

EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS MULTIMODAIS DA PEDAGOGA E A CONSTITUIÇÃO DE SUA PROFISSIONALIDADE: REFLEXÕES AUTOBIOGRÁFICAS

EXPERIENCIAS PROFESIONALES MULTIMODALES DEL PEDAGOGO Y LA CONSTITUCIÓN DE SU PROFESIONALIDAD: REFLEXIONES AUTOBIOGRÁFICAS

Juliana Marcondes de Morais¹

RESUMO: Este texto é um ensaio acadêmico que traz memórias autobiográficas e reflexões da própria autora, formada em licenciatura em Pedagogia, sobre as suas experiências profissionais que, por contemplarem práticas que não abrangem somente a docência na Educação Básica, são compreendidas como multimodais. Nesse sentido, as reflexões levantadas nessas memórias buscam relatar experiências profissionais multimodais, a partir de um relato autobiográfico, e refletir como se dá a constituição da profissionalidade da pedagoga em diferentes contextos de atuação. À vista disso, utilizou-se como método a pesquisa autobiográfica. A análise das memórias revelou que diversos conhecimentos da docência são incorporados na prática profissional de uma pedagoga que não atua em sala de aula, ao mesmo tempo que são ressignificados, reelaborados e dão gênese a outros conhecimentos. Conclui-se nesse ensaio, ainda que a docência seja a base para o curso de licenciatura, a existência de outras possibilidades para atuação da pedagoga, tomando como ponto de partida a formação e a experiência docente. Assim, não é necessário traçar uma dualidade entre profissionalidade da pedagoga e profissionalidade docente, pois a primeira é uma ramificação da segunda e há sempre outros possibilidades, embora haja inflexões na identidade profissional.

2453

Palavras-chave: Pedagoga. Pedagogia. Profissionalidade. Experiências multimodais. Contextos de atuação.

ABSTRACT: This text is an academic essay that brings autobiographical memories and reflections by the author herself, a graduate in Pedagogy, about her professional experiences which, as they include practices that do not only cover teaching in Basic Education, are understood as multimodal. In this sense, the reflections raised in these memories seek to report multimodal professional experiences, based on an autobiographical account, and reflect on how the professionalism of a pedagogue is constituted in different contexts of activity. In view of this, autobiographical research was used as a method. The analysis of the memories revealed that various teaching knowledge are incorporated into the professional practice of a pedagogue who does not work in the classroom, at the same time that they are given new meanings, re-elaborated and give rise to other knowledge. This essay concludes, even though teaching is the basis for the degree course, the existence of other possibilities for the pedagogue to act, taking teaching training and experience as a starting point. Thus, it is not necessary to draw a duality between the professionalism of the pedagogue and the teaching professionalism, as the first is a branch of the second and there are always other possibilities, although there are inflections in professional identity.

Keywords: Pedagogue. Pedagogy. Professionality. Multimodal experiences. Contexts of action.

¹Discente, Universidade Federal de São Paulo.

RESUMEN: Este texto es un ensayo académico que trae memorias autobiográficas y reflexiones de la propia autora, licenciada en Pedagogía, sobre sus experiencias profesionales que, al incluir prácticas que no sólo abarcan la docencia en Educación Básica, se entienden como multimodales. En este sentido, las reflexiones suscitadas en estas memorias buscan relatar experiencias profesionales multimodales, a partir de un relato autobiográfico, y reflexionar sobre cómo se constituye la profesionalidad de un pedagogo en diferentes contextos de actividad. Ante esto, se utilizó como método la investigación autobiográfica. El análisis de las memorias reveló que diversos saberes docentes son incorporados a la práctica profesional de un pedagogo que no actúa en el aula, al mismo tiempo que se les dan nuevos significados, se reelaboran y dan lugar a otros saberes. Este ensayo concluye, si bien la docencia es la base de la carrera, la existencia de otras posibilidades de actuación del pedagogo, tomando como punto de partida la formación y experiencia docente. Así, no es necesario trazar una dualidad entre la profesionalidad del pedagogo y la profesionalidad docente, pues la primera es una rama de la segunda y siempre hay otras posibilidades, aunque haya inflexiones en la identidad profesional.

Palabras clave: Pedagoga. Pedagogía. Profesionalidad. Experiencias multimodales. Contextos de acción.

A PEDAGOGIA COMO BASE DA DOCÊNCIA

A atuação profissional de uma pedagoga pode ser muito ampla, principalmente se considerarmos as diversas possibilidades de espaços para o exercício da profissão.

Utilizo, aqui, a profissão no gênero feminino para demarcar que é uma profissão exercida, majoritariamente, por mulheres. Essa afirmação é confirmada pelo Inep (2023):

O ensino básico brasileiro, em sua maior parte, é realizado por mulheres. Do corpo docente, composto por mais de 2,3 milhões de profissionais, 1,8 milhões (79,2%) são professoras. Na educação infantil, onde se inicia a trajetória escolar regular, elas são praticamente a totalidade de quem educa: 97,2%, nas creches e 94,2%, na pré-escola. Os dados são do Censo Escolar 2022, divulgados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em fevereiro (Inep, 2023)

2454

Apesar das diferentes possibilidades de atuação da pedagoga, nota-se que a formação no curso de Pedagogia considera, essencialmente, o contexto escolar da Educação Básica como um espaço para a prática profissional de suas licenciandas. Nesse sentido, as pedagogas formadas atuam, em grande parte, como professoras da Creche, Educação Infantil, Ensino Fundamental (anos iniciais) e na Gestão (direção, orientação, coordenação e supervisão).

Em relação à finalidade formativa dos cursos de Pedagogia, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia – licenciatura (2006) instituem:

Art. 4º O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia -licenciatura, 2006, p.2).

Embora o artigo traga outros fins para a formação na licenciatura em Pedagogia e, conseqüentemente, para a atuação da pedagoga, é possível afirmar que a centralidade da

formação está na docência. Sendo, portanto, a docência a finalidade da licenciatura em Pedagogia.

