

# O **Pedagogo** na Assistência Social

SCARLETT O'HARA COSTA CARVALHO

LIA MACHADO FIUZA FIALHO

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

**Autores**



ed  
UECE

Práticas  
Educativas  
51

# UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

## REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

## VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

## EDITORA DA UECE

### COORDENAÇÃO EDITORIAL

Erasmio Miessa Ruiz

### CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Angelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horacio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josénio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salete Bessa Jorge
Liduína Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

### CONSELHO CONSULTIVO

Antonio Torres Montenegro   UFPE	Maria do Socorro Silva de Aragão   UFC
Eliane P. Zamith Brito   FGV	Maria Lirida Callou de Araújo e Mendonça   UNIFOR
Homero Santiago   USP	Pierre Salama   Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves   USP	Romeu Gomes   FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto   UFF	Túlio Batista Franco   UFF

## COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

### COMITÊ EDITORIAL

Lia Machado Fiuza Fialho | Editora-Chefe  
José Albio Moreira Sales  
José Gerardo Vasconcelos

### CONSELHO EDITORIAL

Antonio Germano Magalhães Junior   UECE	Isabel Maria Sabino de Farias   UECE
Antônio José Mendes Rodrigues   FMHU/Lisboa	Jean Mac Cole Tavares Santos   UERN
Cellina Rodrigues Muniz   UFRN	José Rogério Santana   UFC
Charlilton José dos Santos Machado   UFPB	Maria Lúcia da Silva Nunes   UFPB
Elizeu Clementino de Souza   UNEB	Raimundo Elmo de Paula Vasconcelos Júnior   UECE
Emanoel Luiz Roque Soares   UFRB	Robson Carlos da Silva   UESPI
Ercília Maria Braga de Olinda   UFC	Rui Martinho Rodrigues   UFC
Ester Fraga Vilas-Bôas Carvalho do Nascimento   UNIT	Samara Mendes Araújo Silva   UESPI

**Autores**

Scarlett O'hara Costa Carvalho

Lia Machado Fiuza Fialho

José Gerardo Vasconcelos

O **Pedagogo** na  
Assistência  
Social



1ª EDIÇÃO  
FORTALEZA | CE  
2017

**O PEDAGOGO NA ASSISTÊNCIA SOCIAL**

© 2017 *Copyright* by Scarlett O'hara Costa Carvalho, Lia Machado Fiuza Fialho e José Gerardo Vasconcelos (AUTORES)

IMPRESSO NO BRASIL / *PRINTED IN BRAZIL*  
EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

**TODOS OS DIREITOS RESERVADOS**

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE  
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará  
CEP: 60714-903 – Tel.: (85) 3101-9893 – FAX: (85) 3101-9893  
Internet: [www.uece.br/eduece](http://www.uece.br/eduece) – E-mail: [eduece@uece.br](mailto:eduece@uece.br)



**COORDENAÇÃO EDITORIAL**

*Erasmu Miessa Ruiz*

**PROJETO GRÁFICO E CAPA**

*Carlos Alberto Alexandre Dantas*  
[carlosalberto.adantas@gmail.com](mailto:carlosalberto.adantas@gmail.com)

**REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA**

*Felipe Aragão de Freitas Carneiro*  
[felipearagaofc@hotmail.com](mailto:felipearagaofc@hotmail.com)

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Bibliotecária: LÚCIA OLIVEIRA - CRB-3/304

---

C331p Carvalho, Scarlett O'hara Costa

O pedagogo na assistência social / Scarlett O'hara Costa Carvalho, Lia Machado Fiuza Fialho, José Gerardo Vasconcelos, – Fortaleza: EdUECE, 2017.

122p. ISBN: 978-85-7826-536-6

1. Pedagogia - mercado de trabalho. 2. Pedagogia - atuação profissional. 3. Pedagogia Social. I. Fialho, Lia Machado Fiuza. II. Vasconcelos, José Gerardo. III. Título.

---

CDD: 371.1



## SOBRE OS AUTORES

### SCARLETT O'HARA COSTA CARVALHO

Mestranda em Educação e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). É integrante do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (Pemo). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação.

E-mail: <scarlettoharacc@gmail.com>.



### LIA MACHADO FIÚZA FIALHO

Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutora em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Saúde Coletiva pela Universidade de Fortaleza (Unifor), especialista em Inclusão da Criança Especial no Sistema Regular de Ensino pela UFC, em Psicologia da Educação e em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Latino-Americana de Educação (Flated) e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Professora adjunta do Centro de Educação da UECE e professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE) e do Mestrado Profissional em Planejamento e Políticas Públicas. Assessora de Direção de Centro.

Editora-chefe da coleção Práticas Educativas da Editora da UECE (EdUECE) e da *Revista Educação & Formação*. Coordenadora de área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid/Pedagogia/UECE). Conselheira de Centro.

E-mail: <lia\_fialho@yahoo.com.br>.



### JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

Pós-doutor em História da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), doutor em Sociologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Sociologia pela UFC, especialista em Filosofia Política pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), bacharel em Filosofia Política e licenciado em Filosofia pela UECE. Professor titular de Filosofia da Educação na UFC. Tutor do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFC de 2010 a 2015. Líder do Núcleo de História e Memória da Educação (Nhime) da UFC, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia da Educação, História da Educação e Antropologia da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: Filosofia da Educação Contemporânea (Nietzsche e Foucault), História e Memória da Educação (Biografias de educadores dos séculos XX e XXI/Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto do pós-1964) e Antropologia da Educação (Disciplinamento do corpo, sexualidade, práticas de escrita na cadeia e cultura negra/capoeira).

E-mail: <gerardo.vasconcelos@bol.com.br>.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>CadÚnico</b>	Cadastro Único
<b>Cafi</b>	Coordenadoria Administrativo-Financeira
<b>CCI</b>	Centro de Convivência do Idoso
<b>CCS</b>	Centro de Convivência Social
<b>Cecitec</b>	Faculdade de Educação, Ciências e Letras dos Inhamuns
<b>CED</b>	Centro de Educação
<b>Centro Pop</b>	Centro de Referência Especializado para População em Situação de Rua
<b>CNAS</b>	Conselho Nacional da Assistência Social
<b>CNE/CP</b>	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
<b>CNPq</b>	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
<b>Cras</b>	Centro de Referência da Assistência Social
<b>Creas</b>	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
<b>DCN</b>	Diretrizes Curriculares Nacionais
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>Enem</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>Facedi</b>	Faculdade de Educação de Itapipoca
<b>Faec</b>	Faculdade de Educação de Crateús
<b>Fafidam</b>	Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos
<b>Feclesc</b>	Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central
<b>Fecli</b>	Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu
<b>Gesuas</b>	Gestão do Sistema Único de Assistência Social
<b>ICSA</b>	Instituto de Ciências Sociais Aplicadas
<b>LA</b>	Liberdade Assistida
<b>Libras</b>	Língua Brasileira de Sinais
<b>Loas</b>	Lei Orgânica de Assistência Social
<b>MDS</b>	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
<b>ONG</b>	Organização Não Governamental

<b>Paefi</b>	Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos
<b>Paif</b>	Programa de Atenção Integral à Família
<b>PNAS</b>	Política Nacional de Assistência Social
<b>PPP</b>	Projeto Político-Pedagógico
<b>PSB</b>	Proteção Social Básica
<b>PSC</b>	Prestação de Serviços à Comunidade
<b>PSE</b>	Proteção Social Especial
<b>Sasc</b>	Secretaria de Assistência Social e Cidadania
<b>SCFV</b>	Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos
<b>Suas</b>	Sistema Único de Assistência Social
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UAN</b>	Unidades de Alimentação e Nutrição
<b>UECE</b>	Universidade Estadual do Ceará
<b>UFC</b>	Universidade Federal do Ceará
<b>Unilab</b>	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
<b>UVA</b>	Universidade Estadual Vale do Acaraú



# Sumário

## **APRESENTAÇÃO | 11**

Scarlett O'hara Costa Carvalho

## **PREFÁCIO | 17**

Antônio Roberto Xavier

## **1 A EDUCAÇÃO EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR | 23**

### **1.1 Tipos de educação | 24**

### **1.2 Proposta de formação do pedagogo na UECE | 27**

### **1.3 A Assistência Social de Maracanaú e o profissional pedagogo nesse espaço | 38**

## **2 NAS TRILHAS DA PESQUISA | 47**

## **3 NARRATIVAS DOS PEDAGOGOS | 61**

### **3.1 Ana | 61**

### **3.2 Pedro | 75**

### **3.3 Júlia | 85**

## **4 DISCUTINDO AS NARRATIVAS | 99**

### **4.1 Perfil dos entrevistados | 100**

### **4.2 Formação acadêmica no ensino superior | 101**

### **4.3 Atividade profissional | 104**

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 109**

## **REFERÊNCIAS | 112**



# APRESENTAÇÃO

SCARLETT O'HARA COSTA CARVALHO

Mestranda em Educação e graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). É integrante do Grupo de Pesquisa Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (Pemo). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação.

E-mail: <scarlettoharacc@gmail.com>.

São diversas as possibilidades de inserção profissional do pedagogo no mercado de trabalho, não se limitando apenas à sala de aula ou ainda ao trabalho pedagógico na escola. Os pedagogos podem atuar em empresas, hospitais, assistência social, instituições socioeducativas, museus, presídios, assim como em outros ambientes que necessitam de seus conhecimentos e intervenções pedagógicas.

Esta pesquisa, além de ensejar visibilidade aos diversos ambientes em que o exercício profissional do pedagogo se faz imperioso, visa especificamente compreender algumas possibilidades de atuação do pedagogo no âmbito social. Neste estudo, exclusivamente serão discutidas a inserção e as atividades profissionais do pedagogo que são desenvolvidas na Secretaria de Assistência Social e Cidadania (Sasc) do município de Maracanaú, Ceará.

Conforme o artigo 2º da Resolução do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 1, de 15 de maio de 2006, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para o curso de licenciatura em Pedagogia:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos.

Segundo descrito nas DCNs, apesar da ênfase para a atuação do pedagogo na escola, em especial nas primeiras séries de escolarização e nas demais atividades pedagógicas pertinentes a esse espa-

ço – coordenação, supervisão, direção, dentre outras –, o pedagogo deve ser preparado para atuar “[...] em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos” (BRASIL, 2006), ou seja, o trabalho do licenciado em Pedagogia perpassa os muros escolares, o que possibilita sua inserção em diversos espaços por vezes percebidos como exclusivos de profissionais de outras áreas.

Nesse sentido, torna-se importante refletir sobre três aspectos básicos: a formação do pedagogo para a atuação em ambientes educativos não formais; a maneira como ocorre a sua inserção nesses espaços; e a forma como é desenvolvida sua prática profissional, ou seja, quais as especificidades exigidas para os lócus nos quais sua atuação profissional funcionará, de acordo com Moura e Zuchetti (2006), como complemento da educação formal. Esta pesquisa, no entanto, delimita-se a estudar os três aspectos supracitados no âmbito da inserção do pedagogo na Assistência Social.

A educação formal é sistemática, com objetivos predefinidos, geralmente amparados teoricamente por uma base curricular e apoiada na figura do professor como mediador em sala de aula; enquanto a educação não formal, apesar de ser também intencional, acontece de maneira assistemática, em ambientes variados, sem horário fixo ou regularidade (LIBÂNEO, 2002). Essa última propicia a aquisição de novos saberes sem a necessidade de normas e diretrizes preestabelecidas, mas compreende ações educativas e práticas culturais que ensinam aprendizagens pertinentes por vezes não desenvolvidas no interior dos muros escolares.

O motivo que levou à escolha da temática foi o fato de a primeira e a segunda autoras deste livro, na condição de pesquisadora e orientadora, na qualidade de estagiária e pedagoga, respectivamente, terem experimentado o trabalho na Secretaria de Assistência Social e Cidadania, o que possibilitou refletir e questionar sobre a formação do pedagogo para atuar nesse ambiente, com atividades distintas das desenvolvidas na escola, bem como a curiosidade de

compreender as dificuldades e facilidades para o desenvolvimento dessa função, permitindo analisar as nuances que englobam a formação e o exercício profissional do pedagogo na Assistência Social.

