

Limites e possibilidades da atuação do pedagogo em espaços não formais de ensino: algumas questões para o debate

Limits and possibilities
about the action of the
pedagogue in non
formal spaces of education:
some issues to debate

Wania Gonzalez

Universidade Estácio de Sá e UERJ/ FEBF
waniagonzalez@gmail.com

Sâmia Pedroza

Universidade Estácio de Sá
samia.pedroza@gmail.com

Submetido em dezembro de 2013

Resumo

Este artigo focaliza a atuação do pedagogo em ambientes não escolares, à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o Curso de Pedagogia, Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, e do debate sobre a interpenetração dos espaços educativos que o crescimento dos espaços não formais de ensino e a complexidade da nossa sociedade suscitam. O artigo aborda o Projeto de Lei 5346/2009, que regulamenta a profissão do Educador Social e questiona as implicações de sua aprovação para a atuação do pedagogo. Por fim, o texto dialoga com os resultados de uma pesquisa realizada em organizações não governamentais (ONGs) cariocas as quais possuíam pedagogos nos seus quadros, em 2012. Os resultados dessa pesquisa cotejados com as discussões mencionadas revelaram que o curso de pedagogia não prepara o profissional para enfrentar a complexidade dos espaços não formais de ensino na atualidade.

Palavras-chave: Diretrizes Curriculares Nacionais. Curso de Pedagogia. Espaços não formais de ensino. ONGs.

Abstract

This article focuses on the role of the educator in non-school spaces, in light of the National Curriculum Guidelines (DCNs) for the School of Education, CNE / CP nº1 on 15 May 2006, and the debate about the interpenetration of educational spaces growth of non-formal teaching spaces and the complexity of our society pose. The article discusses the Law Project 5346/2009, which regulates the profession of Social Educator and questions the implications of its approval in the role of the

pedagogue. Finally, the text speaks to the results of a study conducted in Rio nongovernmental organizations (NGOs) which had teachers on staff in 2012. The results of this research collated with the discussions mentioned revealed that the pedagogy course does not prepare the professional to deal with the complexity of non-formal teaching spaces today.

Keywords: National Curriculum Guidelines. Pedagogy course. No formal teaching spaces. NGOs.

Introdução

A reflexão aqui proposta se faz presente nas pesquisas das quais temos participado na última década no que tange aos nexos do Terceiro Setor com a política educacional brasileira e, particularmente, a atuação dos espaços não formais de ensino, no Rio de Janeiro. Nos estudos iniciais, nos detivemos nas parcerias entre o Terceiro Setor e a esfera pública na operacionalização das políticas de educação profissional (DELUIZ; GONZALEZ; PINHEIRO, 2003). Posteriormente, privilegamos as contribuições das ações educativas promovidas pelas ONGs no desenvolvimento de competências/habilidades dos seus participantes (GONZALEZ; MATIAS, 2004). Ressaltamos, nos referidos trabalhos, a necessidade de avaliação das ações desempenhadas pelos espaços não formais de ensino, particularmente pelas ONGs, em nosso país. Ampliamos o escopo das investigações efetuadas com o intuito de verificar a atuação do Terceiro Setor na área de educação, as fontes de financiamento obtidas pelas organizações que o compõem e a formação dos profissionais que nelas atuam (GONZALEZ; PINTO; SILVA, 2013).

A partir do enfoque dado a este último aspecto, chegamos ao objetivo deste artigo.

O texto trata dos limites e das possibilidades da atuação do pedagogo nos espaços não formais de ensino. Para cumprir esta proposta dialogamos com os resultados de uma pesquisa recente na qual foram ouvidos pedagogos que atuam em ONGs do Rio de Janeiro (PEDROZA, 2013) e abordamos a discussão sobre o reconhecimento do Educador Social no âmbito do nível médio. A organização do texto foi estruturada da seguinte maneira: inicialmente, situamos o leitor sobre a interpenetração dos espaços educativos que o crescimento dos espaços não formais de ensino e a complexidade da nossa sociedade suscitam. A seguir, nos dedicamos à análise das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, no que tange aos artigos que mencionam os espaços não formais de ensino, cotejando-os com as reflexões de estudiosos do assunto. Ainda no âmbito legal, o texto contempla o Projeto de Lei 5346/2009 que regulamenta a profissão do Educador Social e questiona as implicações de sua aprovação para a atuação do pedagogo. Por fim, o texto dialoga com os resultados de uma pesquisa realizada em ONGs cariocas as quais possuíam pedagogos nos seus quadros.