Quanto a isso, em uma nota produzida pela ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação) ao Conselho Nacional de Educação para se manifestar sobre a revisão da Resolução CNE/CP n. 1/2006 (essa institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia), o texto reforça essa ideia da docência como base para o curso de Pedagogia:

A ação docente é o elemento fulcral do processo formativo dos profissionais da educação, ponto de inflexão das demais ciências que dão o suporte conceitual e metodológico para a investigação e a intervenção nos múltiplos processos de formação humana. A base da formação do Curso de Pedagogia, portanto, é a docência (grifo meu) tal qual foi definida no histórico Encontro de Belo Horizonte: considerada em seu sentido amplo, enquanto trabalho e processo pedagógico construído no conjunto das relações sociais e produtivas, e, em sentido estrito, como expressão multideterminada de procedimentos didático-pedagógicos intencionais, passíveis de uma abordagem transdisciplinar. (Brasil, 2021, p. 3).

É consenso, portanto, que a docência é a base formativa dos cursos de licenciaturas em Pedagogia, mas depreende-se que, a partir dessa formação, é possível atuar em outras vertentes como uma espécie de especialistas em Educação, abrangendo todos os conhecimentos que são constituídos na formação da pedagoga. Pois a docência é a base e pode sustentar outros pilares formativos, tais como os mencionados na DCN para o Curso de Graduação em Pedagogia (licenciatura).

2455

Ao abrir a reflexão para a atuação da pedagoga em outras vertentes, quero chamar a atenção para a atuação em outros cargos que não requerem a docência como atividade principal. Explicarei isso na minha trajetória profissional, que considero multimodal, e isso ficará mais elucidado. Também quero reforçar como as experiências na docência respaldam o exercício da atividade de uma pedagoga em outros contextos e tal fato se soma na composição da profissionalidade.

Pelo fato de as pedagogas serem formadas e atuarem profissionalmente como docentes, a constituição de sua profissionalidade é para a docência. Assim, retomo minha pretensão em discutir aqui a existência de outros contextos no qual as pedagogas atuam e que contribuem igualmente para a constituição de sua profissionalidade, sem abandonar, portanto, as características da profissionalidade docente. Logo, diferentes experiências de atuação profissional, não marcadas pela docência, também podem contribuir para a constituição da profissionalidade da pedagoga de forma complementar.

Com base nessa breve explanação, busco nesse ensaio descrever minha jornada profissional, a partir de minhas memórias pessoais e autorreflexão, e outros modos de atuação que a licenciatura em Pedagogia me permitiu. Esse texto tem como objetivo central: relatar experiências profissionais multimodais, a partir de um relato autobiográfico, e refletir como se dá a constituição da profissionalidade da pedagoga em diferentes contextos de atuação. À vista disso, utilizo como método a pesquisa autobiográfica.

Para Abrahão (2003), esse tipo de pesquisa, que envolve histórias de vida, biografias, autobiografias e memoriais, tem como fonte as memórias, narrativas, documentos e outras fontes e depende substancialmente da memória, essa, por conseguinte, “é o componente essencial na característica do (a) narrador (a) com que o pesquisador trabalha para poder (re) construir elementos de análise que possam auxiliá-lo na compreensão de determinado objeto de estudo (Abrahão, 2003, p. 80)”.

Os registros das minhas memórias enquanto pesquisadora são fontes importantes para compreender o objeto de estudo em questão: a constituição da profissionalidade da pedagoga a partir de experiências multimodais. Algumas questões guiaram o estudo e foram pontos de apoio e autorreflexão: como se constitui a profissionalidade da pedagoga a partir de experiências fora da sala de aula? de que forma os conhecimentos profissionais da licenciatura em Pedagogia amparam a prática profissional da pedagoga em outras perspectivas de atuação? A licenciatura em Pedagogia contempla novos panoramas para a formação profissional da pedagoga? A identidade profissional da pedagoga em outros cenários de prática é afetada?

2456

É importante delimitar em qual referencial e definição me apoio quando trago o termo profissionalidade, refiro-me especialmente às qualificações, conhecimentos e aprendizagens sobre a profissão pedagoga, que são desenvolvidos no exercício da profissão, mas isso ficará mais esclarecido ao longo do texto e terá uma abordagem teórica específica.

Isso posto, ao retomar minhas memórias, em relação ao trajeto das experiências multimodais que se desenharam (e desenharam) ao longo da carreira, pretendo responder essas questões amparada nas minhas reflexões, mas também respaldada em um referencial teórico que sustente essas minhas percepções individuais e subjetivas, mas que podem ser compatíveis com a trajetória de muitas outras pedagogas.

Pela própria natureza do estudo autobiográfico, não tenho pretensão em trazer respostas definitivas e universais, mas espero contribuir com reflexões sobre a formação da pedagoga.

OS CAMINHOS DA PROFISSÃO COMO UM RIO QUE CORRE: UMA BREVE FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

“O rio enche graças aos pequenos riachos” Provérbio africano.

Em vista de a minha formação inicial profissional ter sido em um curso técnico-profissional (magistério) e em uma instituição particular (Pedagogia, licenciatura plena), a formação para o mercado de trabalho foi muito mais acentuada em detrimento à uma formação para a pesquisa. Fato que foi se modificando, pois, ao longo da trajetória profissional, tive a oportunidade de realizar duas especializações *lato sensu*, realizar um mestrado e ingressar no doutorado, possibilitando, assim, contato com a pesquisa também. Ademais, embora minha formação fosse toda voltada para a docência, também pude explorar outros modos de atuação profissional.

Essa formação continuada e experiências profissionais, constituídas e concebidas ao longo da minha carreira, foram me levando para diversos caminhos de atuação e podem, portanto, serem consideradas multimodais, pois extrapolam as expectativas de atuação da formação inicial no curso técnico-profissionalizante do Magistério e da licenciatura em Pedagogia, caracterizando-se como diferentes modos de exercício profissional de uma pedagoga.