A relevância dessa temática para o campo educacional é a de proporcionar maior visibilidade à amplitude de opções de ambientes em que o pedagogo pode atuar, impulsionando a quebra do paradigma de que a escola é lócus exclusivo do trabalho desse profissional. Tal premissa acarreta valorização do pedagogo e faz com que ele, além de compreender sua capacidade de atuação na sociedade, elabore uma nova maneira de desenvolver o ensino-aprendizagem, não restrito à sala de aula, atendendo também às demandas decorrentes das transformações sociais.

Com o argumento de que a formação acadêmica do pedagogo, nos moldes segundo os quais se desenvolve na Universidade Estadual do Ceará (UECE), não prepara o egresso para a atuação em ambientes não formais de aprendizagem, pretende-se compreender, na perspectiva dos pedagogos, os aspectos positivos e negativos da formação acadêmica desses profissionais para a atuação na Assistência Social. Importa salientar que tal lacuna, no que concerne à formação acadêmica dos pedagogos, não é uma característica exclusiva do curso de Pedagogia da UECE, percorrendo também graduações de outras instituições e estados do Brasil.

Ao discutir a formação do pedagogo e as possibilidades de inserção desse profissional no mercado de trabalho, pretende-se compreender a sua atuação em ambientes não formais de aprendizagem, em especial na Assistência Social. Essa possibilidade contribui para desmistificar a sala de aula como único espaço educativo e destaca um campo de atuação que muitas vezes é desconhecido pelos graduandos em Pedagogia.

O escopo proposto por este trabalho foi o de identificar lacunas e sucessos da formação acadêmica que contribuíram significativamente para a atuação profissional do pedagogo em um ambiente

não formal de aprendizagem segundo a ótica dos sujeitos entrevistados, bem como compreender as vantagens, os dilemas e as dificuldades da atuação do pedagogo na Assistência Social do município de Maracanaú, buscando mecanismos de superação.

Os objetivos específicos foram: identificar os profissionais pedagogos inseridos na Assistência Social de Maracanaú; analisar a história de formação acadêmica dos pedagogos da Assistência Social de Maracanaú egressos da UECE; compreender as principais características da atuação profissional na Assistência Social de Maracanaú. Intentou-se, ademais, investigar se os pedagogos se sentiam preparados, ou melhor, se saíam da graduação sentindo-se aptos para atuarem em ambientes não formais de aprendizagem, ou se eles tiveram apenas uma formação voltada para o ensino na sala de aula. Pesquisando a formação acadêmica, os possíveis obstáculos e as facilidades para o exercício da profissão no referido espaço, foi possível desvelar lacunas e aspectos positivos na formação e desempenho profissional dos pedagogos, propiciando o desenvolvimento de ações que visam à melhoria da orientação profissional dos pedagogos. Vale ressaltar que a pesquisa se deu sob a perspectiva dos entrevistados, a fim de desvelar como os pedagogos se percebem atuando profissionalmente na Assistência Social do município de Maracanaú.

É possível, contudo, reconhecer e reforçar a compreensão de que a educação não é um processo exclusivo da escola, ela pode acontecer em locais diferentes e em diversas situações sociais que não correspondem ao modelo escolar formal. Os conhecimentos teóricos articulados com os adquiridos na prática profissional resultam nos saberes profissionais em âmbito mais holístico, interface denominada por Pimenta (2005) como práxis.

Para compreender a práxis profissional de pedagogos na Assistência Social de Maracanaú, considerando seus conhecimentos adquiridos na formação inicial e os saberes advindos com a atuação

em lócus, iniciou-se com o capítulo intitulado “A educação em espaço não escolar”, no qual se discutiram os tipos de educação – formal, não formal e informal –, com o objetivo de elucidar um pouco as congruências e as especificidades de cada um deles, situando a atuação profissional do pedagogo na Assistência Social como o trabalho pedagógico em ambiente não formal de aprendizagem. Ainda nesse capítulo, elencaram-se as possibilidades de atuação do pedagogo em múltiplos espaços, com ênfase no trabalho desenvolvido na Secretaria de Assistência Social de Maracanaú. Posteriormente traz-se o percurso trilhado para o desenvolvimento do estudo, que utilizou a abordagem qualitativa no tipo estudo de caso, a História oral temática como metodologia de pesquisa e as entrevistas orais livres como instrumento de coleta de dados. A partir desse esclarecimento, apresentam-se as histórias dos entrevistados – após gravação, transcrição, textualização e validação. Segue-se com a discussão dos resultados, mediante análise do conteúdo baseada em Bardin (1997), em que emergiram categorias com vistas a cobrir o escopo do estudo. Por fim, nas reflexões finais, retoma-se a problemática do estudo, respondendo-a, bem como o objetivo do estudo, contemplando-o com o resumo dos resultados e das discussões.

Fortaleza, 10 de fevereiro de 2017.

*Scarlett O'hara Costa Carvalho*



## PREFÁCIO

### ANTÔNIO ROBERTO XAVIER

Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), doutor em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Políticas Públicas e Sociedade e em Planejamento em Políticas Públicas, ambas as formações pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), especialista em História e Sociologia pela Universidade Regional do Cariri (URCA) e graduado em História pela UECE e em Pedagogia pela Faculdade Kurios (FAK). Membro titular do Conselho Superior Universitário (Consuni). Professor adjunto da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), lotado no Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA). Professor permanente do Mestrado Acadêmico em Sociobiodiversidade e Tecnologias Sustentáveis (Masts) e do Curso de Graduação em Administração Pública, ambos da Unilab. Atua nas seguintes Linhas de Pesquisa: 1) Políticas Públicas, Desenvolvimento e Sustentabilidade; 2) Política e Administração da Educação; 3) Etnociências, Saberes Populares e Sustentabilidade; 4) História, Culturas, Memória e Oralidade. Desenvolve também pesquisas em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Biografias; Temáticas Étnico-Raciais; Segurança Pública, Direitos Humanos e Cidadania; Cultura Digital; Família, Gênero e Geração; Museologia; Patrimônios; Gestão Ambiental; Teoria e Metodologia da História; Micro-História; Ensino de Ciências; Fundamentos Históricos, Filosóficos, Sociológicos e Antropológicos da Educação. Líder do Grupo de Pesquisa Gestão de Políticas Sociais (GPS) da Unilab, vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).  
E-mail: <historiadoroberto@hotmail.com>.

Caro leitor, aprez-me apresentar, em momento tão oportuno, um pouco do teor deste necessário e educativo livro: *O pedagogo na Assistência Social*, das pedagogas Scarlett O'hara Costa Carvalho e Lia Machado Fiuza Fialho e do filósofo e sociólogo da educação José Gerardo Vasconcelos. Antes de lançar alguns comentários iniciais sobre o presente livro, tenho o prazer de deixar postas algumas descrições subjetivas sobre os principais idealizadores da obra.

*Scarlett O'hara Costa Carvalho* é pedagoga assídua e ávida por uma formação consistente e prazerosa, a qual se dedica incansavelmente às atividades do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE), onde cursa o mestrado em Educação com afinco, integrando o produtivo Grupo de Pesquisa Práticas Educativas, Memórias e Oralidades (Pemo) – vinculado ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) –, sob liderança da professora pedagoga Lia Machado Fiuza Fialho.

*Lia Machado Fiuza Fialho* é pedagoga de formação, possuindo todos os títulos e graus acadêmicos. Profissional competente e pesquisadora dedicada, a professora Lia, dentre tantas outras atividades pertinentes à docência e à pesquisa, é editora-chefe da Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da UECE, e da *Revista Educação & Formação*, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UECE, além de líder do Pemo, onde desenvolve pesquisas em História e Historiografia da Educação.

*José Gerardo Vasconcelos* é professor titular de Filosofia da Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (UFC), atuando de forma destacada tanto na graduação como no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFC. É possuidor de todos os títulos e graus acadêmicos possíveis.

Dinâmico, eclético e irrequieto pesquisador, está sempre inovando nas pesquisas. O professor Gerardo Vasconcelos, dentre as inúmeras atividades de docência e pesquisa, coordena o Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (Nhime), vinculado ao CNPq, onde desenvolve pesquisas em Filosofia Contemporânea e em Historiografia Histórica de Educadoras dos Séculos XX e XXI, com ênfase em narrativas de mulheres militantes no contexto do pós-1964.

Após breve apresentação do perfil identitário dos idealizadores deste livro, cabe-nos perguntar: como atua ou atuaria um pedagogo na Assistência Social? De outra forma: com o que trabalham o pedagogo e o assistente social? Ou ainda: quais as atribuições, competências e habilidades desses profissionais?

*A priori*, a obra busca atender à perspectiva multidisciplinar e até interdisciplinar de duas áreas de conhecimento intrinsecamente vívidas e cuja praxe ontológica corresponde à solidariedade e à esperança de dias melhores para as pessoas: a Pedagogia e o Serviço Social. A primeira, Pedagogia, pertencente à grande área do conhecimento das Ciências Humanas, tem como objeto de estudo o processo de ensino-aprendizagem através da educação-formação, cuja origem no Ocidente se traduz na *agogé-paidós*, a partir da Grécia Clássica.

A segunda, a Assistência Social, tem como matéria-prima a questão social, objeto de investigação, compreensão e deliberação de ação social. Sem dúvida, o assistente social, conforme a “Proposta básica para o projeto de formação profissional” da Associação Brasileira de Ensino e Pesquisa em Serviço Social, publicada em 1996, “[...] confronta-se com as manifestações mais dramáticas dos processos da questão social no nível dos indivíduos sociais, seja em sua vida individual ou coletiva”. Esse profissional trabalha em seu cotidiano com questões que envolvem: educação, saúde, segurança, violência, gênero, família, trabalho, lazer, sistema penitenciário, direitos humanos, previdência social, etc.

Por sua vez, o pedagogo, como nos ensina o mestre Libâneo em seu livro *Pedagogia e pedagogos, para quê?*, originalmente publicado em 1998, é o profissional atuante de “[...] várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação histórica”.

Como visto, tanto o assistente social como o pedagogo atuam profissionalmente em várias áreas do *devenire* humano, podendo ser em instituições formais ou informais, podendo ter sua atividade empreendida em empresas, hospitais, orfanatos, presídios, conselhos escolares e tutelares, secretarias, bibliotecas, editoras, dentre outros, por isso a importância da sua formação holística e multidisciplinar.

Com efeito, a prática educativa, ofício do pedagogo, é um fato social de intervenção intencional e transformadora nas vidas das pessoas. Para além de qualquer dúvida, o pedagogo, sobretudo a partir do século XVIII, passa a ser reconhecido de fato e de direito como um cientista da área sócio-humana, com identidade e problemática próprias, incumbido de uma função reflexiva e investigativa para a execução de seu mister: o processo educativo que visa modificar os indivíduos e grupos em seus estados mentais, materiais, imateriais e culturais.

O pedagogo, cujo dia simbólico comemora-se em 20 de maio, é o articulador do processo pedagógico. Deve ter como princípio norteador de seu trabalho a gestão democrática, o trabalho coletivo, a ética profissional e o comprometimento político-pedagógico. Não busca mudar o mundo, pois talvez essa intenção anule sua própria razão de existir, mas tem como missão esperançosa melhorar as pessoas, para que juntas e conscientes queiram e possam melhorar o convívio no mundo.

Por outro lado, o assistente social, cujo dia simbólico comemorativo é o dia 15 de maio, tem como grande área do conhecimento as Ciências Sociais Aplicadas. O assistente social, como já

ressaltado, trata da questão social e seu embate com o sistema capitalista. Tem a missão de diagnosticar, planejar, programar, formular e executar políticas sociais para o bem-estar coletivo, com o mister de integrar e incluir os indivíduos em sociedade.

Desse modo, concordamos com as conclusões dos autores de que a atuação e a intervenção do pedagogo na área da Assistência Social contribui no planejamento, na coordenação e na orientação aos usuários sobre a forma de acesso aos benefícios, programas e projetos, bem como nos encaminhamentos a outros serviços e acompanhamentos de outras atividades.