O enfoque dado aos espaços não formais de ensino

A década de 90 do século passado é emblemática nas mudanças políticas em virtude da minimização da atuação do Estado na área social. Se nos anos anteriores a função da educação não formal tinha caráter contestador e reivindicatório, a partir do período citado ela atende as demandas de uma grande parcela da população excluída por

um sistema que não cumpriu as exigências no âmbito das políticas sociais. É nesse contexto que o Terceiro Setor expande a sua atuação no campo da educação e a partir do qual vislumbramos algumas potencialidades na discussão sobre a interpenetração dos espaços formativos. Entretanto, não desconsideramos as críticas existentes em relação à atuação do Terceiro Setor na educação, pois não se pode negar que algumas dessas instituições defendem a política de parcerias com o Estado, atuando onde há ausência do poder público, com discursos muito próximos do ideário neoliberal, e praticando ações que não garantem a efetividade dos direitos de cidadania constituídos por lei.

Diferente dessa abordagem, reconhecemos as potencialidades e possibilidades das Organizações com perfil “militante”, como espaços democráticos de participação política que articulam educação e cultura como meio de compreensão da realidade e de luta para transformá-la. Esclarecemos que não defendemos a diminuição do papel do Estado no seu dever de efetivar políticas públicas que garantam à população direitos básicos de sobrevivência, como também educação pública de qualidade. Vale ressaltar que a educação não formal não é, de forma alguma, a negação da educação formal, pelo contrário, entendemos que elas se complementam, originando práticas educativas que almejam garantir a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Não há consenso entre os educadores sobre a consolidação de alianças entre o setor público e o Terceiro Setor como uma estratégia para universalizar o acesso à educação e promover a equidade social (GOHN, 2005). Existem autores como Calderon (2003) e Montañó (2008) que criticam as articulações entre os dois espaços formativos ao preconizarem a oferta dos serviços educacionais prioritariamente pelo Estado. Calderon (2003) cita uma pesquisa feita na UFRJ, em 2002,

cujos resultados indicaram a fragilidade das parcerias das ONGs com as escolas, ressaltando que apenas 8% das organizações entrevistadas atuam dentro do próprio âmbito escolar. Esse autor salienta a contradição entre o reconhecimento da importância das parcerias no discurso dos representantes das ONGs investigadas e o fato de que, na prática, poucas desenvolvem uma ação educativa com a escola. Para Montaño (2008), o entendimento do conceito de parceria está relacionado à “publicização” do Estado no âmbito da Reforma de 1990. Os defensores das parcerias entre o Estado e as organizações sociais afirmam que as atividades sociais, inclusive a educação, podem ser mais controladas pela população do que quando ficam apenas sob a responsabilidade dos órgãos estatais.

A parceria entre o Estado e as organizações sociais foi instituída pela Lei n.9790 de 23/03/1999 e, segundo o autor, se constitui num estímulo estatal para que a sociedade assuma a responsabilidade do Estado. Para o autor, a amplitude das parcerias que pode acontecer tanto com empresas nacionais como com organismos internacionais tende a despolitizar a atuação do Terceiro Setor. Gohn (2005) concorda com Montaño (2008) sobre a conotação do termo parceria, na atualidade, estar relacionada à Reforma do Estado, de 1990, com o surgimento da esfera pública não estatal. A divergência entre ambos consiste no fato de a autora vislumbrar algumas positivities nas referidas parcerias. Na avaliação de Gohn (2005), o conflito social passa a ser objeto de negociação, em vez de ser ocultado e tende a ser incorporado nas pautas de negociações com o Estado, pelos participantes das ações promovidas pelo Terceiro Setor. Por este motivo, a autora vislumbra, nas articulações entre os espaços formais e

não formais de ensino, a possibilidade da formação de uma nova cultura política.

Os conceitos de parceria e de participação cidadã estão relacionados, para Gohn (2005, p.19), ao valorizar que a mencionada participação extrapola o direito ao voto e consolida a cultura cidadã pautada em valores éticos universais. Em “[...] síntese, a sociedade civil organizada é vista como parceira permanente na participação cidadã”. Nesta perspectiva de análise, os espaços não formais de ensino são vistos como uma saída para a crise na atual cultura escolar (TRILLA, 2008).

A dimensão política da educação não formal ocorre em função de serem espaços que promovem a inclusão social e a veiculação dos direitos da cidadania(GOHN, 2005). A população mais desfavorecida é aquela com maior participação nas ações desenvolvidas nos espaços de educação não formal. Esse tipo de educação compreende um conjunto de atividades pedagógicas estruturadas e desenvolvidas nos meios não escolares, buscando favorecer a participação na coletividade. Nesse sentido, a formação se dá na ação e na perspectiva comunitária (GOHN, 2005; TRILLA, 2008). Essa população utiliza os referidos espaços de forma complementar à educação formal ou como uma alternativa à sua exclusão do sistema formal de ensino. Assim, o processo formativo do cidadão da educação formal ocorre fora da escola, atraindo os indivíduos em função da sua maior flexibilidade quando comparada à escola formal. Apesar de a interpenetração entre os espaços não formais e a escola formal ser um campo pouco investigado no nosso país, suas potencialidades são ressaltadas por alguns pesquisadores do assunto, tais como Libâneo (2009), ao enfatizar que o aprendizado dos

alunos não é restrito à sua condição de aluno, e sim compreende os aprendizados adquiridos em outras dimensões da vida social.

