos (des) caminhos da nova Resolução CNE/CP 4/2024.

Além disso, os desdobramentos deste trabalho podem ser variados e amplos, pois esta pesquisa abre um leque de novos olhares sobre essa temática, possibilitando que outros estudos sejam realizados a partir dessa vivência no contexto social do ICAC, trazendo benefícios e colaborações para reacender o debate em torno da natureza do curso de Pedagogia em Espaços de Educação Não Escolar, realçando a importância, necessidade e legitimidade da atuação do/da pedagogo/pedagoga nos espaços não escolares nos currículos de Pedagogia.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRASIL. Lei n. 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 25 out. 2024.

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: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 05 nov. 2024.

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: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 nov. 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3/2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 21 de fev. 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf . Acesso em: 05 dez.2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2, de 1, de julho de 2015. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file> . Acesso em: 10 de dez. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2, de 20 de dezembro de 2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp00219/file>. Acesso em: 05 dez. 2024.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 04, de 29 de maio de 2024. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2024. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=258171-rcp004-24&category_slug=junho-2024&Itemid=30192 . Acesso em: 24 de fev. 2025.

FÁVERO, Osmar. **Uma pedagogia da participação popular**. Campinas: Autores Associados, 2007.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 7.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1983.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** São Paulo: Cortez Editora (8ª. Edição), 2005.

TRILLA, Jaume. **A educação não formal**. GHANEM, Eli; TRILLA, Jaume; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). Educação formal e não formal: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2008, p.15-48.