*Prof. Dr. Antônio Roberto Xavier*



## 1 A EDUCAÇÃO EM ESPAÇO NÃO ESCOLAR

Ao discutir a formação do pedagogo e as possibilidades de inserção desse profissional em diversos campos de atuação, com o argumento de que a formação acadêmica do pedagogo nos moldes em que se desenvolve na Universidade Estadual do Ceará (UECE) não prepara o egresso para a atuação em ambientes não formais de aprendizagem, pretendeu-se nesta pesquisa compreender a atuação do referido profissional em ambientes não formais de aprendizagem, em especial na Secretaria de Assistência Social e Cidadania (Sasc) do município de Maracanaú, Região Metropolitana de Fortaleza.

Essa possibilidade contribuiu para desmistificar a escola como único espaço educativo onde o pedagogo pode desenvolver seu trabalho, bem como para destacar um campo de atuação por vezes desconhecido pelos graduandos em Pedagogia. Intuiu-se identificar lacunas e sucessos da formação acadêmica que contribuíram para a atuação profissional do pedagogo em ambiente não formal de aprendizagem segundo a ótica de entrevistados, como também compreender as vantagens e dificuldades de o pedagogo desenvolver atividades laborais na mencionada secretaria.

Iniciaremos esta discussão explicitando os tipos de educação – formal, não formal e informal – e o papel do pedagogo na educação não formal. Afinal, ainda que a escola seja lócus privilegiado de trabalho para o pedagogo, este pode atuar em hospitais, museus, empresas, instituições públicas, dentre outros espaços que não se detêm à educação formal.

## 1.1 Tipos de educação

“Todo educador sabe, hoje, que as práticas educativas ocorrem em muitos lugares, em muitas instâncias formais, não-formais [*sic*], informais. Elas acontecem nas famílias, nos locais de trabalho, na cidade e na rua, nos meios de comunicação e, também, nas escolas. Não é possível mais afirmar que o trabalho pedagógico se reduz ao trabalho docente nas escolas.”

(Libâneo, 2002, p. 14)

A partir do que Libâneo (2002) leciona, conforme se pode constatar na epígrafe desta seção, a educação pode acontecer em diversos ambientes e de várias maneiras. Para melhor compreensão, ela pode ser subdividida em formal, não formal e informal. Nas palavras do referido autor:

A educação informal corresponderia a ações e influências exercidas pelo meio, pelo ambiente sociocultural, e que se desenvolve por meio das relações dos indivíduos e grupos com seu ambiente humano, social, ecológico, físico e cultural, das quais resultam conhecimentos, experiências, práticas, mas que não estão ligadas especificamente a uma instituição, nem são intencionais e organizadas. A educação não-formal [*sic*] seria a realizada em instituições educativas fora dos marcos institucionais, mas com certo grau de sistematização e estruturação. A educação formal compreenderia instâncias de formação, escolares ou não, onde há objetivos educativos explícitos e uma ação intencional institucionalizada, estruturada, sistemática. (LIBÂNEO, 2002, p. 31).

Compreende-se, em consonância, que a educação não formal é aquela realizada em instituições educativas fora dos espaços formais, porém com certo grau de sistematização e estruturação. Nesses ambientes não escolares, trabalham-se ações



pedagógicas junto com a mediação do pedagogo. Para Beillerot (1985), a ação pedagógica é uma prática, ou seja, um conjunto de comportamentos e ações conscientes e voluntárias de transmissão de saberes.

O cuidado com a ação educativa tem se acentuado em âmbitos formais e não formais, podendo ocorrer nas escolas, nas famílias, nos movimentos sociais, bem como nas instituições não escolares, perpassando, assim, toda a sociedade, para além do espaço escolar formal, abrangendo esferas tanto da educação formal quanto da não formal e informal. De acordo com Brandão (1981, p. 64):

[...] a educação está presente em casa, na rua, na igreja, nas mídias em geral e todos nós nos envolvemos com ela, seja para aprender, para ensinar e para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver todos os dias, misturamos a vida com a educação. Com uma ou várias. [...]. Não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece; o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é seu único praticante.

Conforme Brandão (1981) afirma, a educação está presente em vários locais e em diversos momentos da nossa vida. Diante disso, percebe-se que o processo educativo não se faz apenas no espaço da escola.

Libâneo (1996, p. 127) postula que o pedagogo é:

O profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica.

Com efeito, os resultados obtidos nesta pesquisa servem de orientação da ação educativa, investiga princípios e formas de atuação dos pedagogos, ou seja, dão uma direção de sentido à atividade de educar em ambientes não formais de aprendizagem.

O curso de Pedagogia deve formar um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, visando, assim, atender a demandas socioeducativas de tipo formal, não formal e informal, pois o trabalho do pedagogo crítico, consciente e atuante na sociedade não pode se restringir a ambientes formais de aprendizagem.

A atuação profissional do pedagogo é possível em várias instituições fora do espaço formal de ensino, podendo ser empreendida em empresas, hospitais, orfanatos, presídios, conselhos escolares e tutelares, secretarias, bibliotecas, editoras, dentre outros, por isso a importância da sua formação holística e transdisciplinar.

Como já explicitado, o objetivo proposto por este trabalho é o de identificar lacunas e sucessos da formação acadêmica que contribuíram significativamente para a atuação profissional do pedagogo em ambiente não formal de aprendizagem segundo a ótica dos sujeitos entrevistados, assim como compreender as vantagens (os dilemas) e as dificuldades da atuação desse profissional na Assistência Social do município de Maracanaú, buscando mecanismos de superação.

Nesse sentido, fez-se necessário investigar o profissional pedagogo formado pela UECE – que, conforme será apresentado no quadro 1, conta com uma significativa quantidade de alunos ingressantes no curso de Pedagogia, o que a caracteriza como uma grande instituição formadora de pedagogos no estado do Ceará –, com base na proposta de formação da instituição para o curso de Pedagogia. Será analisado, a partir dos relatos dos entrevistados e da matriz curricular do curso, se esses profissionais tiveram uma formação direcionada para a atuação em espaços não formais.

## 1.2 Proposta de formação do pedagogo na UECE

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia:

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. (BRASIL, 2006).

A partir do que a diretriz informa, percebe-se a ênfase dada ao exercício do magistério pelos licenciados em Pedagogia, no entanto esse documento amplia essa atuação para outras áreas – não especificadas – que necessitem do apoio de um profissional com conhecimentos pedagógicos, como: museus, presídios, empresas, hospitais, assistência social, entre outros.

Sobre a história do curso de Pedagogia da UECE, o Projeto Político-Pedagógico da referida instituição diz que:

O Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Ceará teve início na antiga Faculdade Católica de Filosofia e sua criação data de 1954, tendo sido autorizado pelo Decreto nº 34.924, de 12/01/1954, e reconhecido pelo Parecer nº 332/1962, do Conselho Federal de Educação, homologado em 12/12/1962. Novo reconhecimento foi solicitado, o que ficou expresso no Decreto nº 51.292, de 28/06/1963, do Conselho Federal de Educação. (UECE, 2011, p. 15).

Inicialmente o currículo do curso de Pedagogia obedeceu à estrutura legal vigente à época, que era a seguinte: três anos de bacharelado, que se destinava ao técnico em educação, seguido de mais um ano, quando o aluno cursava disciplinas pedagógicas.

Dessa forma, o aluno passava a ter o direito de lecionar no ensino médio, 1º e 2º ciclos, especialmente nos cursos normais.

Com a instalação da Universidade Estadual do Ceará em 10 de maio de 1977, tornou-se necessário o desenvolvimento de um trabalho de reformulação do currículo do curso de Pedagogia para atender à nova estrutura organizacional desse estabelecimento de ensino superior.

Hoje em dia, após a reestruturação curricular, o curso tem a duração de nove semestres; com a reformulação do currículo, passaram a constar disciplinas específicas, visando formar especificamente o profissional pedagogo, contribuindo, assim, para um novo projeto de educador e de sociedade.

Discutiu-se muito acerca da identidade do pedagogo. Os momentos de reflexões problematizavam o conflito entre o tradicional e o novo, novas propostas e metodologias, buscando principalmente responder aos questionamentos que o próprio Projeto Político-Pedagógico da UECE indaga: “Quem é o pedagogo? O que faz? Onde atua? O que o aproxima e o diferencia dos demais profissionais da educação? Qual sua formação?”.

Dessa forma, ainda de acordo com o referido projeto:

Cientes das fragilidades do currículo do curso até então vigente, das conclusões das pesquisas, do marco legal que redimensiona o papel do pedagogo e seu campo de atuação, procurou-se construir um novo currículo para atender às demandas sociais e às exigências legais e, também, permitir ao aluno aprofundar e/ou diversificar seus conhecimentos, conforme seu interesse. Portanto, o aluno pode traçar sua formação a partir da flexibilização da nova proposta curricular. (UECE, 2011, p. 22).

A UECE atualmente possui oito *campi*, sendo eles: Faculdade de Educação de Crateús (Faec – Crateús), Faculdade de Educação, Ciências e Letras dos Inhamuns (Cecitec – Tauá), Faculdade de Educação, Ciências e Letras de Iguatu (Fecli – Iguatu).

tu), Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central (Feclesc – Quixadá), Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (Fafidam – Limoeiro do Norte), Faculdade de Educação de Itapipoca (Facedi– Itapipoca) e, na capital do estado, o *Campus* do Itaperi (Fortaleza), sede do curso de Pedagogia.

**Quadro 1** – Quantidade de ingresso do curso em todos os *campi* da UECE

<i>Campus</i>	Curso	Vagas	
		2014.1	2015.1
Itaperi	Pedagogia	80*	52*
Faec	Pedagogia	80*	40*
Fafidam	Pedagogia	80*	60*
Feclesc	Pedagogia	80*	60*
Facedi	Pedagogia	80*	40*
Fecli	Pedagogia	80*	60*
Cecitec	Pedagogia	80*	60*

Fonte: *Site* da UECE (Comissão Executiva do Vestibular – CEV/UECE).

\*Vagas gerais (turno manhã e noite).

Sobre o curso de Pedagogia da UECE, de acordo com o quadro 1, percebe-se a redução no número de vagas de um ano para o outro, e isso se deu pelo fato de a universidade aderir ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como forma de ingresso. Dessa maneira, algumas vagas são destinadas a esse modo de ingresso, pelo Enem, e outras são ofertadas ao modelo tradicional do vestibular, que ocorre sempre no meio do ano.

A importância de trazer esse levantamento é para dar visibilidade à instituição, haja vista que esta se configura com uma importante representatividade na formação de pedagogos para o estado, por isso a importância do estudo da matriz curricular do curso de Pedagogia. Já que são formados tantos profissionais por essa instituição, cabe investigar que tipos de profissionais estão sendo formados.

Segundo o Projeto Político-Pedagógico da instituição, o curso tem como objetivo:

Formar um profissional que exerça a docência e a organização do trabalho pedagógico em espaços escolares e não escolares. Esta concepção pressupõe um profissional que domine tanto o conhecimento específico de sua área de ensino quanto o conhecimento pedagógico mais geral, que o capacite ao exercício das funções docentes e de coordenação pedagógica e administrativa. No entanto, conscientes que a escola regular ainda é o campo de atuação que mais absorve pedagogos e tendo em vista a ênfase na docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais. (UECE, 2011, p. 23).

Logo, o egresso do curso de Pedagogia do Centro de Educação (CED) terá como principal campo de atuação a escola regular, na perspectiva da educação inclusiva, exercendo prioritariamente a docência na educação infantil e/ou nos anos iniciais do ensino fundamental, podendo ainda assumir funções de gestão e apoio à docência. O referido Projeto Político-Pedagógico ainda destaca que, dependendo da área de aprofundamento de estudo:

O graduado poderá atuar como docente no Ensino Médio, na modalidade Normal, na Educação de Jovens e Adultos, na Educação Especial e nas Tecnologias Digitais e Educação a Distância, assim como poderá exercer tais funções em espaços não-escolares [sic]. (UECE, 2011, p. 26).