A esse respeito Gohn (2005, p. 15) complementa “[...] é preciso agregar ao ensino formal, ministrado nas escolas, conteúdos da educação não formal, como os conhecimentos relativos à situação social, à origem cultural dos alunos, etc.”. Esse reconhecimento também é assinalado por Enguita (2009) ao propor a interseção da escola com outras redes, objetivando tanto adaptá-la à sociedade informacional como também abri-la às diferentes redes de conhecimento que circulam na sociedade. Para o autor, a noção de escola-rede nos possibilita vê-la articulada com diferentes espaços formativos. Gadotti (2005) dialoga com os demais autores citados, ao salientar a dimensão flexível da educação não formal e ao defender a sua harmonização com a educação formal em prol da sociedade, mais particularmente em benefício das crianças.

No que tange ao detalhamento de aspectos que ilustram a interpenetração dos espaços formativos, Trilla (2008) e Gohn (2005) nos fornecem mais elementos para pensarmos a questão. O educador espanhol contribuiu para a reflexão proposta ao descrever as diferentes relações existentes entre os espaços formais e os espaços não formais de ensino, ao mencionar as interações funcionais existentes. Para o autor, os efeitos da educação são frutos de interações de experiências, não somente uma acumulação delas, levando a uma interdependência dos efeitos educacionais que ocorrem em variados ambientes.

Assim sendo, o que se aprende em um ambiente é verificado em outro; as relações entre as aprendizagens ligam a educação formal, a não formal e a informal. Pode-se destacar nessas relações: a) complementaridade: cada instância educacional atende a uma parte das

dimensões da educação, complementando-se para formação do sujeito; b) suplência ou substituição: uma instância assume o papel que seria de outra. Em alguns casos, a educação não formal foi utilizada, em caráter emergencial, para cobrir defasagens crônicas da educação formal; c) reforço e colaboração: educação informal e não formal colaboram para a ação educativa formal; d) interferência ou contradição: o universo social no qual as ações educativas estão inseridas é heterogêneo, cheio de controvérsias e conflitos.

No que se refere às potencialidades da educação não formal, convém mencionar as contribuições de Gohn (2005), quando descreve a educação não formal como um processo de cinco dimensões: a primeira corresponde à conscientização política dos direitos dos cidadãos; a segunda diz respeito à qualificação para o trabalho; a terceira trata da aprendizagem das práticas coletivas; a quarta é relativa à aprendizagem de conteúdos da educação formal em espaços distintos e a última refere-se à apropriação pela educação da tecnologia produzida na sociedade.

Frente ao exposto a interpenetração dos espaços formativos é abordada pelos educadores tanto como uma perspectiva mais ampla da formação humana frente à complexidade da sociedade atual, quanto como um aspecto que ilustra as potencialidades dos espaços não formais de ensino. Assim, questionamos se essas dimensões são mencionadas na formação do pedagogo a partir da legislação vigente.

A atuação do pedagogo nas Diretrizes Curriculares Nacionais

Com o intuito de elucidar o objetivo da pesquisa em foco – a abordagem dos limites e das possibilidades de atuação desses

profissionais nos espaços não formais de educação, mais especificamente nas ONGs –, analisaremos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. A Resolução CNE/CP nº1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes define, nos seus artigos 4 e 5, a finalidade do curso e as competências exigidas desse profissional. O artigo 4º da Lei explicita que o egresso no curso de pedagogia estará apto a atuar no magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Ele também poderá atuar nos cursos de Ensino Médio, na modalidade normal, de Educação Profissional tanto em atividades de serviços e apoio escolar como em funções relacionadas aos seus conhecimentos pedagógicos. No parágrafo único, desse artigo é mencionada a sua atuação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino. No inciso 2, há um destaque nas etapas de elaboração de projetos desde o planejamento até a avaliação em espaços não escolares. No inciso 3, também há a menção a esses espaços no que se refere à produção e à difusão do conhecimento científico. (BRASIL, 2006).

Como podemos observar, a formação do licenciado nessa área o torna apto a atuar em espaços escolares e não escolares, tendo a docência, como base, na gestão educacional e na produção do conhecimento na área da educação.

O Art. 5º do referido texto legal menciona o perfil requerido ao egresso do curso de Pedagogia. Entre os 15 itens relacionados, destacamos apenas três que mencionam os espaços não formais de ensino:

IV - trabalhar, em espaços escolares e não escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo; [...]

XIII - participar da gestão das instituições planejando, executando, acompanhando e avaliando projetos e programas educacionais, em ambientes escolares e não escolares; [...]XIV - realizar pesquisas que proporcionem conhecimentos, entre outros: sobre alunos e alunas e a realidade sociocultural em que estes desenvolvem suas experiências não escolares; sobre processos de ensinar e de aprender, em diferentes meios ambiental-ecológicos; sobre propostas curriculares; e sobre organização do trabalho educativo e práticas pedagógicas [...]. (BRASIL, 2006).