2457

Assim, os caminhos que a minha profissão tem percorrido são como um rio, em que o curso das águas, ao percorrerem diferentes espaços e receberem a confluência de outros pequenos rios, contribuem para a constituição da minha profissionalidade e conhecimentos da profissão.

Logo, os relatos e reflexões desse ensaio expressam a maneira como eu vejo a delimitação da minha formação e carreira, bem como os conhecimentos que foram se constituindo e contribuindo para o ser pedagoga e o fazer dessa profissão em diferentes contextos de atuação.

As margens do rio: a margem esquerda

As margens (esquerda e direita) são áreas de terra que delimitam o curso de um rio e são interdependentes, fazendo uso dessa metáfora para compreender o tema que se expõe, é preciso, primeiramente, compreender as margens que delimitam teoricamente esse ensaio. Dito de outro modo, pretendo apresentar uma breve fundamentação teórica sobre a delimitação do tema: profissionalidade.

Como um rio tem duas margens, vou primeiramente apresentar o que chamarei de margem esquerda, ou seja, a fundamentação teórica do tema em estudo.

Profissionalidade é um termo utilizado para definir os conhecimentos sobre o ser e o fazer da profissão professor. Gimeno Sacristán (1999, p.63) sustenta: “Entendemos por profissionalidade a afirmação do que é específico na ação docente, isto é, o conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor”.

A constituição da profissionalidade docente é um processo contínuo e que se desenvolve ao longo da carreira e no exercício profissional. Isso significa dizer que esse conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor descritos por Gimeno Sacristán (1999) são desenvolvidos por meio da prática docente e reflexão sobre ela.

Em resgate ao que foi pontuado sobre a docência ser a base da licenciatura em Pedagogia, é mister destacar que nem sempre um licenciado em Pedagogia atua como professor da Educação Básica ou nesse contexto escolar. À vista disso, como se constitui a profissionalidade desse profissional? Como podemos defini-la?

Ludke e Boing (2010), ao citar Courtois (1996), definem profissionalidade sem atrelar à docência, destacando que se trata de um termo para descrever as experiências, saberes e capacitações desenvolvidas ou aprendidas pelo profissional no interior da profissão e no exercício dela, é constante e adapta-se a um contexto em movimento. “Ela requer uma aprendizagem permanente e coletiva de saberes novos e em movimento e se situa em um contexto de reprofissionalização constante (Courtois, 1996 *apud* Ludke e Boing ,2010)”.

A partir de Gimeno Sacristán (1999); Ludke e Boing (2010) e outros pesquisadores que se ocupam do tema, pretendo responder à questão que toca as minhas reflexões e levaram à escrita desse ensaio.

RELATOS DAS EXPERIÊNCIAS MULTIMODAIS DA PROFISSÃO: A AUTOBIOGRAFIA COMO MÉTODO

Um rio não deixa de ser um rio quando ele conflui com outro rio. Ele continua em sua essência. Essa é a grandeza da confluência” Antonio Bispo dos Santos (Nêgo Bispo), pensador quilombola

A nascente desse rio, ou seja, o início da minha atuação profissional, tem como ponto de origem a minha formação no magistério e a primeira escola em que lecionei.

Essa primeira formação docente foi realizada no curso técnico-profissionalizante de Magistério no Cefam (Centro de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério), um programa de formação de professores implementado pela Secretaria de Educação do Estado São Paulo que,

segundo Pimenta (2012), atentava-se para a qualidade de formação do professorado e teve início em 1988. Quanto à definição desse programa, Pimenta (2012, p. 142) destaca o conceito de um documento de 1983 (p.1) do Ministério de Educação e Cultura: “uma Escola Normal que continuará em sua dimensão maior, cuidando da formação e preparação do professor para o magistério da pré-escola e das quatro séries iniciais do 1º grau”.

O ingresso no Magistério do Cefam se dava na segunda série do Ensino Médio (e ia até a quarta série do Magistério), possuía um processo seletivo próprio com questões de Língua Portuguesa e redação. Lembro-me que, no ano (2002) em que prestei o processo seletivo, o tema da redação era: o que é ser um bom professor. Pela pouca idade, eu só tinha 15 anos, ainda não dispunha de um estofo teórico para alicerçar minhas ideias, escrevi com base na minha própria experiência como estudante, afinal, eu estava inserida na escola desde os 3 anos de idade, e, assim, consegui ser aprovada. Ingressei no Cefam no ano de 2003 e por três anos fui contemplada com uma bolsa auxílio no valor de um salário mínimo. Algo que foi fundamental, devido a minha condição de vulnerabilidade social na adolescência.

A formação no Cefam garantiu um bom conhecimento sobre a cultura escolar e o exercício prático da profissão, pois um dos requisitos do Programa era o estágio obrigatório a partir do segundo ano. Também tive uma boa introdução a conceitos teóricos, mais especificamente nas disciplinas de Psicologia da Educação, Didática e CMCM (Conteúdos Metodológicos de Ciências e Matemática).

Fiz parte da última turma a se formar no Cefam do meu município, pois em 2005 (ano em que me formei) o Programa foi encerrado. As explicações para o fim estão registradas em uma reportagem do ano de 2003 no portal da Alesp (Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo).

Segundo os registros da Assembleia (2003), alguns estudantes do Cefam (cerca de 400) de diversas unidades do Estado de São Paulo resolveram se manifestar em uma reunião na Alesp e pleitear a permanência das atividades de formação do Centro, que estavam para serem encerradas devido à resolução 119 de 07 de novembro de 2003. A Comissão de Educação, presidida à época pelo deputado Carlinhos de Almeida (Partido dos Trabalhadores), recebeu os estudantes por meio de uma representante, a professora Sônia Maria Silva:

O secretário da Educação, Gabriel Chalita, enviou, como sua representante, a professora Sonia Maria Silva para esclarecer questões referentes à Resolução 119, de 7/11/2003, da Secretaria da Educação, que acaba com as matrículas para alunos no Cefam, garantindo a permanência para os que farão a terceira e quartas séries, permanecendo em funcionamento até 2005.