O currículo do curso de Pedagogia é constituído de três núcleos de formação, a saber: *Núcleo de Estudos Básicos*, que é composto das disciplinas obrigatórias do curso e que, segundo o Projeto Político-Pedagógico da referida instituição:

[...] destina-se ao estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, prioritariamente, na Educação Infantil e nos Anos Iniciais

do Ensino Fundamental, assim como o desenvolvimento de reflexões e ações críticas visando articular: aplicação de princípios, concepções e critérios oriundos de diferentes áreas do conhecimento, com pertinência ao campo da Pedagogia, que contribuam para o desenvolvimento das pessoas, das organizações e da sociedade; aplicação de princípios da gestão democrática, sobretudo, em espaços escolares; observação, análise, planejamento, implementação e avaliação de processos educativos e de experiências educacionais, em ambientes escolares e não-escolares [sic]; utilização de conhecimento multidimensional sobre o ser humano, em situações de aprendizagem; aplicação, em práticas educativas, de conhecimentos de processos de desenvolvimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos, nas dimensões física, cognitiva, afetiva, estética, cultural, lúdica, artística, ética e biossocial; realização de diagnóstico sobre necessidades e aspirações dos diferentes segmentos da sociedade, relativamente à educação, sendo capaz de identificar diferentes forças e interesses, de captar contradições e de considerá-lo nos planos pedagógico e de ensino-aprendizagem, no planejamento e na realização de atividades educativas; planejamento, execução e avaliação de experiências que considerem o contexto histórico e sociocultural do sistema educacional brasileiro, particularmente, no que diz respeito à Educação Infantil, aos anos iniciais do Ensino Fundamental e na modalidade Jovens e Adultos, bem como na formação de professores e de profissionais que atuam no apoio escolar; estudo da Didática, de teorias e metodologias pedagógicas, de processos de organização do trabalho docente [...]. (UECE, 2011, p. 27).

Em seguida, tem-se o *Núcleo de Aprofundamento e Diversificação*, constituído das disciplinas optativas do curso, que, ainda segundo o Projeto Político-Pedagógico:

Está voltado para o estudo das áreas de atuação profissional, isto é, para a Educação Infantil, para os anos iniciais do Ensino Fundamental, prioritariamente, assim como para outras áreas ou eixos previstos neste projeto: a Gestão Escolar, a Educação Especial, a Educação de Jovens e Adultos, o Ensino Médio, na modalidade Normal, as Tecnologias Digitais e a Educação a Distância, oportunizando, entre outras possibilidades: investigações sobre processos educativos e gestoriais, em diferentes situações, prioritariamente, nas instituições escolares; avaliação, criação e uso de textos, materiais didáticos, procedimentos e processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade brasileira; estudo, análise e avaliação de teorias da educação, a fim de elaborar propostas educacionais consistentes e inovadoras. (UECE, 2011, p. 29).

Por fim, o *Núcleo de Estudos Integradores*, composto pelas atividades complementares, visando:

Proporcionar enriquecimento curricular e compreender a participação em seminários e estudos em grupo, em projetos de iniciação científica, monitoria e extensão, diretamente orientados pelo corpo docente da instituição, atividades práticas, de modo a propiciar vivências, nas mais diferentes áreas do campo educacional, assegurando aprofundamentos e diversificação de estudos, experiências e utilização de recursos pedagógicos, atividades de comunicação e expressão cultural. (UECE, 2011, p. 29).

Os núcleos citados acima têm pontos de interseção, são os eixos. Estes são constituídos de disciplinas com temáticas parecidas, e esse conjunto é que forma o núcleo. É possível observar, conforme o quadro 2, cada núcleo de formação com seus respectivos eixos, bem como sua carga horária, constituindo o currículo atual do curso de Pedagogia da UECE.



**Quadro 2 – Estrutura curricular do curso de Pedagogia –  
Núcleo 1**

<b>NÚCLEO 1: ESTUDOS BÁSICOS</b>		
	<b>Componentes curriculares obrigatórios</b>	<b>CH</b>
<b>Eixo 1: Fundamentos da educação</b>	História da educação I	68
	Introdução à educação	68
	Filosofia da educação I	68
	Psicologia do desenvolvimento I	68
	Introdução à universidade e ao curso	17
	História da educação II	68
	Sociologia da educação I	68
	Psicologia do desenvolvimento II	68
	Formação e identidade do pedagogo	17
	Psicologia da aprendizagem	68
<b>Eixo 2: Organização e gestão do traba- lho pedagógico</b>	Política e planejamento educacional	68
	Organização da educação brasileira	68
	Legislação do ensino	68
	Fundamentos da gestão	68
<b>Eixo 3: Formação didá- tico-pedagógica</b>	Educação inclusiva e diversidade	68
	Arte-educação	68
	Fundamentos da educação especial	68
	Fundamentos da leitura e da escrita	68
	Didática geral I	68
	Fundamentos da educação infantil	68
	Língua portuguesa I na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Matemática I na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Corporeidade e psicomotricidade na educação	68
	Língua portuguesa II na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Matemática II na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	História e Geografia I na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Ciências naturais I na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Educação popular	68
	Língua Brasileira de Sinais (Libras)	68
	Avaliação da Aprendizagem	68
	<b>Disciplinas de Estágio Supervisionado (Educação infantil [136h] + Anos iniciais [136h] + Livre escolha [68h])</b>	<b>340</b>

(continua)

(conclusão)

<b>Eixo 4: Formação em pesquisa educa- cional</b>	Metodologia do trabalho científico	68
	Pesquisa educacional	68
	Estudos orientados I, II, III, IV, V e VI	102
	Monografia	68
	Seminário de conclusão de curso (Apresentação de monografia)	17

Fonte: UECE (2011).

**Quadro 3 – Estrutura curricular do curso de Pedagogia – Núcleo 2**

<b>NÚCLEO 2: APROFUNDAMENTO E/OU DIVERSIFICAÇÃO DE ESTUDOS</b>		
	<b>Componentes curriculares (Obs.: Todas as disciplinas são optativas)</b>	<b>CH</b>
<b>Eixo 1: Fundamentos da educação</b>	Conhecimento e ação docente	68
	Cultura brasileira e educação	68
	Estudos básicos de Filosofia	68
	Estudos básicos de Sociologia	68
	Ética, sociabilidade e educação	68
	Fundamentos do trabalho e da educação moderna	68
	Introdução à Economia	68
	Introdução à Psicologia	68
	Pedagogia do trabalho (Estudos sobre educação)	68
<b>Eixo 2: Educação infantil</b>	Contribuições das teorias psicogenéticas para a educação de crianças	68
	Educação ambiental	68
	Ética, sociabilidade e educação	68
	Literatura infantil	68
	Ludicidade e educação	68
	Moralidade e educação	68
	Música na educação infantil	68
	Saberes e práticas para a educação infantil	68
	<i>Software</i> educativo livre	68
	Saúde da criança	68
	Tecnologias digitais em educação	68
Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de educação infantil – Núcleo 2 – Livre escolha	68	

(continua)

(continuação)

<b>Eixo 3: Anos iniciais do ensino fundamental</b>	Ciências naturais II na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Contribuições das teorias psicogenéticas para a educação de crianças	68
	Dinâmica de grupo	68
	Educação ambiental	68
	Ética, sociabilidade e educação	68
	História e Geografia II na Educação Infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental	68
	Laboratório de ensino	68
	Literatura infantil	68
	Ludicidade e educação	68
	Metodologia do ensino fundamental	68
	Moralidade e educação	68
	<i>Software</i> educativo livre	68
	Saúde da criança	68
	Tecnologias digitais em educação	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área dos anos iniciais do ensino fundamental – Núcleo 2 – Livre escolha	68
<b>Eixo 4: Gestão escolar</b>	Avaliação educacional	68
	Educação ambiental	68
	Ética, sociabilidade e educação	68
	Gestão administrativa, financeira e patrimonial da escola	68
	Gestão de pessoal no ambiente escolar	68
	Gestão pedagógica da escola	68
	Política e planejamento educacional II	68
	Relações interpessoais	68
	Tecnologias digitais em educação	68
Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de gestão escolar – Livre escolha	68	

(continuação)

<b>Eixo 5: Educação especial</b>	Alunos com deficiência mental na escola regular	68
	Contribuições da psicologia genética à educação especial em perspectiva inclusiva	68
	Dificuldades de aprendizagem na escola: abordagem psicopedagógica	68
	Educação especial na educação básica	68
	Espaço escolar e acessibilidade	68
	Família, escola e deficiência	68
	Flexibilização curricular na educação inclusiva	68
	Identidade, estigma e educação	68
	Introdução ao estudo do braille	68
	Jogos e atividades psicomotoras e motoras na educação inclusiva	68
	Orientação e mobilidade do aluno com deficiência visual	68
	Processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência física	68
	Processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência mental	68
	Processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno com deficiência visual	68
	Processos de aprendizagem e desenvolvimento do aluno surdo	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de educação especial – Livre escolha	68
<b>Eixo 6: Educação de jovens e adultos</b>	Educação de jovens e adultos	68
	Educação do campo e movimentos sociais	68
	Educação e educação popular: um enfoque gramsciano	68
	Educação popular e movimentos sociais	68
	Pedagogia de Paulo Freire	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de educação de jovens e adultos – Livre escolha	68

(conclusão)

<b>Eixo 7: Ensino médio – Modalidade normal</b>	Didática geral II	68
	Ética, sociabilidade e educação	68
	Filosofia da educação II	68
	Sociologia da educação II	68
	Tecnologias digitais em educação	68
	Teoria e organização curricular	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de ensino médio – Modalidade normal – Livre escolha	68
<b>Eixo 8: Tecnologias digitais em educação e educação a distância</b>	Criação e implantação de curso a distância	68
	Educação a distância	68
	<i>Software</i> educativo livre	68
	Tecnologias digitais em educação	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de educação a distância – Livre escolha	68
	Estágio supervisionado III: aprofundamento na área de laboratório de informática – Livre escolha	68
<b>Eixo 9: Formação em pesquisa educacional</b>	Estatística aplicada à educação	68
	Introdução à estatística	68
	Métodos da pesquisa qualitativa em educação	68
	Métodos da pesquisa quantitativa em educação	68

Fonte:UECE (2011).

**Quadro 4 – Estrutura curricular do curso de Pedagogia – Núcleo 3**

<b>NÚCLEO 3: ESTUDOS INTEGRADORES</b>		
	<b>Componentes curriculares</b>	<b>CH</b>
<b>Eixo 1: Atividades teórico-práticas ou complementares</b>	Atividades de iniciação científica, extensão, monitoria, além de outras atividades acadêmicas e artístico-culturais	102 (no mínimo)

Fonte: UECE (2011).

A partir da análise das disciplinas que constituem cada núcleo, é possível perceber que muitas delas podem ser utilizadas no espaço não formal, perpassando as atividades escolares

formais. A maioria das disciplinas obrigatórias, durante os nove semestres do curso, ainda é majoritariamente voltada para o ensino formal, assim como as práticas desenvolvidas na instituição escolar, como supervisão ou direção. Percebe-se, além do mais, a ausência de disciplinas que auxiliem na formação para a atuação em ambientes não formais, como presídios, instituições socio-educativas, museus, empresas, hospitais, dentre outros espaços que podem ser ocupados pelo profissional pedagogo.

Essa análise das disciplinas é de fundamental importância para facilitar a compreensão desta pesquisa, haja vista que os entrevistados irão relatar como as disciplinas subsidiaram em sua atuação. Houve alguma mudança? As disciplinas, hoje em dia, são mais práticas ou teóricas? Será que contribuíram para o desenvolvimento deles na atuação não formal? Essas questões norteadoras serão discutidas em seguida, quando se analisar como essa formação inicial dos profissionais pedagogos, somada aos saberes e práticas profissionais constituídos ao longo da vida, colabora para a atuação deles em ambiente não formal de aprendizagem.

### **1.3 A Assistência Social de Maracanaú e o profissional pedagogo nesse espaço**

Com a promulgação da Política Nacional de Assistência Social (PNAS) em 2004, um novo sistema emergiu em 2005, o Sistema Único da Assistência Social (SUAS).