Diante do exposto, o texto legal não menciona a dimensão da interpenetração dos espaços formativos conforme assinalamos no item anterior a partir das reflexões de Maria da Glória Gohn, José Carlos Libâneo, Jaime Trilla e Mariano Enguita.

Não há consenso entre alguns autores quanto à especificidade e identidade do egresso do curso de pedagogia. Autores como Libâneo (2009), Libâneo; Pimenta (1999) e Kuenzer e Rodrigues (2007) tecem críticas quanto à formação do licenciado em pedagogia, uma vez que a lei define que a docência é a base da formação do pedagogo. Para esses autores, as DCNs reduziram a Pedagogia à docência para crianças. Segundo eles, o pedagogo não se restringe apenas à docência, mas atua na formação humana em geral. Kuenzer e Rodrigues (2007, p. 41) salientam que

Esta compreensão, que determina que os estudos em educação se iniciem, necessariamente, pela formação e prática, no nosso entendimento, ao engessar a formação dos profissionais da educação, contradiz as novas demandas do mundo do trabalho, que abrem inúmeras possibilidades de atuação nos processos ampla e especificamente pedagógicos de formação humana na perspectiva de emancipação.

Aqui, as autoras nos fornecem elementos para afirmar que, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, há 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 tange à sua atuação nos espaços não formais de ensino. Seguindo a mesma linha de raciocínio de Kuenzer e Rodrigues (2007), Libâneo e Pimenta (1999, p. 9) afirmam que “[...] não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas. A ação pedagógica não se resume a ações docentes, de modo que, se todo trabalho docente é trabalho pedagógico, nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente”. Libâneo e Pimenta (1999, p. 9) citam como exemplo para suas observações “o Movimento dos Sem Terra (MST), que realiza um trabalho pedagógico, mas não necessariamente um trabalho docente”.

Ferreira (2006) e Aguiar et al. (2006) manifestam opiniões opostas às citadas. Para essas autoras, não se trata de restringir e muito menos reduzir a formação do pedagogo à docência, mas, ao contrário, a Resolução amplia as possibilidades de formação e atuação dos profissionais da educação, que está compromissada com os princípios constitucionais de democracia e cidadania. Segundo Aguiar et al. (2006, p.830), a docência nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia não é entendida no sentido restrito do ato de ministrar aulas. O sentido da docência é ampliado, uma vez que se articula à ideia de trabalho pedagógico, a ser desenvolvido em espaços escolares e não escolares.

Pelo exposto, é possível perceber, como já mencionamos, que não há consenso entre os educadores sobre as bases de formação do

pedagogo. Os debates realizados, a nosso ver, são de ordem conceitual e ideológica. Observamos, tanto na Resolução quanto nos debates realizados por educadores, poucos elementos relacionados à atuação desse profissional fora do contexto escolar, o que torna possível dizer que o perfil exigido para atuação do pedagogo nos referidos espaços encontra-se somente nas entrelinhas da legislação.

Sentimos a falta do debate sobre educação não formal, pois as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia definem, no artigo 4, incisos II e III, da Resolução mencionada anteriormente, que o licenciado em pedagogia estará apto a planejar e executar, além de outras atividades, ações educacionais em ambientes escolares e não escolares.

Compartilhamos da abordagem em que o pedagogo é o profissional capaz de atuar em espaços educativos formais ou não formais, porém visando sempre à formação integral do ser humano, mediante o reconhecimento do direito à apropriação efetiva dos saberes dos indivíduos. À luz de Charlot (2005, p.140), avaliamos que as potencialidades da atuação do pedagogo nos espaços não formais de ensino consistem em “[...] não ensinar informações, mas saberes, ensinar para que os jovens compreendam melhor o sentido do mundo, da vida humana, das relações com os outros, das relações consigo mesmo”.

Dessa forma, enfatizamos que os espaços não formais de ensino tornaram-se um campo fértil para a inserção no mercado de trabalho desses profissionais, visto que as ONGs fazem parte do cenário educacional brasileiro, não estando a educação restrita à instituição escola. Porém, entendemos que essa inserção não favorece apenas a lógica do mercado. Entendemos que a atuação do pedagogo nesses

espaços deva ser pautada por princípios democráticos e de cidadania, contribuindo com práticas educativas inovadoras que favoreçam a formação integral de crianças, jovens e adultos, tornando-os críticos e participativos, de modo que possam inserir-se na sociedade de forma ativa e consciente.