As razões pelo fim do Cefam foram explicitadas com as seguintes argumentações:

Segundo a representante da Secretaria, São Paulo saiu à frente dos demais Estados no que se refere ao estabelecido pelas normas da Lei de Diretrizes Básicas, que obriga os professores a terem formação universitária para exercerem a função.

Sonia Maria Silva garantiu que o Estado oferecerá aos alunos do Cefam bolsas de estudo em faculdades particulares. "Entretanto, não há como aproveitar esses alunos em nossa rede de ensino, uma vez que o Estado tem mais de mil professores inscritos aguardando vaga para ministrar aulas no Estado (Alesp, 2003)."

Em 2005, as matrículas do Cefam foram encerradas. Embora a resolução 119 de novembro de 2003 destacasse que as estudantes egressas do Cefam teriam prioridade na obtenção de bolsa universidade do Programa Escola da Família, não recebemos nenhuma orientação naquele ano sobre essa possibilidade.

Assim, já formada, no ano de 2006 assumi como professora em uma creche filantrópica criada a partir da iniciativa de mães trabalhadoras que não tinham uma rede de apoio para assumir os cuidados de seus filhos enquanto trabalhavam-, localizada em um bairro periférico de uma cidade no interior do estado de São Paulo e vinculada pedagogicamente à Secretaria de Educação do Município. Eu já havia feito estágio nessa creche no ano anterior e fui efetivada, então, em 2006.

Foram atribuídas a mim uma sala mista de infantil III e IV (faixa etária 5 e 6 anos) e uma de berçário III (faixa etária 2 e 3 anos). Muitos desafios me alcançaram nesse início de carreira: eu não tinha compreensão de diversos elementos que eram necessários para a minha ação, tais como, alfabetizar pela concepção sócio-construtivista, que era adotada pela entidade, ensinar a partir de projetos, elaborar um plano de ensino para bebês, dominar a rotina de cuidados com crianças pequenas, gerenciar relacionamentos com os pais e conflitos entre as crianças e muitos outros.

As formações para os professores, a troca de diálogo com outros professores, a pesquisa na biblioteca, a leitura de livros da educação e a reflexão sobre a prática me ajudaram a compreender e aprimorar os conhecimentos da profissão, principalmente em relação às minhas dificuldades iniciais (alfabetizar pela concepção sócio-construtivista, que era adotada pela entidade, ensinar a partir de projetos, elaborar um plano de ensino para bebês, dominar a rotina de cuidados com crianças pequenas (higiene, alimentação e sono), gerenciar relacionamentos com os pais e conflitos entre as crianças e muitos outros).

Além disso, pela falta de recursos materiais nessa instituição filantrópica, tive que aprender e aprimorar habilidades artísticas (encapar, pintar, recortar *etc.*) e até reaproveitar materiais recicláveis, pois o trabalho com crianças requer uso de materiais lúdicos, manipuláveis e adaptados à idade. Esses possuem um custo financeiro que nem sempre as instituições escolares

dispõem, assim, as professoras usam, muitas vezes, de recursos próprios, doações e criatividade para suprir a necessidade.

Também aprendi a redigir relatórios de desenvolvimento da aprendizagem dos (as) alunos (as), organizar e ministrar reuniões de pais e administrar passeios escolares.

Permaneci nessa creche por um ano e cinco meses. No ano seguinte, ingressei na faculdade com bolsa integral do Prouni (Programa Universidade para Todos) para o curso de licenciatura plena em Pedagogia. Durante os três anos e meio de graduação, eu trabalhei, primeiramente, como estagiária em uma escola particular, e como professora em dois municípios distintos.

Na escola particular, minha experiência foi em um maternal e primeiro ano do ensino fundamental. Minha principal função era auxiliar a professora regente da sala de aula. Não foi uma experiência que eu gostei, devido à concepção de Educação dessa escola particular, mas me repertoriou para aprender novos métodos de ensino e alfabetização, a escola utilizava o método natural e o trabalho diversificado.

Primeiramente, eu fiz estágio no maternal e, depois, devido ao meu perfil, fui remanejada para o primeiro ano do Ensino Fundamental.

Permaneci nessa escola por 9 meses e, por ter sido aprovada em 3 concursos públicos, tomei posse como professora em um município, também no interior de São Paulo, e lá eu fui dar aula em uma sala mista de 3ª e 4ª série, em uma escola situada em bairro rural, a 85 quilômetros de distância da minha residência. Esse município margeia o rio Paraíba e a escola rural ficava localizada muito próxima à nascente do rio Tietê.

Nesse município, permaneci apenas 2 meses, sendo a distância e a dificuldade de acesso ao local fatores determinantes para tomar posse no cargo de professora em outro município. Apesar do pouco tempo, aprendi nessa escola a considerar o contexto social dos (das) estudantes para elaborar o plano de ensino, a realizar adaptações frente às necessidades educativas e desenvolver projetos escolares voltados para a comunidade local.

No período de 2009, ainda cursando Pedagogia, ingressei nesse novo município, ainda distante, pois está localizado a cerca de 65 quilômetros de distância da minha casa, no entanto, o acesso, era mais fácil. A primeira turma que assumi foi a minha prova de fogo, era uma classe de 4ª série (atual 5º ano) e com um elevado índice de repetência.

A indisciplina escolar era algo latente na turma, os meninos (no gênero masculino mesmo) se desafiavam e brigavam a todo o momento, o nível de aprendizagem era muito

discrepante entre os (as) alunas. Mas, aos poucos, fui aprendendo a implementar projetos que eram do interesse deles, gerenciar os conflitos, abrir espaços e momentos de fala aos estudantes, promover aulas-passeio e a aprendizagem e o interesse foi fluindo na classe. No ano de 2010, fui para a educação infantil- em um bairro próximo, mas mais periférico, e tive a oportunidade de implementar práticas e metodologias que não eram tão comuns no município.