O SUAS, cujo modelo de gestão é descentralizado e participativo, constitui-se na regulação e organização em todo o território nacional das ações socioassistenciais. Os serviços, programas, projetos e benefícios têm como foco prioritário a atenção às famílias, seus membros e indivíduos e o território como base de organização, que passam

a ser definidos pelas funções que desempenham, pelo número de pessoas que dele necessitam e pela sua complexidade. Pressupõe, ainda gestão compartilhada, co-financiamento a política pelas três esferas de governo e definição clara das competências técnico-políticas da União, Estados, Distrito Federal e Municípios, com a participação e mobilização da sociedade civil, e estes têm o papel efetivo na sua implantação e implementação. (BRASIL, 2004, p. 39).

Em 2004, o Conselho Nacional da Assistência Social (CNAS) aprovou a PNAS, que surge com o objetivo de:

Prover serviços, programas, projetos e benefícios de proteção social básica e/ou especial para famílias, indivíduos e grupos que deles necessitem. Contribuir com a inclusão e a equidade [*sic*] dos usuários e grupos específicos, ampliando o acesso aos bens e serviços socioassistenciais básicos e especiais, em áreas urbana e rural. Assegurar que as ações no âmbito da assistência social tenham centralidade na família e que garantam a convivência familiar e comunitária. (BRASIL, 2004, p. 33).

Assim, a PNAS baseia-se nos princípios e diretrizes da Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), que unifica o Sistema Único da Assistência Social (Suas), objetivando intervir na realidade de brasileiros que vivem em situação de subalternidade e vulnerabilidade, de modo a torná-los cidadãos de direitos (DAMÁSIO, 2009).

Com a implantação da PNAS, a Assistência Social foi adquirindo espaço, cujo objetivo dos gestores seria romper o caráter assistencialista e implantar como um direito do cidadão. Nesse período, a Assistência Social de Maracanaú não era Sasc, e sim *Ação Social*, a qual estava vinculada à Saúde.

Em 2005, a Sasc foi criada, tendo como objetivo garantir a todo cidadão de Maracanaú o direito à família, à infância, à adolescência, à velhice, à inserção no mercado de trabalho, à reabilitação profissional e à integração comunitária e social, conforme preconiza a Loas (Lei nº 8.742/1993). Para isso, trabalha junto com a sociedade civil e organizações não governamentais no desenvolvimento de projetos e ações capazes de atender às necessidades básicas da população. Uma trajetória de técnicos, gestores, conselheiros e usuários em torno da implantação e da efetivação de uma Política Pública capaz de garantir o acesso a direitos sociais com dignidade e respeito ao cidadão. Hoje, a Sasc conta com uma rede de Proteção Social Básica (PSB) e Especial (PSE) de média e alta complexidade, articula ações com a Segurança Alimentar e a Inclusão Produtiva.

A institucionalização do conhecido tripé da seguridade social em 1988 significou um importante avanço na ampliação dos direitos sociais no Brasil. Desde então, novos modelos de atendimento nas diferentes políticas setoriais vêm sendo arquitetados na perspectiva de consolidação desses direitos. No caso da Assistência Social, um novo paradigma estruturador da sua efetivação enquanto política pública, não contributiva, de caráter universalista, vem sendo edificado a partir de 2005, com o advento da Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social – NOB/SUAS. (CASTRO, 2015, p. 25).

Durante muito tempo, a Assistência Social foi associada à filantropia, à caridade e ao assistencialismo, pois surgiu em um contexto em que existia uma visão do exercício da assistência voltada para o controle da pobreza, sendo em sua gênese realizada por iniciativas da burguesia ou por instituições religiosas, objetivando a submissão dos despossuídos de bens materiais.

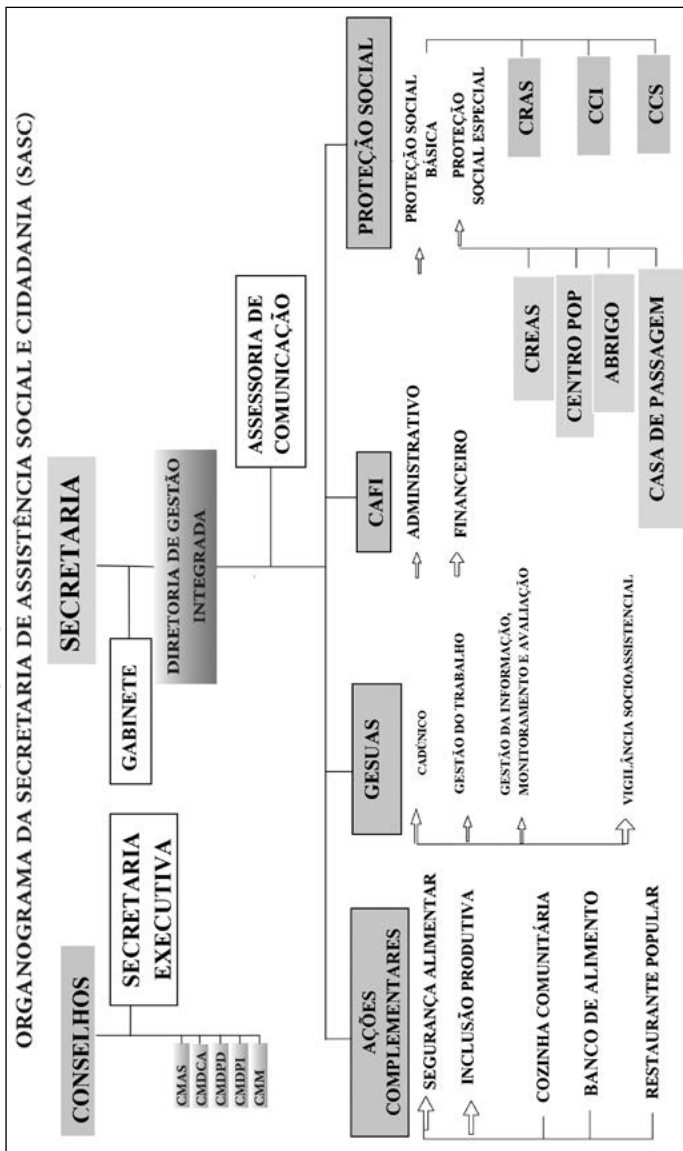


Apenas após a Constituição Federal Brasileira de 1988, a Assistência Social passou a integrar a Seguridade Social. Como assegura o artigo 203 dessa Constituição, a Assistência Social deve ser prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição, estando comprometida com os objetivos previstos nos cinco incisos desse artigo. A Assistência Social passou a ser regida pela Lei Federal nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, sendo conhecida como Lei Orgânica da Assistência Social (Loas), distanciando-se das antigas práticas “assistencialistas” com que sempre foi identificada.

Potyara (2007) afirma que a Assistência Social se insere no conjunto da Seguridade Social, articulada diretamente com a Saúde e a Previdência, além das demais políticas sociais. A Assistência Social se configura como uma política pública fundamental para a emancipação dos cidadãos.

O organograma a seguir mostra como a Secretaria de Assistência Social de Maracanaú está segmentada. A primeira instância da Sasc é constituída pelo Gabinete de Secretaria, onde fica o(a) Secretário(a) responsável pela gestão, há também a Diretoria de Gestão Integrada e a Assessoria de Comunicação da Instituição.

**Figura 1 – Organograma da Sasc – Maracanaú**



**Fonte:** Gestão do Trabalho – Secretaria de Assistência Social e Cidadania (2015).

Em seguida estão as Ações Complementares, que são constituídas pela Segurança Alimentar e a Inclusão Produtiva. Essas, por sua vez, são responsáveis pelas Cozinhas Comunitárias, pelo Banco de Alimentos e pelo Restaurante Popular do município. O Restaurante Popular de Maracanaú é um equipamento da Sasc que visa oferecer alimentação saudável a um preço acessível (R\$ 1,00). Serve 600 refeições diariamente. Já as Cozinhas Comunitárias de Maracanaú são equipamentos públicos criados dentro de uma estratégia de inclusão social produtiva e de fortalecimento de ação coletiva, funcionam como Unidades de Alimentação e Nutrição (UAN) destinadas ao preparo e fornecimento de refeições diárias. Ao todo, o município conta com cinco Cozinhas Comunitárias, cada qual tem capacidade para 200 refeições diárias.

Outro segmento é a Gestão do Sistema Único de Assistência Social (Gesuas). Esse setor está dividido internamente em quatro funções específicas, conforme mostra a figura 1. Existe o Cadastro Único (CadÚnico), que é responsável pelo cadastro das famílias, o qual é necessário para que elas possam ter acesso ou não ao benefício. Já a Gestão do Trabalho é um setor que foi criado em junho de 2012 e está vinculado ao Gesuas, buscando trabalhar no sentido de atuar no planejamento, na organização e na execução das ações relativas à valorização do trabalhador e à estruturação do processo de trabalho institucional, participando do processo de implantação da Gestão do Trabalho, por intermédio do reconhecimento das dimensões que envolvem o trabalho e os trabalhadores da Assistência Social e de uma gestão participativa, envolvendo gestores e trabalhadores, cujos processos decisórios se dão de forma horizontal. As informações são acompanhadas na Gestão da Informação e Monitoramento. Por fim, tem-se a Vigilância Socioassistencial, que objetiva a produção e a sistematização de informações territorializadas sobre as situações de vulnerabilidades e riscos que incidem sobre as famílias

e os indivíduos. Ainda de acordo com a figura 1, tem-se a Coordenadoria Administrativo-Financeira (Cafi), que é responsável pela parte administrativa e financeira da Secretaria. Por fim, a Proteção Social, que está subdividida em Proteção Social Básica (PSB) e Proteção Social Especial (PSE).

A PSB é diretamente responsável pelos Centros de Referência da Assistência Social (Cras), que funcionam como a porta de entrada da política de Assistência Social no município. É através dos Cras que o Governo Municipal se territorializa e se aproxima da população, reconhecendo a existência das desigualdades sociais e a importância de políticas públicas para reduzir essas desigualdades. Além de um acompanhamento continuado, por meio do Programa de Atenção Integral à Família (Paif), os Cras oferecem outros atendimentos para crianças de zero a seis anos, de sete a 14 anos e de 15 a 17 anos por meio dos Centros de Convivência Social (CCS).

Maracanaú conta hoje com três CCS, que são espaços socioeducativos voltados para a cultura, arte, esporte e inclusão digital, valorizando a formação cidadã e o protagonismo juvenil.

A PSB também é responsável pelo Centro de Convivência do Idoso (CCI), complexo que foi inaugurado em 2007, com capacidade para atender a até 500 idosos por dia. O CCI tem por objetivo assegurar os direitos sociais do idoso, criando condições para promover sua autonomia, integração e participação efetiva na sociedade.

O serviço de PSE é dividido em média e alta complexidade. “O serviço de média complexidade tem como objeto casos de direitos violados e de marginalidade cujos sujeitos ainda mantêm vínculos familiares e comunitários preservados” (POTYARA, 2007, p. 76). Já o serviço de alta complexidade tem como objeto os casos em que os vínculos familiares e/ou comunitários já foram rompidos.

Os equipamentos que constituem a proteção social especial de média complexidade são os Centros de Referência Especializados de Assistência Social (Creas) e os Centros de Referência Especializados para População em Situação de Rua (Centro Pop). Conforme a Tipificação dos Serviços Socioassistenciais (BRASIL, 2009, p. 2), os serviços que devem ser ofertados pela Proteção Social Especial de Média Complexidade são:

Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos – Paefi; Serviço Especializado em Abordagem Social; Serviço de Proteção Social a Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC); Serviço de Proteção Social Especial para Pessoas com Deficiência, Idosas e suas Famílias; e o Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua.

O Creas é responsável por ofertar serviços especializados a famílias e indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos. Os serviços desenvolvidos nesse centro devem estar diretamente articulados com a rede de serviços da Assistência Social, órgãos de defesa de direitos e demais políticas públicas. O Creas atende a vítimas de maus-tratos físicos, abuso sexual, exploração sexual, adolescentes em conflito com a lei, negligência ou abandono, tráfico de pessoas, trabalho infantil, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, discriminação em decorrência da orientação sexual, idosos com direitos violados e outras situações que promovem o risco pessoal e social e comprometem a convivência familiar e comunitária. Seu objetivo é ofertar ações de orientação, proteção e acompanhamento psicossocial individualizado e sistemático a famílias e indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos sociais e humanos.