A Pedagogia Social e a regulamentação da profissão do Educador Social

Atualmente o pedagogo social não está registrado no Catálogo Brasileiro de Ocupações (CBO) como profissão (BRASIL, 2014), e ela não é regulamentada pelo Ministério do Trabalho. A ocupação Educador Social consta na CBO, no grupo de trabalhadores de atenção, defesa e proteção a pessoas em situação de risco e adolescentes em conflito com a lei. A ocupação Educador Social de rua é listada como sinônimo de Educador Social, mas ambas não são profissões regulamentadas. Convém ressaltar que para o exercício dessas ocupações não há exigência de formação específica, o que pode ser interpretado como uma desvalorização desses profissionais. Ainda temos a situação de que, mesmo sem definição das funções do pedagogo social e do Educador Social, em alguns Estados e Municípios têm sido oferecidos concursos públicos para pedagogos e Educadores Sociais.

O debate sobre a regulamentação da profissão do Educador Social vem crescendo e sendo discutida em congressos e eventos direcionados aos espaços não formais de ensino. Tais debates têm como finalidade principal sensibilizar o poder público da necessidade de implementar leis que imponham regras à atuação desse profissional. Dessa forma, seriam criados espaços na sociedade brasileira para a ampliação da concepção da educação social e dos profissionais que

atuam nos diferentes campos da área. Logo, a regulamentação dessa profissão faria do Educador Social um contribuinte de forma mais adequada à educação e faria da educação social parte integrante do processo de educação de crianças, adolescentes e jovens. (MARQUES, 2012).

O Projeto de Lei, n. 5346/2009, submetido pelo deputado Chico Lopes, propõe a criação da profissão do Educador Social como profissionais que atuarão em ações educativas fora de ambientes escolares e atribui ao Ministério da Educação (MEC) a responsabilidade pela regulamentação da Política Nacional de Formação em Educação Social(PNFES). Destacamos que o artigo 2º do referido projeto detalha um espectro bem amplo da atuação do Educador Social compreendendo desde atividades socioeducativas, promoção de educação ambiental até o atendimento à população em situação de vulnerabilidade social, entre outros aspectos. Destacamos que entre os campos de atuação do Educador Social não há menção ao contato desse profissional com os espaços formais de ensino indo de encontro à perspectiva da interpenetração dos espaços formativos conforme abordamos anteriormente.

Cabe ressaltar que o projeto de lei não menciona as exigências de escolaridade para o Educador Social, o que nos leva a deduzir que não será exigido um curso de nível superior. Não seria isso uma desvalorização do profissional atuante nos espaços não formais de ensino e também desse espaço formativo? A seguir analisaremos a *fala* de pedagogos atuantes em espaços não formais de ensino sobre as atividades que desempenham nesses locais e o suporte que receberam dos cursos de pedagogia para essa finalidade.

A atuação do pedagogo em ONGs cariocas

A dissertação de mestrado de Pedroza (2013) analisou a atuação do pedagogo em espaços não formais de ensino situados no Rio de Janeiro: ONGs situadas no município do Rio de Janeiro, que atuassem junto aos moradores de comunidades e que tivessem pedagogos nos seus quadros de funcionários. As ONGs selecionadas para pesquisa foram: Fundação Gol de Letra, Associação Roda Viva e uma que não permitiu a identificação e, por isso, não a discutiremos nesse texto. Uma das questões da pesquisa e que destacamos aqui foi a seguinte: até que ponto o egresso do curso de pedagogia está apto a atuar nos diferentes espaços formativos? Dentre os resultados destacados na pesquisa em foco ressaltamos a *fala* de um dos pedagogos entrevistados, o qual menciona a necessidade de uma formação mais específica dos profissionais que atuam nas ações educativas do Terceiro Setor. Na sua avaliação “o Educador Social precisa saber e entender a origem do problema [que] gera a deficiência e/ou carência da comunidade” (Informação verbal). Essa afirmação feita pelo coordenador pedagógico da instituição nos faz repensar nas afirmações de Libâneo e Pimenta (1999) Libâneo (2009) e Trilla (2008) quando os mesmos têm, como crítica comum, o fato de os pedagogos, agindo como profissionais da educação, carecerem de uma formação mais específica e mais sintonizada com seu campo diversificado de trabalho, já que este profissional trabalha tanto dentro quanto fora dos espaços não formais de ensino. Nota-se, porém, que o curso de pedagogia, apesar de algumas reformulações, continua deficiente quanto às amplas possibilidades formativas que as Diretrizes indicam.

O entrevistado detalha a sua visão sobre o trabalho na ONG:

[...] trabalhar com projetos em ONGs é complicado [...] Às vezes, falta tempo, pessoal e recursos financeiros, para dedicação do profissional na aquisição de conhecimentos e [isto] faz com que o educador fique longe das novidades e do desenvolvimento da educação no mundo (Informação verbal).

A fala destacada ilustra que o egresso do curso de pedagogia não possui as competências relacionadas à gestão, no que tange às diferentes etapas de acompanhamento de projetos e programas educacionais em espaços não formais, tal como o explicitado no artigo 5, item XII das DCNs.