Nesse mesmo ano concluí a graduação e fui aprovada em um concurso público para professores do meu município. Logo, em 2011, exonerei, então, o meu antigo cargo, e assumi o novo. Do antigo município levei a aprendizagem de zelar pela aprendizagem dos (as) estudantes, de comprometer-se com a educação pública e refletir sempre sobre a própria prática.

Já inserida no meu município, enfrentei inicialmente muita dificuldade com os pais dos (as) estudantes, com as exigências da Secretaria da Educação e com o número elevado de estudantes com dificuldades de aprendizagem (ou que não estavam dentro do métrica estabelecida). Esse último item, me preocupava muito e então decidi realizar uma especialização *lato sensu* em Neuropsicologia e Educação, queria aprender mais sobre a aprendizagem na perspectiva da neurociência cognitiva, aprimorar a minha prática e oferecer uma qualidade de ensino mais adequada. Na época, eu não tinha entendimento sobre as condições de trabalho de uma professora e me responsabiliza por muitas coisas que estavam fora do meu alcance.

2462

Nesse município, permaneci por 8 anos, dei aula na educação infantil, no ensino fundamental (anos iniciais), na Educação de Jovens e Adultos, em projeto de recuperação e até assumi, brevemente, um cargo como coordenadora pedagógica. Durante esse período, ingressei no mestrado.

O maior desafio e aprendizagem na coordenação foi a gestão com pessoas, especialmente com os professores e comunidade local. O gerenciamento das relações foi algo que aprendi na prática, utilizando bom senso, troca de experiência com outras coordenadoras e reflexão, pois os desdobramentos do cotidiano escolar exigem habilidades, valores e atitudes sobre os quais não aprendemos no curso superior.

Os conflitos do dia a dia escolar (envolvendo qualquer membro da comunidade) exigem uma linguagem e abordagem específicas, ética profissional, empatia e sensibilidade para lidar com o outro. É preciso compreender a causa da instabilidade, do mal entendido, da insatisfação e dar uma devolutiva ou resolução de forma imparcial, justa e calibrada em preceitos éticos dentro do que está ao alcance do profissional e da instituição. Isso não é uma tarefa fácil!

Como professora também tive que aprender sobre autorregulação emocional, pois o excesso de atividades que o trabalho como professor nos anos iniciais requer (inclusive levar trabalho para a casa), leva a um esgotamento mental que precisamos aprender a gerenciar. É relevante compartilhar que no ano de 2014 fui diagnosticada com síndrome de *burnout*.

Quanto a isso, Reis *et al.* (2006, p.233) alertam:

Na literatura internacional, *burnout* tem sido pesquisado com maior intensidade entre professores do que entre outros grupos ocupacionais, o que parece indicar que o trabalho docente seja aquele que oferece condições mais propícias ao seu desenvolvimento (Cherniss, 1980; Tavis *et al.*, 2001). A síndrome começa com uma sensação de inquietação que aumenta à medida que a alegria de lecionar gradativamente vai desaparecendo. (Reis *et al.*, 2006, p.233).

Outro legado para o meu desenvolvimento profissional foram as formações continuadas, a Secretaria de Educação tinha um pilar muito forte de formações desse gênero, o que contribuiu muito para o aprender a ensinar.

As formações eram voltadas para temas abrangentes ou específicos como leitura e produção de textos, situações-problemas em Matemática, tive a oportunidade de realizar diversos cursos de curta e longa duração e de atividade de formação continuada.

Ao longo desses oito anos, essa cultura de formação continuada me impulsionou a estudar mais, pesquisar e questionar. E questionando, percebi que era o momento de seguir novos caminhos profissionais.

Assim, no ano de 2018, exonerei o meu cargo na prefeitura do meu município e ingressei em uma universidade pública, onde tomei posse de um cargo técnico-administrativo (Técnico em Assuntos Educacionais), cuja exigência para investidura nesse cargo é possuir licenciatura em Pedagogia ou outras licenciaturas, a respeito da descrição das atividades desse cargo destaca-se:

Coordenar as atividades de ensino, planejamento e orientação, supervisionando e avaliando estas atividades, para assegurar a regularidade do desenvolvimento do processo educativo. Assessorar nas atividades de ensino, pesquisa e extensão (Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, 2005).

Existem muitas discussões na literatura (Sanseverino, 2015; Sanseverino e Gomes, 2017; Cury, 2019) a respeito das atribuições e do aproveitamento do Técnico em Assuntos Educacionais no serviço público federal. Assim, desde que empossada nesse cargo, tive oportunidade de trabalhar em diversas frentes, algumas exigiram mais a minha formação em Pedagogia, outras nem tanto. Vou destacar as atribuições que exigiram de mim a mobilização dos meus conhecimentos pedagógicos.

Em primeiro lugar foi a colaboração (a docentes da instituição) em disciplinas acadêmicas voltadas para a formação didático-pedagógica de pós-graduandos *stricto sensu*. Nessas disciplinas, eu auxiliava na elaboração dos planos de ensino e de aula, nos processos avaliativos, nas discussões em aula, nos processos de reformulação da própria disciplina (levantamento de dados).

Inserida nesse contexto, participei e organizei atividades extensionistas como webinários, mesas-redondas e palestras. Também participei (como observadora) de orientações de trabalhos acadêmicos, processos seletivos para ingresso no mestrado profissional, revisora de conteúdo de produtos acadêmicos e na produção escrita de coletâneas. Nessa época, eu ainda estava no mestrado e esse fato me ajudou bastante na compreensão dessas atividades acadêmicas, mas a base para auxiliar nas disciplinas de formação didático-pedagógica veio da minha formação na Pedagogia e das formações continuadas que tive, quando em exercício, fornecidas pela secretaria municipal da minha cidade.

Depois de permanecer quase 2 anos nesse contexto, solicitei remoção e fui trabalhar em outro setor da universidade (outra localização municipal e outra área de formação). Esse setor é responsável por gerenciar a assistência e permanência estudantil no *Campus*, é multiprofissional e amparado pelo decreto nº 7.234, que dispõe sobre O Pnaes- Programa Nacional de Assistência Estudantil: “art. 1º O Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, executado no âmbito do Ministério da Educação, tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”.