Maracanaú possui um Centro Pop, que, segundo o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS):

Constitui-se em unidade de referência da Proteção Social Especial de Média Complexidade, de natureza pública e estatal. Diferentemente do Creas, que atua com diversos públicos e oferta, obrigatoriamente, o Paefi, o Centro Pop volta-se, especificamente, para o atendimento especializado à população em situação de rua, devendo ofertar, obrigatoriamente, o Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua.

O Centro Pop é um espaço para o convívio grupal e social e para o desenvolvimento de relações de respeito e de solidariedade.

O município possui ainda dois abrigos domiciliares, que são mantidos pela prefeitura, sendo eles: Abrigo Domiciliar Municipal e Abrigo Professor Elias Cavalcante. O primeiro recebe crianças de zero a 12 anos, e o segundo atende a adolescentes de 12 a 17 anos e meio.

Em parceria com o Creas e o Centro Pop, o município tem convênio com uma “Casa de Passagem”, que é um espaço de acolhimento destinado a indivíduos e/ou a famílias que tiveram seu direito violado de alguma forma, ou estão em situação de rua e/ou vulnerabilidade social.

Ainda vinculado à Sasc, apresenta-se a Casa dos Conselhos – prédio próprio da prefeitura –, onde funciona os seguintes conselhos do município: Conselho Municipal da Assistência Social, Conselho Municipal da Criança e do Adolescente, Conselho Municipal do Idoso, Conselho Municipal da Pessoa com Deficiência e Conselho Municipal da Mulher. Juntamente com esses conselhos, funciona também a Advocacia do Povo.

Importa salientar que, dentro dessa estrutura que constitui a Sasc, o profissional pedagogo está presente nos setores da Proteção Social, tanto na gestão quanto nos equipamentos

de PSB e PSE (Cras, Creas, Centro Pop, CCI, CCS), também na Gestão do Sistema Único (Gesuas), bem como nas Ações Complementares. Ainda são poucos, tendo em vista a capilaridade de atuação desse profissional.

## 2 NAS TRILHAS DA PESQUISA

A abordagem de pesquisa utilizada neste estudo é de natureza qualitativa, aquela que vai além do que pode ser quantificado, buscando o objetivo a partir do subjetivo, pois, de acordo com Minayo (2010, p. 21), “[...] ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Consoante Maanen (1979a, p. 520):

A expressão ‘pesquisa qualitativa’ assume diferentes significados no campo das ciências sociais. Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos do mundo social; trata-se de reduzir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação.

Destarte, é importante destacar as vantagens e as lacunas de se trabalhar com esse tipo de pesquisa. Como vantagem, percebe-se que essa abordagem consegue compreender o objeto da pesquisa de uma forma mais detalhada, considera a subjetividade dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Já como lacuna, Manning (1979a) chama a atenção para os problemas relacionados com o uso da linguagem na expressão das ideias e para o fato de que essas devem ser decodificadas para que a análise qualitativa seja feita. Em uma pesquisa qualitativa, não se permitem dados esta-

tísticos nem o trabalho com um universo maior. E essa pesquisa não pode ser generalizada para outros estados ou outras cidades, bem como outras instituições.

Para Downey e Ireland (1979, p. 630), a coleta, a interpretação e a avaliação dos dados são problemáticas em qualquer tipo de pesquisa, seja ela quantitativa ou qualitativa, de forma que a pesquisa organizacional não constitui exceção. Com o fito de tentar assegurar maior fidelidade às narrativas do estudo qualitativo, Bradley (1993) recomenda o uso de quatro critérios para atenuá-la, a saber: conferir a credibilidade do material investigado, zelar pela fidelidade no processo de transcrição que antecede a análise, considerar os elementos que compõem o contexto e assegurar a possibilidade de confirmar posteriormente os dados pesquisados.

Kirk e Miller (1986), por seu turno, consideram que cumprir sequenciada e integralmente as fases de projeto de pesquisa, coleta de dados, análise e documentação contribui para tornar mais confiáveis os resultados do estudo qualitativo.

A pesquisa qualitativa prioriza a opinião, a visão e as ações dos sujeitos investigados. Por fim, congruentemente Godoy (1995b, p. 21) aponta a existência de pelo menos três diferentes possibilidades oferecidas pela abordagem qualitativa: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. Nesta investigação, optou-se pelo estudo de caso, como será explicitado a seguir.

A metodologia de História oral temática analisa um tema específico, que, no caso desta pesquisa, trata-se da formação em Pedagogia para a atuação em ambientes não formais de aprendizagem. Essa metodologia é aplicada através de questionário, no entanto admitem-se intervenções e confrontos, tendo como objetivo compreender, questionar e analisar acontecimentos ou processos históricos específicos vividos ou testemunhados pelos entrevistados.



A tecnologia interferiu na produção historiográfica, fomentando o aparato do gravador como instrumento capaz de captar e arquivar a fonte oral, o que permitiu propagação e ênfase maior às produções em História oral (ALBERTI, 2006). Essa metodologia, que trabalha fundamentalmente com narrativas – testemunhos ou entrevistas orais –, permite ao pesquisador elaborar análises individuais e coletivas e desenvolver compreensões específicas, com maior riqueza de detalhes e minúcias.

Assim, desde seus princípios, a História oral esteve marcadamente envolvida com as questões da memória humana, tanto coletiva quanto individual. E, nesse sentido, passou a ser um relevante meio de valorização das identidades de grupos sem escrita, por meio da coleta de seus depoimentos e da análise de sua memória, de sua versão do mundo e dos acontecimentos. (SILVA, 2009, p. 186).

Comungando com as ideias de Silva (2009), infere-se que a memória se transformou, para muitos, no objeto da História oral. E os historiadores começaram a considerar que, a partir do entendimento do processo de formação da memória histórica, poderiam compreender como os indivíduos vinculam passado e presente, bem como a necessidade de valorizar as identidades, memórias e visão de mundo de grupos por vezes invisibilizados em determinadas fontes tradicionais.

Como o homem não é um ser isolado, mas social, e suas ações interferem no contexto sociocultural, a História cultural é ensinada na entrevista realizada com os devidos critérios de seriedade acadêmica, contextualizada e analisada com tessitura, tornando-se um significativo documento histórico.

A História é constituída de fatos, imagens e experiências ressignificadas segundo determinadas percepções, logo contá-la requer um compromisso constante de revisitação, novas analo-

gias e amadurecimento de compreensões, haja vista que a História é dinâmica e se transforma a cada dia, ensejando um contínuo ciclo de novas interpretações.

No ato da entrevista, o interesse do pesquisador não é o de somente registrar uma entrevista, um depoimento ou uma história de vida, mas vai além, captar algo que ultrapassa o caráter individual do que é transmitido e se insere na interpretação que terá para a coletividade, já que a vida que emerge na biografia de um grupo que tem história – e a história – é construída e constituída pela interação dos indivíduos.

Caracterizada por ser produzida desde um estímulo, pois costumeiramente o pesquisador procura o entrevistado e lhe faz perguntas ou o instiga à rememoração com outros subterfúgios, a História oral é coletada geralmente depois de consumado o fato ou a conjuntura que se quer investigar (DELORE-MOMBERGER, 2008). Reis (2000, p. 32) leciona:

O presente liga-se ao passado e o passado ao presente de tal forma que o passado se torna presente e o presente imuniza-se contra a sua sorte que é se tornar passado. Essa visão considera que a realidade é social e/ou culturalmente edificada; o que era dado como imutável e estabelecido assume o caráter de ‘construção cultural’, redefinindo, assim, novas abordagens no campo da História.

A metodologia em tela se configura relevante para o desenvolvimento de investigações históricas, antropológicas, sociológicas, educacionais e de outros campos do saber, por possibilitar o trabalho com memórias e narrativas de pessoas que vivenciaram acontecimentos importantes da História, uma vez que permite outro olhar acerca dos fatos narrados pela História oficial (FERREIRA; AMADO, 2006) ao perceber a realidade social como uma elaboração também cultural. Como afirma Machado (2006, p. 23):

[...] podemos reconstruir a cultura e o contexto social mais amplo, em que viveram diversos personagens do passado e como vivem, ainda hoje, os cidadãos considerados comuns, suas múltiplas práticas, visões e falas, reconstruindo, através desses próprios sujeitos, o elo entre os acontecimentos e significados das práticas cotidianas de existência [...].

A História oral, ao trabalhar com lembranças e esquecimentos, subjetividades, abordando um universo de significados, significações, ressignificações, representações psíquica e social, simbolizações, simbolismos, percepções, pontos de vista, perspectivas, experiências de vida e analogias (TURATO, 2003) não objetiva uma verdade histórica, mas sim ampliar a compreensão. Ela se define pelo “[...] resultado de experiências que vinculam umas pessoas às outras, segundo pressupostos articuladores de construções de identidades decorrentes de memórias expressadas em termos comunitários” (MEIHY; HOLANDA, 2007, p. 27).

Salienta-se, dessa maneira, que a relevância das entrevistas em História oral está relacionada aos informantes selecionados, bem como às condições de sua realização – a organização da coleta de dados, a negociação com o colaborador, a gravação, a transcrição, a transcrição e a validação. Uma pesquisa que utiliza a referida metodologia precisa considerar e valorizar os silêncios, os esquecimentos, a gesticulação, o semblante do entrevistado e tudo o que acompanha sua narrativa, pois as subjetivações intrínsecas ao informante também são aspectos importantes de análises (FIALHO, 2012).

Como dito anteriormente, há pelo menos três possibilidades de abordagem qualitativa; nesta pesquisa utilizaremos o “estudo de caso”. O tipo de investigação é referente ao estudo de caso, segundo Coutinho e José (2002), em que quase tudo pode

ser um “caso”: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação.

Já para Yin (2005), trata-se de uma forma de se fazer pesquisa investigativa de fenômenos atuais dentro de seu contexto real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas.

De acordo com Gil (1991), o estudo de caso é caracterizado pelo estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo; tarefa praticamente impossível mediante os outros delineamentos considerados. O autor acrescenta que “[...] o delineamento se fundamenta na idéia [*sic*] de que a análise de uma unidade de determinado universo possibilita a compreensão da generalidade do mesmo ou, pelo menos, o estabelecimento de bases para uma investigação posterior, mais sistemática e precisa” (GIL, 1991, p. 79). Entretanto, considera a dificuldade de generalização dos resultados obtidos, a limitação mais grave do estudo de caso, ao afirmar que:

A impossibilidade de generalização dos resultados obtidos com o estudo de caso constitui séria limitação deste tipo de delineamento. Todavia, o estudo de caso é muito freqüente [*sic*] na pesquisa social, devido à sua relativa simplicidade e economia, já que pode ser realizado por um único investigador, ou por um grupo pequeno, e não requer a aplicação de técnicas de massa para coleta de dados, como ocorre nos levantamentos. A maior utilidade do estudo de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é recomendável nas fases de uma investigação sobre temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. Também se aplica com pertinência nas situações em que o objeto de estudo já é suficientemente conhecido a ponto de

ser enquadrado em determinado tipo ideal. (GIL, 2002, p. 140).

Esta pesquisa lida com pedagogos formados pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), com o objetivo de compreender as dificuldades e/ou facilidades que esses têm em atuar em um ambiente não formal de educação e compreender se a graduação contribuiu – e como – no desenvolvimento das ações deles em sua prática nos Cras.

Diante da amplitude de setores vinculados à Sasc, *a priori*, pensou-se em entrevistar um pedagogo de cada equipamento social, no entanto não foi possível, pois, como a proposta seria baseada na matriz curricular da UECE, os profissionais deveriam ser formados por essa instituição para que pudessem avaliar o curso, bem como sua formação. Nesse sentido, foi feito um levantamento junto a esses equipamentos sociais para identificar os profissionais pedagogos formados pela UECE que poderiam participar da pesquisa. O contato inicial foi realizado por intermédio do levantamento feito na própria Sasc, pelo setor da Gestão do Trabalho, onde se pôde, através de uma listagem dos profissionais, ter acesso às pessoas que eram pedagogas e em quais equipamentos trabalhavam.