A dificuldade do profissional para o cargo de gestor de projetos fica evidente, chamando-nos a atenção para Libâneo (2009) quando o mesmo afirma que o estudo ministrado nas faculdades de pedagogia não dialoga com o terceiro setor em geral e, particularmente, com as ONGs. A esse respeito Gohn (2005, 2010) enfatiza que a pedagogia realizada nas ONGs difere da pedagogia escolar. Trata-se de outro público, outras funções para o educador, visto nesse caso como Educador Social. Há falta de conhecimento técnico e teórico sobre esta questão, afirmação também confirmada no momento de levantamento de estudos feitos nos sites da Associação Brasileira de ONGs (ABONG) e Rede de Informações para o Terceiro Setor (RITS) previamente adotados como referência nesta pesquisa.

Cabe ressaltar que o coordenador, pedagogo 1, ainda referindo-se ao curso de pedagogia, no qual é formado, pontua que não há possibilidade de discussão constante no currículo de pedagogia para os espaços não formais de ensino e, particularmente, as ONGs. Isto é um ponto negativo para o setor, em crescimento significativo no Brasil, e faz-nos concordar com a opinião de Trilla (2008), quando o autor expressa a necessidade de uma atualização do curso de pedagogia, de

modo a abranger o trabalho atual do pedagogo dentro e fora das escolas ou ONGs. O mesmo autor defende, em consonância com Gohn (2010), que o curso atual de Pedagogia não tem um currículo adequado para preparar o pedagogo como atuante nos campos não formais de ensino.

Segundo o pedagogo 1, seus alunos são atendidos pelos projetos de acordo com o seu “sintoma”.

[...] os responsáveis nos procuram mais porque se preocupam com o que seus filhos farão enquanto eles têm que trabalhar. Não querem que eles fiquem sozinhos em casa, ou na rua. Assim quando eles nos procuram, procuramos saber como eles convivem, o que fazem, como seus filhos são na escola e principalmente, se houver alguma dificuldade escolar, perguntamos qual é. [...] tem aqueles também que só entram mais para os esportes. Enfim, cada um entra no que quer e no que precisa (Informação verbal).

Afirma ainda que, “tudo parte das suas necessidades e dificuldades”, o que nos remete a uma reflexão sobre os estudos realizados por Gohn (2005), em razão da defesa que faz da importância dos profissionais atuantes nos espaços não formais, conhecedores que são do contexto social de seu público-alvo. E enfatiza a ideia de trabalho do Educador Social que, segundo Gohn (2010), deve basear-se primeiramente nos problemas e necessidades dos sujeitos educandos.

Dentre outras dificuldades enfrentadas para a elaboração dos projetos educacionais, além da falta de profissionais qualificados e que se interessem pelo espaço não formal de ensino, destacam-se também a falta de recursos financeiros, de uma equipe preparada, de profissionais para algumas áreas, investimentos para a ampliação de ações educativas e o abandono do bairro no qual a ONG está localizada além da violência armada no local.

De acordo com as informações obtidas durante as entrevistas e observações em campo, os projetos oferecidos pela Fundação Gol de Letra são previamente avaliados e suas atividades realizadas por profissionais capacitados, ou seja, formados na área atuante. Os funcionários contratados para fazer parte da equipe da Fundação Gol de Letra são formados no ensino superior e são devidamente remunerados.

Segundo o pedagogo entrevistado, os projetos educacionais da Fundação não têm como objetivo solucionar as falhas deixadas pelas escolas, tampouco substituí-las. Cada projeto é destinado a uma área específica e os objetivos são traçados de acordo com as necessidades anteriormente levantadas pelos pedagogos que tiveram contato com os membros das comunidades locais.

Em seguida apresentaremos o depoimento da pedagoga 2, atuante na mesma ONG, funcionária que participa da elaboração do projeto, embora não seja responsável por ele. É ela quem realiza as tarefas do programa de Leitura, Escrita e Informática e fica mais tempo com os alunos. Quando perguntamos sobre a atuação do pedagogo nos espaços não formais de ensino, ela afirmou que

[...] a experiência é tudo. A faculdade realmente fala muito pouco sobre as ONGs. E aqui tudo é bem diferente da teoria. Mas tudo se aplica. Nas escolas é mais difícil, você não tem muita liberdade para atuar. Tudo tem que passar pela direção. Aqui eu tenho contato direto com os pais, trabalho em conjunto com a família e com a equipe pedagógica da FGL. (Informação verbal).

Sobre a elaboração dos projetos, a entrevistada da ONG 2, Associação Roda Viva, diz não ter muita dificuldade no trabalho realizado na ONG:

[...] não tenho nenhuma dificuldade para elaborar os projetos além de ter que pensar no dinheiro que temos

para gastar com ele [...] mas entendo que não é a mesma coisa que fazer isso nas escolas. (Informação verbal).

Aproveitamos esta discussão para perguntar à pedagoga e à coordenadora de projetos sobre o curso de Pedagogia oferecido nas Universidades. Ambas têm quase a mesma opinião no que se refere aos assuntos inerentes ao trabalho dos pedagogos nas ONGs.