Esse mesmo decreto orienta as ações desse Programa organizadas em dez áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Dentre essas áreas, eu tenho atuado na área de “apoio pedagógico”, e “acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades”. Minha atuação consiste, resumidamente, em: oferecer atendimento de orientação aos estudos para estudantes universitários com vistas à permanência na educação superior pública federal e participar de comissões que buscam dar suporte às demandas de acessibilidade e inclusão da universidade.

À vista disso, toda a minha base da formação em Pedagogia me auxilia no pleno exercício das atribuições do cargo, uma vez que preciso ter conhecimento sobre os processos de ensino e

aprendizagem, planos (pedagógico, de ensino, de curso e de aula). Além disso, minha especialização em neuropsicologia e educação me dá suporte para atuar na vertente da inclusão. Minha experiência na coordenação pedagógica permite que eu consiga intervir e auxiliar nas diversas outras demandas que chegam ao meu setor (conflitos entre estudantes ou mediação entre estudantes-docentes, orientação aos docentes sobre processo de avaliação, metodologias de ensino (quando solicitada) e demandas externas de outros setores).

Considero que essa atuação profissional é a que mais exige a mobilização dos conhecimentos da Pedagogia em um contexto que não é o da sala de aula da Educação Básica, quando iniciei nessa função não sabia como organizar o meu trabalho, pois não havia orientação e protocolos de atendimento. Foi a minha base como professora dos anos iniciais que deu condições de organizar esse trabalho de orientação aos (às) estudantes.

Minha atual de fase de pesquisadora no doutorado, na mesma universidade, também tem contribuído para compreender ainda mais o cenário de aprendizagem dos (as) estudantes dessa instituição.

À luz dessas memórias autobiográficas, nota-se que os caminhos percorridos na profissão são como um rio, assim como enuncia a epígrafe desse capítulo, pois a essência da minha formação docente em Pedagogia não deixou de existir quando assumi outro cargo e suas diferentes funções que exigiam a licenciatura em Pedagogia, mas não o exercício da profissão docente. Nesse sentido, a nascente (formação no magistério e primeira experiência profissional) foi se transformando e aprimorando com novas experiências profissionais e formações (afluentes), há, portanto, uma confluência.

UMA DISCUSSÃO E ANÁLISE SOBRE A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSIONALIDADE: A OUTRA MARGEM DO RIO

É notório que as diferentes experiências profissionais advindas tanto da Educação Básica quanto da Educação Superior têm contribuído para a profissional pedagoga que sou hoje. Dentro desse quadro, é importante também ressaltar como a formação para a pesquisa (mestrado e doutorado), a especialização em um campo do saber (especialização em neuropsicologia e educação) e a formação continuada no campo da Educação são igualmente importantes nesse processo.

Em vista disso, quero discutir e analisar o que tenho aprendido sobre a profissão em seu fazer, bem como construí habilidades, conhecimentos, atitudes, valores, saberes e competências

no exercício profissional. Para essa análise, utilizarei alguns referenciais teóricos que considero como a margem direita do rio, pois delimitam a constituição da profissionalidade em estudo.

O material para análise são os próprios trechos do meu relato autobiográfico, que considero como um conjunto de aprendizagens desenvolvido conforme as minhas experiências e formação ao longo dos anos na carreira. Assim, os destaco abaixo:

Trecho 1 – Creche: a professora como pesquisadora, cuidadora e artesã

[..] a troca de diálogo com outras professoras, a pesquisa na biblioteca, a leitura de livros da educação e a reflexão sobre a prática me ajudaram a compreender e aprimorar os conhecimentos da profissão, principalmente em relação às minhas dificuldades iniciais (alfabetizar pela concepção sócio-construtivista, que era adotada pela entidade, ensinar a partir de projetos, elaborar um plano de ensino para bebês, dominar a rotina de cuidados com crianças pequenas (higiene, alimentação e sono), gerenciar relacionamentos com os pais e conflitos entre as crianças e muitos outros).

Além disso, pela falta de recursos materiais nessa instituição filantrópica, tive que aprender e aprimorar habilidades artísticas (encapar, pintar, recortar etc.) e até reaproveitar materiais recicláveis, pois o trabalho com crianças requer uso de materiais lúdicos, manipuláveis e adaptados à idade.

Também aprendi a redigir relatórios de desenvolvimento da aprendizagem dos (as) alunos (as), organizar e ministrar reuniões de pais e administrar passeios escolares

Trecho 2- Escola particular: a repertorização dos métodos de ensino

[..]me repertoriou para aprender novos métodos de ensino e alfabetização, a escola utilizava o método natural e o trabalho diversificado.

Trecho 2- Município 1 (escola rural): a relevância do contexto social

[..]aprendi nessa escola a considerar o contexto social dos (das) estudantes para elaborar o plano de ensino, a realizar adaptações frente às necessidades educativas e desenvolver projetos escolares voltados para a comunidade local.

Trecho 3- Município 2: a prova de fogo- a indisciplina como propulsora para novas estratégias de ensino

A indisciplina escolar era algo latente na turma, os meninos (no gênero masculino mesmo) se desafiavam e brigavam a todo o momento, o nível de aprendizagem era muito discrepante entre os (as) alunos. Mas, aos poucos, fui aprendendo a implementar projetos que eram do interesse deles, gerenciar os conflitos, abrir espaços e momentos de fala aos estudantes, promover aulas-passeio e a aprendizagem e o interesse foi fluindo na classe. No ano de 2010, fui para a educação infantil- em um bairro próximo, mas mais periférico, e tive a oportunidade de implementar práticas e metodologias que não eram tão comuns no município.

Trecho 4- Município 3: o gerenciamento das relações, a autorregulação das emoções e a formação continuada

[..] O gerenciamento das relações foi algo que aprendi na prática, utilizando bom senso, troca de experiência com outras coordenadoras e reflexão[..]