Com a posse dos dados necessários, foram feitas as ligações para cada profissional, explicando o objetivo da pesquisa e questionando qual havia sido a instituição de ensino formadora. De acordo com o quadro 5, contendo os dados do mês de maio de 2015, percebeu-se que a Sasc contava com 22 pedagogos na sua equipe multidisciplinar.

**Quadro 5 – Pedagogos atuantes na Sasc**

Equipamento social	Vínculo de trabalho	
	Contrato	Concurso
Cras	5	11
Gestão	1	3
Centro Pop	1	0
Creas	1	0

Fonte: Sasc (2015).

O critério para a realização da pesquisa seria que o profissional fosse formado pela UECE e também que fosse funcionário efetivo, entretanto, a partir dessas informações, percebeu-se que, dentre os 22 profissionais, apenas quatro afirmaram ter estudado na UECE, sendo cinco dos outros profissionais formados pela Universidade Federal do Ceará (UFC), cinco formados pela Universidade de Fortaleza (Unifor) e os outros oito profissionais formados por outras Instituições de Ensino Superior (IES).

Foi realizada uma visita a esses quatro pedagogos para agendamento da entrevista e explicações acerca da pesquisa e do seu objetivo. Contudo, em uma das entrevistas, um entrevistado relatou que havia apenas iniciado seus estudos na UECE, não os tendo concluído. Nesse sentido, optou-se pela exclusão desse sujeito, por se considerar que ele não teria como avaliar a formação da instituição. Os três que restaram concordaram em participar da pesquisa, agendando dia e horário de acordo com suas conveniências.

Ao finalizar o levantamento nos equipamentos da prefeitura, a saber: Gestão, Cras e Creas, com relação aos colaboradores atuantes, notou-se que o número que se encaixava nesse critério era mínimo. Apenas dois efetivos formados pela UECE. Logo, pensou-se em estender para os profissionais contratados, no entanto havia apenas um. Ou seja, no final se trabalhou com o quantitativo de três entrevistados.

Em relação ao método, configurou-se no plano oral, voltado para a coleta de dados, com o objetivo de se apropriar dos fatos históricos. Através das entrevistas como um dos procedimentos metodológicos, foram registradas todas as falas como forma de se aproximar da história dos sujeitos, ou seja, buscar uma maior compreensão dos vestígios do passado. No entanto, não se tratava de conversa solta, mas sim direcionada, visando apreender dados que poderiam ser interpretados mediante o problema formulado a partir do objeto de pesquisa.

Os três sujeitos escolhidos diziam respeito a duas mulheres e um homem: Ana, Júlia e Pedro, sendo ele contratado e as duas servidoras efetivas. Os três participantes eram jovens profissionais; Ana era a mais nova, com 28 anos, Pedro e Júlia tinham 35 anos. Os três eram oriundos de uma família grande, não eram filhos únicos e eram cearenses nascidos em Fortaleza, com exceção de Júlia, que havia nascido em Jaguaruana, interior do Ceará.

Como lócus para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se pela Secretaria de Assistência Social e Cidadania do município de Maracanaú. Essa escolha se deu pelo fato de as duas primeiras autoras desta obra, orientanda e orientadora, respectivamente, terem vivenciado experiências nesse âmbito, como dito anteriormente, na qualidade de estagiária de Pedagogia e pedagoga. Nesse sentido, pretendeu-se dar visibilidade aos profissionais pedagogos que atuavam nessa instância.

A Secretaria de Assistência Social e Cidadania (Sasc) está localizada na Avenida II, nº 150, Centro Administrativo, no bairro Jereissati I, em Maracanaú. Funciona no primeiro andar, pois no térreo funciona a Secretaria de Recursos Humanos. Entretanto, apesar de funcionar nesse Centro Administrativo, possui equipamentos sociais espalhados pelo município para atender à demanda socioassistencial da população. Sua estrutura física é

composta por oito salas, um auditório, uma sala de reunião, um refeitório, cinco banheiros, uma recepção, um almoxarifado e uma cozinha.

Para a realização das entrevistas, o local, o dia e o horário foram estabelecidos de acordo com a preferência dos entrevistados, sendo duas desenvolvidas no local de trabalho e outra na residência do profissional.

A entrevista de Ana foi realizada no próprio Cras Alto Alegre, seu local de trabalho. Em uma parte da entrevista, ela relatou que uma das dificuldades do seu trabalho dizia respeito à questão estrutural, comentando sobre o local utilizado para a entrevista:

*Eu não tenho um ambiente, por exemplo, para fazer essa entrevista, você está vendo ventilador quebrado, chão sujo, porque aqui o faxineiro é cozinheiro também, ele se divide para fazer essas duas funções, mas só ganha por uma.*

A entrevista foi realizada na sala em que acontecia o atendimento técnico, um ambiente escuro no qual, como ela falou, um dos ventiladores estava quebrado e o outro fazia muito barulho, além de o espaço estar sujo. A entrevistada ainda justificou que tal organização se dava em razão de o zelador também fazer as vezes de cozinheiro, acumulando funções. A conversa foi muito produtiva, tendo a duração de 88 minutos, com apenas uma interrupção de uma usuária.

Em outro dia, foi realizada a entrevista com Pedro, pedagogo do Cras Acaracuzinho. A pesquisa ocorreu no Cras também, mas, diferentemente da entrevista de Ana, houve uma maior dificuldade, por conta da demanda do equipamento. Nesse dia, havia muita gente para atendimento e também estavam acontecendo reuniões de alguns grupos. Não havia sala disponível para a entrevista, o que nos conduziu inicialmente para a cozinha,



contudo, passado algum tempo depois que a entrevista havia se iniciado, algumas crianças chegaram para lanche no espaço que estávamos utilizando. Após essa interrupção, Pedro foi falar com uma pessoa para disponibilizar uma sala e conseguiu. Ao darmos continuidade à entrevista nessa sala, Pedro necessitou trancar a porta, por conta das pessoas que ficavam abrindo diversas vezes e interrompendo o momento. Durante a gravação da entrevista, ouvia-se o barulho das pessoas batendo na porta e das crianças na quadra, no entanto, apesar de tal fato, a qualidade do áudio não foi comprometida e a entrevista pôde ser realizada, obtendo uma duração de aproximadamente 45 minutos.

Por fim, a última entrevista foi mais difícil, pois a funcionária Júlia estava de licença-maternidade. Mesmo estando afastada, Júlia aceitou colaborar com a pesquisa. A entrevista ocorreu em sua residência, conforme dia e horário acertados. A entrevista durou aproximadamente 80 minutos e foi realizada no escritório da entrevistada. Alguns momentos foram interrompidos por conta do seu bebê, mas nada que comprometesse o andamento da entrevista, bem como o desencadeamento das ideias da participante. A mesma trouxe um diferencial para a pesquisa, visto que colaborou com sua experiência tanto de Cras como de Gestão.

A intenção da pesquisa foi ensejar visibilidade à voz dos sujeitos envolvidos na problemática. As falas foram coletadas através de entrevistas, que foram gravadas, transcritas, transcritas e validadas, utilizando-se do uso da História oral temática.

Os dados da pesquisa foram coletados em junho de 2015, por intermédio de entrevista livre em História oral. Também se utilizou diário de campo para anotações e impressões gerais.

O primeiro passo foi a gravação das entrevistas, quando se pôde conhecer um pouco da história dos sujeitos, a respeito de suas famílias, de sua educação básica e de sua formação. Vale ressaltar que na História oral não são questionários que norteiam o

fluxo da entrevista, e sim a memória do entrevistado, mas cabe salientar também que essa abordagem possibilita questionamentos e esclarecimentos. A partir dos depoimentos gravados, houve a etapa da transcrição, que foi constituindo as características dos entrevistados. Logo foram gerados textos de suas narrativas, registros fiéis das falas dos narradores. Em seguida, esses textos foram interpretados e fundamentados, dos quais emergiram categorias e subcategorias.

A etapa da coleta de dados foi bastante proveitosa; conforme Moroz e Gianfaldoni (2006), nessa etapa é quando os dados coletados devem ser analisados e as partes que os compõem devem ser decompostas, examinadas com base na criticidade.

Para compreender melhor as narrativas, utilizou-se a Análise do Conteúdo proposta por Bardin (1977). Segundo as suas proposições, a Análise do Conteúdo é um conjunto de técnicas de comunicação que visa obter, mediante procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferências de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. Essa proposta, visando a um ordenamento organizado dos dados, foi viável para uma análise consistente, sem perder a visão holística das conclusões. Nesse sentido, foi possível organizar as respostas em categorias, obedecendo a critérios.

Classificar os elementos em categorias impõe investigação do que cada um deles tem em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles. A categorização é comum em nossa via. (BARDIN, 1977, p. 118).

Desse modo, como Fialho e Valdés (2010, p. 65) dizem:

[...] os dados foram estruturados de forma organizada com o intuito de viabilizar uma análise mais

consistente, sem perder a visão do todo, possibilitando conclusões baseadas na subjetividade de cada pessoa.

A partir da Análise de Conteúdo, segundo Bardin (1977), para a identificação dos temas principais, os dados foram estruturados de maneira organizada para viabilizar uma análise mais consistente, como dito anteriormente; a partir disso, as entrevistas transcritas foram assim agrupadas: 1 – Juntaram-se todas as informações iguais das entrevistas transcritas; 2 – Agruparam-se as falas que, mesmo não sendo iguais, assemelhavam-se bastante acerca de cada assunto; e 3 – Incorporaram-se as respostas em categorias definidas pela frequência com que apareciam nas respostas. Ao final da Análise de Conteúdo, emergiram três categorias, sendo: 1 – Perfil do entrevistado; 2 – Formação acadêmica no ensino superior, subdividida em: a) Escolha pelo curso de Pedagogia e b) Experiências formativas; e 3 – Atividades profissionais, subdividida em: a) Ingresso, b) Aspectos positivos e c) Aspectos negativos.

A Sasc possui um setor denominado Gestão do Trabalho, que se responsabiliza pelas pesquisas que envolvem servidores e/ou equipamentos sociais do município. Logo, para se ter acesso aos Cras, bem como aos profissionais para o desenvolvimento desta pesquisa, foi necessário encaminhar um projeto de pesquisa para o setor responsável analisar; só após a sua validação, através de uma carta de encaminhamento, seria possível o início do trabalho de campo. O projeto foi analisado e recebeu parecer favorável, sendo-lhe concedida a carta de encaminhamento para ingresso no campo.

Com a carta de encaminhamento em mãos, os Cras foram procurados a fim de se realizar as entrevistas com os pedagogos, tendo em vista sensibilizá-los com o objetivo da pesquisa, de modo que pudessem colaborar com o estudo. Nesse momento, a

pesquisa foi explicada aos participantes, sendo-lhes apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e posteriormente agendado dia, hora e local da conveniência dos participantes para a consecução das entrevistas. O TCLE também foi apresentado à coordenação do equipamento, para que todos ficassem cientes do objetivo da pesquisa, assim como sobre sua realização. Os profissionais concordaram em contribuir, visando à valorização da área e advogando a respeito da atuação do profissional pedagogo em ambientes não formais de aprendizagem.

Todos os entrevistados estavam cientes de que sua participação na pesquisa consistiria em responder a perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevistas, as quais seriam gravadas, transcritas, textualizadas e validadas por sua pessoa, isto é, em nenhum momento seriam divulgadas informações sem prévio consentimento deles. Também foram informados de que sua participação seria voluntária, ou seja, a qualquer momento poderiam se recusar a responder a perguntas ou desistir de participar do estudo, retirando seu consentimento, não resultando tal comportamento em nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras.

Por fim, foi informado que a pesquisa poderia ser divulgada por meio de publicações – artigos, livros, capítulos ou conferências públicas –, portanto as informações prestadas não seriam sigilosas, podendo, assim, ocorrer de serem utilizadas por outros pesquisadores ou demais interessados em estudos e análises futuras, inclusive acrescentando ou questionando as suas informações, fator que foge ao controle do pesquisador.

Os dados obtidos por intermédio da participação dos entrevistados poderão possibilitar a reflexão às diversas intervenções que o profissional pedagogo pode vir a ter nesse âmbito tão pouco conhecido ainda no Brasil, que é a atuação do pedagogo na Assistência Social.