[...] tudo é um pouco diferente do que estudei. Só fiz estágio nas escolas. Nunca fiz em ONG nenhuma. Nem estágio pra cá a gente faz. Prepara bem, a gente estuda muito, mas sem quase falar de ONG. (Informação verbal).

Segue a fala da coordenadora dos projetos da Associação Roda Viva:

[...] Eu tô quase me formando, e aqui é diferente. Primeiro que a gente não tem dinheiro pra fazer o que uma escola faz, né? [...] depois porque na escola acho que os alunos respeitam mais. Aqui a gente fica com eles e às vezes os pais querem mandar aqui. Na escola tem que seguir diário. Aqui a gente vê mais o que precisa fazer [...] e na faculdade tem lá o planejamento de como fazer nas escolas, mas não tem o planejamento de como fazer nas ONGs. Tipo não tem esboço pra nada disso na faculdade sobre aqui. (Informação verbal).

As transcrições dos depoimentos pedagogas da Roda Viva relatam a necessidade de inserção de assuntos sobre os espaços não formais de ensino no currículo do curso de Pedagogia. Ressalte-se ainda a importância de desenvolver nas faculdades a Pedagogia Social e a formação dos Educadores sociais, a partir da constatação de que nas ONGs: a) os pedagogos atuam desenvolvendo projetos em espaços não formais de ensino; b) lidam com públicos diferentes e desenvolvem trabalhos fora das unidades escolares; e c) necessitam saber mais sobre sua atuação fora das escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O debate sobre o lugar dos espaços não formais de ensino na formação do pedagogo chega tardiamente ao Brasil não acompanhando o crescimento das ações educativas ofertadas pelo Terceiro Setor. Além de o enfoque da pedagogia social não ser observado nos cursos de graduação, a oferta de cursos de pós-graduação com esse enfoque ainda é pouco expressiva. Tal fato pode estar relacionado à secundarização na nossa pesquisa educacional em relação a todo tipo de educação que não é escolar, formal e obrigatória. Isto não ocorre em outros países, como, por exemplo, na Espanha, onde a pedagogia social é oferecida como graduação, sendo o alicerce do diploma de Educador Social (TRILLA, 2008).

Partindo do exemplo da formação específica – que acontece em outros países para o educador que irá atuar em espaços não formais de ensino –, é que também se discute no Brasil, que os profissionais da educação atuantes nos espaços não formais de ensino carecem de uma formação acadêmica mais diferenciada e mais completa. Há hipóteses de que: a) o curso de pedagogia não prepara o profissional para enfrentar a complexidade dos espaços não formais de ensino; b) o curso é suficiente para o preparo dos mesmos; e c) que a educação social deve ser uma formação separada dos demais cursos de graduação, conforme propostas levantadas e discutidas por Gohn (2010). Ao longo do texto explicitamos que há hipótese a se comprovar e especialmente a necessidade de debatermos mais a hipótese c.

De acordo com a autora, seriam formados Pedagogos Sociais, ou seja, profissionais com habilidades específicas para atuar nos espaços não formais de ensino. Um dos desafios atuais da Pedagogia Social, no

Brasil, é ser reconhecida como disciplina curricular, constituindo-se área de intervenção pedagógica e sendo vista como campo de pesquisa e como profissão.

As críticas em relação ao Curso de Pedagogia, o qual forma profissionais da educação, ocorrem principalmente em razão da desvalorização da Pedagogia Social – área que não recebe a atenção merecida –, e pela pouca ênfase também dada aos espaços não formais de ensino e suas diferenças em relação às unidades escolares. Logo, como são espaços diferentes, com públicos e objetivos diferentes, o profissional atuante na educação formal não pode ter a mesma formação do educador que terá seu trabalho destinado ao campo não formal de educação.

Embora as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Resolução nº 1/2006 – definam como campo de atuação do pedagogo os espaços formais e não formais de ensino, na graduação, o tema “educação não escolar” é pouco abordado, revelando uma lacuna na formação do pedagogo. Em nossa avaliação, contudo, o pedagogo é o mediador qualificado para contribuir com a construção de uma nova relação com o saber dos indivíduos excluídos da escola.

Por meio da bibliografia pesquisada, evidenciamos que ainda existem divergências quanto à identidade do pedagogo. Não podemos negar a amplitude das competências e habilidades requeridas a este profissional, tanto no contexto escolar como no não escolar, tal como o disposto nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia. Entretanto, conforme se pode depreender da pesquisa aqui apresentada, a abrangência das Diretrizes não possibilita a formação de qualidade, nem para a docência nem para a gestão, em espaços escolares nem fora deles, fato que corrobora a crítica de educadores como Pimenta e

Libâneo, por exemplo, os quais têm afirmado em diversas ocasiões que essas diretrizes devem ser repensadas.