[..] Outro legado para o meu desenvolvimento profissional foram as formações continuadas, a Secretaria de Educação tinha um pilar muito forte de formações desse gênero, o que contribuiu muito para o aprender a ensinar.

[..]Como professora também tive que aprender sobre autorregulação emocional, pois o excesso de atividades que o trabalho como professor nos anos iniciais requer (inclusive levar trabalho para a casa), leva a um esgotamento mental que precisamos aprender a gerenciar.

Trecho 5 – Universidade pública: o exercício da pedagogia como atividade-meio

Em primeiro lugar foi a colaboração (a docentes da instituição) em disciplinas acadêmicas voltadas para a formação didático-pedagógica de pós-graduandos stricto sensu. Nessas disciplinas, eu auxiliava na elaboração dos planos de ensino e de aula, nos processos avaliativos, nas discussões em aula, nos processos de reformulação da própria disciplina (levantamento de dados). Inserida nesse contexto, participei e organizei atividades extensionistas como webinários, mesas-redondas e palestras. Também participei (como observadora) de orientações de trabalhos acadêmicos, processos seletivos para ingresso no mestrado profissional, revisora de conteúdo de produtos acadêmicos e na produção escrita de coletâneas.

2467

[...]oferecer atendimento de orientação aos estudos para estudantes universitários com vistas à permanência na educação superior pública federal; participar de comissões que buscam dar suporte às demandas de acessibilidade e inclusão da universidade.

Essas aprendizagens sobre a profissão e o seu fazer têm contribuído essencialmente para a minha profissionalidade. Assim, com base em alguns trechos do relato autobiográfico, demonstro como esse sintetizo esse conjunto de aprendizagens no **quadro 1**:

Quadro 1. Conjunto de aprendizagens sobre a profissão

Aprendizagem da profissão de pedagoga (trajetória multimodal)
pesquisa e reflexão sobre a própria prática profissional;
troca de experiências com os pares
domínio prático sobre instrumentos da organização didática do trabalho docente (projetos, planos de ensino e outros)
assimilação na prática de novos métodos ou estratégias de ensino
compreensão do contexto social como fator para o desenvolvimento do trabalho didático
gerenciamento de conflitos na comunidade escolar e acadêmica
compreensão dos fatores que levam à indisciplina escolar e contorno desse fator a partir de novas práticas de ensino
aperfeiçoamento de habilidades sociais

desenvolvimento de habilidades de oratória e escrita
autoconhecimento e autorregulação das emoções
formação continuada como desenvolvimento na carreira
aprimoramento de valores e atitudes como empatia, comunicação não-violenta e cuidados
desenvolvimento de habilidade manuais e artísticas
compreensão de atividades acadêmicas: ensino, pesquisa e extensão
aprimoramento de conhecimentos específicos, teóricos e práticos
formação do pensamento crítico e para a pesquisa científica
envolvimento em atividades de extensão
conhecimentos sobre a profissão: docente (exige muitas horas de dedicação, a escola é um microsistema da sociedade), técnico-administrativo (requer conhecimento sobre a organização administrativa e acadêmica da universidade, conhecimentos sobre ensino, pesquisa e extensão).

Fonte: autoria própria

Em vista disso, retomo as perguntas: como se constitui a profissionalidade da pedagoga a partir de experiências fora da sala de aula? de que forma os conhecimentos profissionais da licenciatura em Pedagogia amparam a prática profissional da pedagoga em outras perspectivas de atuação? A identidade profissional da pedagoga em outros cenários de prática é afetada?

Tudo o que eu responder aqui é com carácter provisório e sob minha ótica pessoal e individual. A partir de reflexões, leitura do meu próprio relato e das análises feitas, entendo que, assim como a docência é base para a formação da licenciatura em Pedagogia, as experiências da docência também são a base pra a constituição do fazer pedagógico mesmo que fora da sala de aula e para a construção de outros conhecimentos da profissão.

A minha atuação profissional fora da sala é constituída de práticas para auxiliar dentro da sala de aula em um contexto universitário. Para tanto, preciso compreender como se organiza o processo educativo com todos os elementos e, principalmente, o processo de ensino e aprendizagem. Dito isso, só a base da licenciatura em Pedagogia e as experiências na docência são capazes de formar uma pedagoga para essa atuação. Em relação a esse aspecto, Severo (2018, p.4) afirma:

Tendo a educação como um âmbito da realidade humana, a Pedagogia é uma Ciência que, em sua dimensão científico-filosófica, fundamenta conhecimentos teóricos para a compreensão e explicação dos fatos educativos; em sua dimensão tecnológica, descreve o processo educativo a partir de ferramentas e modelos úteis à prática; e que, em sua dimensão praxiológica, estabelece princípios normativos e operações aplicativas que regulem as práticas educativas reflexiva e criticamente (Severo, 2018, p. 4).

Logo, existem fatores capazes nos fazer inferir que a profissionalidade da pedagoga é ramificada da profissionalidade docente. Trato como esferas profissionais distintas, pois no trabalho como Técnica em Assuntos Educacionais não sou vista como docente e, sim, como servidora técnica com formação em Pedagogia. De forma que a minha atuação é tratada como uma atividade-meio.

No meio cooperativo a atividade-meio é aquela que não está relacionada diretamente ao produto, mas dá suporte para a sua produção. Nesse sentido, fazendo a transposição para o contexto universitário,

minha atuação não está diretamente relacionada às atividades-fim do tripé acadêmico: ensino, pesquisa e extensão, mas dá suporte ao ensino, por exemplo, uma vez que auxilia os (as) estudantes no processo de organização de seus estudos, atuando na área de apoio pedagógico do Pnaes e de inclusão.

Refletindo sobre essa situação, respondo à questão sobre a identidade profissional. Em todas as minhas atuações profissionais, a licenciatura em Pedagogia ou o curso de Magistério sempre foram uma exigência para o exercício profissional. Assim, sempre fui nomeada como professora. No entanto, atualmente, não exerço a função docente e, apesar de exercer um cargo que exige a licenciatura em Pedagogia, não sou identificada como professora. E reconheço que no contexto em que trabalho professor é um outro profissional, aquele que possui título de doutor e foi aprovado e empossado em cargo público para tal.

Assim, não consigo me autointitular como professora, sempre que interrogam a minha profissão, digo que sou pedagoga. Quem me conhece desde a época em que eu era professora, inclusive minha família, tem dificuldade para entender o que faço e a diferença entre esses cargos, então sempre tento explicar sob essa lógica de atuação dentro e fora da sala de aula.

A essência da identidade profissional, está relacionada, especialmente, ao fazer profissional, ao ambiente, aos pares profissionais e à cultura organizacional. Quem leciona é professor, está dentro da sala de aula; quem não leciona não é professor, pois não está dentro da sala de aula. Essa argumentação não se aplica para os profissionais da coordenação, gestão, supervisão e orientação, pois, normalmente, são cargos de carreira e a investidura no cargo se dá por meio de concurso público para professor.

Para Pimenta (1997, p.6), a construção da identidade profissional está assim estabelecida “a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas, é um processo de construção do sujeito historicamente situado”.

Com base nisso, a pedagoga que atua fora da sala de aula é identificada como uma profissional da educação e não como professora. Além disso, pelos diversos contextos que uma pedagoga pode atuar fora da sala de aula, fica difícil construir uma identidade profissional.

A TERCEIRA MARGEM DO RIO: COM JEITO DE CONCLUSÃO

Nenhum homem pode banhar-se duas vezes no mesmo rio, pois, na segunda vez o rio já não é o mesmo, nem tão pouco o homem.
Heráclito de Éfeso.

À luz da problemática instaurada, foi possível compreender e confirmar que a constituição da profissionalidade da pedagoga, que atua fora da sala de aula, é uma ramificação da profissionalidade docente, isso porque, na licenciatura em Pedagogia, a docência é base da formação. Portanto, os conhecimentos da profissão partem do currículo desse curso e as experiências em sala de aula contribuem para a construção de novos conhecimentos, resignificação e reelaboração dos já adquiridos.

Não é possível generalizar essa consideração a uma pedagoga que atua em outros contextos fora da sala de aula, mas que nunca atuou como professora da Educação Básica ou Educação Superior. Nesse caso, a construção da profissionalidade ficará ao encargo de outras experiências profissionais, formações complementares e, principalmente, o acúmulo de experiência prática no próprio exercício do cargo ou função.

Enfatizo que, no contexto de atuação na Educação Superior, os conhecimentos da prática, internalizados e constituídos na atuação da docência na Educação Básica são primordiais para uma pedagoga universitária.

É mister esclarecer que, como qualquer profissão, quanto mais se pratica mais se aperfeiçoa e se compreende sobre ela. Assim, eu nunca serei sempre a mesma pedagoga, pois a profissão é como um rio, quanto mais você se banha (prática), mais você se transforma como profissional e transforma a profissão.

Cabe também salientar, que essas reflexões e análise são subjetivas e individuais, mas podem exprimir uma possibilidade na ampliação da formação da pedagoga nos cursos de formação inicial, trazendo protagonismo também para outros contextos de atuação.

Não é preciso se comprimir na dualidade: pedagoga ou professora, profissionalidade da pedagoga ou profissionalidade docente, pois há sempre outras vias, outras possibilidades. Há sempre uma terceira margem.

REFERÊNCIAS

ALESP. Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. **Estudantes vêm à Comissão de Educação pleitear a manutenção do Cefam**. São Paulo, 2003. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=275738>. Acesso em: 27 jun. 2024.

ANFOPE. Associação Nacional dos Professores pela Formação dos Profissionais da Educação. **Nota sobre a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais do curso de Pedagogia**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2021/04/Nota-ao-CNE-sobre-Proposta-DCNS-Pedagogia.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2024.

BRASIL. Inep. **Professoras são 79% da docência de educação básica no Brasil**. Assessoria de Comunicação Social do Inep, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/professoras-sao-79-da-docencia-de-educacao-basica-no-brasil>. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 16 jun. 2024.

CORNÉLIO, Ferraz Iara. **Pedagogos e técnicos em assuntos educacionais: um estudo de caso sobre as identidades profissionais no IF Sertão-PE**. 2018. 99f. Dissertação (Mestrado Profissional

em Educação) – Programa de Pós-Graduação Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

CURY, D. G. A (in)visibilidade do Técnico em Assuntos Educacionais: percalços e possibilidades de atuação na Universidade Federal de Uberlândia. Orientador: 184 Gabriel Humberto Muñoz Palafox. 2019. 487 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia-MG, 2019.

FRADE, I.C.A.A; COSTA VAL, M.G.; BREGUNCI, M.G.C. **Glossário Ceale- Termos de Alfabetização e Escrita para educadores**. Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/apresentacao>. Acesso em: 24 jun. 2024.

LUDKE, M.; BOING, L.A. Profissionalidade docente. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

REIS, E. J. F. B. et al. Docência e exaustão emocional. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 27, n. 94, p. 229-253, 2006. Disponível em: Acesso em: <https://www.scielo.br/j/es/a/sbzFLvJbZLg69wmdVx7Ppkm/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SANSEVERINO, A. M. **Plano de ação para o técnico em assuntos educacionais em uma instituição federal de ensino superior**. Orientador: Carlos Francisco Simões Gomes. 2015. 178 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Sistemas de Gestão) - Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2015.

2471

SANSEVERINO, A. M. **Metodologia para delineamento de estratégias e tomada de decisão para atuação no cargo Técnico em Assuntos Educacionais**. Orientador: Carlos Francisco Simões Gomes. 2020. 403 f. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal Fluminense, Niterói-RJ, 2020.

SEVERO, J. L. R. L. Perspectivas curriculares sobre a formação do pedagogo para a educação não escolar. **Educação em Revista (online)**, v. 34, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/h8tkMFRbkwbFMmmJzB9qp3K/?lang=pt>. Acesso em: 20 jun. 2024.