É nesse sentido que acreditamos na relevância desta pesquisa, pois esperamos ter contribuído de alguma forma para aumentar o debate acadêmico acerca do tema, como também para problematizar a atuação das ONGs, as potencialidades de suas ações educativas e a formação do seu corpo técnico, em especial a prática profissional do pedagogo.

Reconhecemos as possibilidades da atuação do pedagogo nesses espaços, pois eles se caracterizam pela maior autonomia e flexibilidade de ações, podendo se constituir em espaços democráticos de participação política que articulam educação e cultura. São espaços onde o pedagogo pode repensar soluções inovadoras e eficazes que contribuam para a construção das identidades dos sujeitos envolvidos, assim como favorecer a luta pela superação de preconceitos e discriminações.

Os limites estão postos pela própria formação acadêmica do pedagogo, e a isso a Universidade precisa estar atenta, pois dependendo do profissional que vai atuar nos referidos espaços, as práticas desenvolvidas por estes podem ser autoritárias e discriminatórias.

Os espaços não formais de ensino investigados atendem uma população que está à margem da sociedade carioca, tanto geográfica quanto socialmente. Contrariamente à defesa da separação dos diferentes espaços em que ocorrem as ações educativas, a proposta que defendemos é das possíveis inter-relações entre a educação formal e a educação não formal como espaços que contribuem para a

socialização dos indivíduos e, conseqüentemente, sua participação na vida social e cultural (GONZALEZ, 2008).

Referências

AGUIAR, Márcia Ângela da S. et al. Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *Educação e Sociedade*, v. 27, n. 96, p.819-842, out.2006.

BRASIL. Ministério Nacional de Educação. *Resolução CNE/CP, nº 01, 15 de maio de 2006*. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. Diário Oficial da União, Brasília, DF, seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2013.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. *Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)*. Disponível em: <<http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTitulo.jsf>>. Acesso em: 14 set. 2014.

CALDERÓN, Adolfo; MARIM, Vlademir. Participação popular: a escola como alvo do terceiro setor. . SOUSA; FARIA (Org.). *Desafios da Educação Municipal*. RJ, DP&A, 2003, p.211-231.

CHARLOT, Bernard.–*Relação com o saber, formação de professores e globalização: questões para a educação hoje*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DELUIZ, Neise; GONZALEZ, Wania R. C.; PINHEIRO, B. ONGs e Políticas Públicas de Educação Profissional: Proposta de educação dos trabalhadores. *Boletim Técnico do SENAC*, v. 29, n. 2, p. 29-41, maio/ago. 2003.

ENGUITA, Mariano F. Centros, redes, *proyets*. *Cadernos de Pesquisa Pensamento Educacional*. Curitiba, UTP, v. 4, n.7, p.23-39, 2009.

GADOTTI, Moacir . A questão da educação formal/não formal. INSTITUT INTERNATIONAL DES DROITS DE L'ENFANT (IDE). Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problèmes sans solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005. Disponível em: <http://www.vdl.ufc.br/solar/aula_link/lquim/A_a_H/estrutura_pol_gest_educacional/aula_01/imagens/01/Educacao_Formal_Nao_Formal_2005.pdf>. Acesso em: 14 set. 2014.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010. v. 1. 103 p.

GONZALEZ, Wania R. C. Educação e sustentabilidade: ações educativas do terceiro setor no Rio de Janeiro. *Fundação Carlos Chagas de Amparo à Pesquisa*, RJ, FAPERJ, 2008. 55 p.

GONZALEZ, W. R. C.; PINTO, E. B. M.; SILVA, R. B. A Atuação do pedagogo em espaços não formais de ensino da Baixada fluminense. In: GONZALEZ, Wania; BERNADINI, Cristina; RIBEIRO, Guacira. (Org.). *Práticas Pedagógicas e a Educação para além da escola*. São Paulo: Iglu, 2013. p. 21-58.

GONZALEZ, W. R. C.; MATIAS, José Luiz. ONGs e educação profissional: uma análise crítica das diretrizes pedagógicas pautadas na Resolução n.194, de 23/09/1998 do CODEFAT. In: *27ª Reunião Anual da ANPED*, 2004, Caxambu. *27ª Reunião Anual da ANPED*, 2004. v. 1.

KUENZER, Acácia Zeneida; RODRIGUES, Marli de Fátima. As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática. *Revista Olhar de Professor (UEPG)*, v. 10, p. 35-62, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. *Revista Educação e Sociedade*, v. 20, n. 68, Campinas, 1999.

MARQUES, Marcelino. Educador social: trabalhador docente? Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária. In: *IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico*. Brasília, v. 18, n. 1, dez. 2012, p. 114-124. Disponível em: <<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/viewFile/3919/2396>>. Acesso em: 10 mar. 2013.

MONTAÑO, Carlos. *Terceiro setor e questão social: crítica ao padrão emergente de intervenção social*. São Paulo: Cortez, 2008.

PEDROZA, Sâmia. *A atuação do pedagogo em ONGs cariocas*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá, 2013.

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.