## 3 NARRATIVAS DOS PEDAGOGOS

### 3.1 Ana

Ana, filha de Carlos Costa e Maria Carvalho Costa, tinha à época 28 anos. Seu pai era representante de medicamentos e sua mãe era corretora de moda. Sobre a profissão de sua mãe, ela explicou: “*Ela leva pessoas que não moram aqui nas fábricas; de tudo que essa pessoa compra ela ganha uma porcentagem*”.

A entrevistada tinha dois irmãos: Paula, a irmã mais velha, era professora de inglês, mas era formada em Biologia. “*Ela morou um tempo fora (em outro país) e agora mora no Rio Grande do Sul, com o marido e o filho*”, comentou Ana. E André, o irmão mais novo, trabalhava no Banco do Nordeste em Fortaleza.

Ana nasceu e cresceu em Fortaleza. Em suas palavras: “*Nunca mudei nem de apartamento*”.

Seu pai sempre foi muito ausente, quem, segundo ela: “*Não sabia nem que série eu fazia na escola*”. Quando Ana tinha 17 anos, ele foi embora, fato a respeito do qual ela comentou:

*Foi até algo traumático, porque eu comecei a trabalhar porque ele foi embora. Todo mundo precisou trabalhar, pois ele que provia o necessário. E não foi uma separação assim: ‘Vamos sentar, conversar’. Ele simplesmente amanheceu e não anoiteceu. Foi embora. Hoje em dia, a gente sabe onde ele está. Está em um interior. Mas demorou muitos anos para ele ter o primeiro contato. Ele provia tudo, ele pagava nossa escola, alimentação e tudo. Aí foi quando minha mãe começou no ramo de corretagem e a gente começou a trabalhar. Na verdade, ela sempre trabalhou com isso, só que aí ela intensificou mais.*

Sobre o processo de escolarização e sua educação básica, ela relatou:

*Comecei estudando em uma escolinha de bairro e fiquei até o ensino fundamental I. Já o ensino fundamental II e o médio estudei no Colégio 7 de Setembro. Por mais pejorativa que essa palavra possa parecer, eu me defino como uma aluna medíocre. Nunca tirava nota baixa, mas também não passava de sete, oito. Só tirava a média, por isso medíocre. Nunca fui destaque. O 7 de Setembro sempre foi uma escola grande, com muitas pessoas boas. Eu não era a última, mas também não era a primeira. Uma vez eu recebi uma medalha. Antigamente os boletins eram entregues em sala e as primeiras quatro pessoas iam lá para frente para receber o boletim e uma medalha. Ai eu ganhei, mas fiquei em quarto lugar. Foi o máximo que consegui [risos]. Mas também nunca fiquei de recuperação. Considero que eu poderia ter aproveitado mais. Eu ficava com a galera do fundão, que não queria nada. Mas eu sou muito temente aos meus pais, e eles não pagavam a escola com facilidade, então esse medo me fez ser mediana, e não da ‘bagaceira’. Foi o medo, e não a consciência de que eu precisava daqueles assuntos.*

Já em relação ao seu interesse pela Pedagogia e como optou pelo curso, relembrou:

*Eu fiz vestibular para muitas coisas, mas, assim que terminei o 3º ano [atual 3ª série do ensino médio], eu já comecei a trabalhar, foi um momento em que eu precisava trabalhar, como falei anteriormente, e então fui fazer um estágio no Colégio Ari de Sá, no qual, mesmo sem saber, já comecei na área da Pedagogia. Eu ajudava a professora titular, mas a gente sabe que muitas vezes estagiário trabalha mais que... [risos]. Claro que no estágio a gente aprende muito, e eu comecei a trabalhar em sala de aula, não era formal, era de informática, mas, enfim, foi por esse estágio que eu fiz Pedagogia. As minhas coordenadoras me incentivavam muito e diziam: ‘Faça Pedagogia que você tem a vaga garantida!’. Eles gostavam do meu trabalho, eu era estagiária, mas eles queriam me contratar; é tanto*

*que passei pouco tempo estagiando e logo fui contratada. E eles diziam: 'Faça Pedagogia que você vai ser professora aqui; você vai coordenar o laboratório de informática'. Só que aí foi uma contradição; eu fiz o vestibular para Pedagogia, passei e a carga horária lá era muito intensa, e eles não me deram chance de ir para a faculdade no horário que eu precisava ir. Minha aula começava às 18h30, e eu só saía às 19h da escola. Daí a contradição no discurso deles; eles me apoiaram, no sentido de que era para eu fazer o vestibular, e, quando eu fiz e passei, eu não tive a chance de fazer o curso. Então, eu decidi pelos meus estudos, sempre eu decido pelos meus estudos, é algo por que eu prezo muito, então eu saí de lá.*

Após sair da instituição, Ana foi para outra escola, estagiar novamente, pois ela tinha o pensamento de que trabalhar oito horas por dia e ainda estudar à noite ia ser complicado. Desse modo, iniciou em uma escola, onde passou a trabalhar com educação especial, mesmo antes de estudar qualquer disciplina sobre o assunto. Sobre isso, ela afirmou que suas práticas foram anteriores à sua teoria. Na referida instituição, ela estagiava pela manhã e à noite ia para a faculdade, o que lhe possibilitou um tempo a mais para estudar. Mas, ainda assim, ela relatou:

*O tempo à tarde que eu tinha era um tempo razoável, pois a gente sabe que o trabalho com a educação ultrapassa a escola, ele toma muito nosso tempo fora desse espaço. É até uma crítica que eu faço, porque a gente não vê isso tão marcantemente nas outras profissões.*

Ana precisou se debruçar mais sobre o assunto relacionado à educação especial, visto que, como havia ingressado recentemente na faculdade, não tinha base teórica acerca da temática. Quanto a esse fato, ela comentou qual era a sua maior dificuldade:

*Como eu ainda não tinha visto disciplinas sobre o assunto, tive que estudar muito e também estudar sobre a*

*deficiência dos dois meninos que eu acompanhava; eles não tinham diagnóstico. Então, trabalhar com algo que você não viu ainda e com alunos sem diagnóstico foi um desafio muito grande para mim. Esses meninos me motivaram a seguir no ramo da educação especial.*

Além desses alunos, ela revelou que teve professores que a marcaram, mas que também teve aqueles que a fizeram pensar: “[...] meu Deus, o que é que eu estou fazendo nesse curso? *Que tipo de profissional é esse?*”. Uma das docentes que mais a marcaram durante o curso foi a de educação especial. Ana associava isso ao fato de ter se interessado pelo assunto, o qual foi o tema abordado em sua monografia. Por já ter a prática e por já ter “uma professora brilhante” como referência, isso a fez interessar-se pelo assunto.

Sobre a recordação do curso, Ana disse:

*A Pedagogia tem um discurso muito falacioso de fazer por amor, e isso vai na profissão do professor: ‘Você não precisa de dinheiro, faça por amor!’. E acaba que não é reconhecido, a gente é minimizado à condição de tia, porque tia é um parente familiar, e é levado isso para a escola, e o aluno muitas vezes trata a professora como uma tia, extensão da família no caso, aquela que não pode brigar, não pode punir. E a professora também acaba se comportando como tia. Um livro que me ajudou muito foi ‘Professora sim, tia não’, de Paulo Freire. É um livro muito bom, acho que deveria ser o primeiro livro que a pessoa tem que ler quando entra na faculdade; foi o primeiro que eu li. Nessa escola em que eu trabalhava, não se chamava ‘tia’, chamava-se ‘prô’.*

Ainda sobre os professores que a marcaram, relatou:

*Outra professora que me marcou muito foi a de Legislação do Ensino. Estudar à noite na UECE não é fácil, é perigoso e já existia a cultura de sair mais cedo. A aula era para terminar às 22h e a gente saía às 21h30. ‘Antes, era perigoso?’. Era! Mas eu via que*



*muitos colegas se aproveitavam disso, é até uma crítica que eu faço. Que tipo de profissionais eles seriam? Profissionais gazeando dentro da faculdade; eu fico pensando: ‘Meu Deus, o que vai ser?’. Então, eu já tinha minhas críticas aos próprios colegas de sala, e essa professora chegou dizendo assim: ‘Se a aula terminar às 21h30 e o curso tem a carga horária X, no final vocês vão ter a carga horária tal, ou seja, vocês vão fazer tantas horas do curso, e eu, como professora de Legislação, não posso ir contra a lei, fazendo esse tipo de coisa’. Desse modo, na aula dela só saíamos às 22h. Enfim, ela era excelente, as provas dela eram tipo concurso, infelizmente ela não está mais na UECE, foi exonerada. As provas não eram só aquele negócio: ‘Fale sobre e você escreve’. O nome dela é Fátima, faço questão de citá-la, ela era uma professora brilhante, que te motivava a saber; ela não era esnobe porque sabia muita coisa; não tinha nada que você perguntasse que ela dizia: ‘Não sei, vou procurar saber’. Ela sabia tudo! Ela fazia você sair da zona de conforto e querer saber. Ela te ensinava a ser autônoma na garantia do seu conhecimento. Ela se envolvia com a turma. É uma professora que nunca vou esquecer. Eu lembro que tinha uma aluna que estava fazendo a disciplina pela terceira vez. Ela sempre trancava porque ela tinha medo da professora, medo da disciplina, e eu lembro que, quando a professora deu a nota da prova dela, a professora chorou e disse assim: ‘Olha, você tirou 9. Porque você não chegou para conversar comigo, eu estou aqui é para ajudar’. E ela ajudava mesmo! Ela era uma professora ‘indo e voltando’.*

Os semestres iam passando e Ana percebia que amava a teoria da Pedagogia, mas não gostava da prática, sobre o que ela comentou:

*Eu vi que não dava certo trabalhar em escola, aquela coisa maçante; o trabalho é alienante, não te dá tempo de se qualificar, de estudar, de refletir sobre a prática. Chega um tempo que é tão cansativo, é tão opressor que*

*you are going to do it mechanically and you don't know more of the profession that you are.*

Os pais de Ana nunca tiveram nenhuma opinião sobre o curso. Com relação a isso, ela relatou: “*Nunca se opuseram, mas também não incentivaram*”. Ana ingressou na UECE em 2007, com muito sacrifício. Ela comentou que conseguiu se formar em cinco anos, ressaltando todas as dificuldades em participar dos cursos, oficinas e eventos em geral promovidos pela universidade.

*I started with a stage, but after I was hired and worked every day and I went to class at night, without talking in this routine I didn't participate in university weeks or events that occurred during the day. I liked the course very much, so I always tried to participate in something during the night, but when I entered I felt tired, hunger, exhaustion, it's very complicated. It was very difficult to conclude. Today what I can say about the course is that I loved it! If I could, I would do it over, but I didn't like the practice, I never liked it.*

No tocante às disciplinas e à matriz curricular, Ana falou que sua época foi marcada justamente por ser uma transição de currículos:

*My time was a transition of curricula. Who would have gone to the new. I went to the new, to do more disciplines. I had a lot of discipline in the new curriculum that I liked, mainly because you were already qualified in Management, because previously you had to do six months to get that qualification.*

Ao concluir a graduação, Ana permaneceu no mesmo trabalho, no entanto não recebeu nenhuma promoção por já estar “formada”. Isso a fez começar a (re)pensar as coisas. Desse modo, decidiu sair da escola. Ela relatou sobre as experiências que teve durante esse período:

*Quando eu saí da escola, fui ser coordenadora em uma ONG, passei um tempo, mas não estava legal, então depois fui para um projeto que era da minha igreja: Projeto Tecendo Fios, que é uma instituição que atua na área da educação, profissionalização e saúde. Um empreendimento que oferece também serviços como cursos, palestras, oficinas e seminários. Fica ali na Cônego de Castro, uma comunidade extremamente violenta e pobre. Às vezes, eu pensava: ‘Meu Deus, o que é que eu estou fazendo aqui?’. Lá eu trabalhava com crianças de 9 a 11 anos no contraturno da escola. Era como se fosse um reforço, mas eu não me contentava só com aquilo, procurava desenvolver atividades e levava atividade para eles. Lá eu fiz meu projeto de intervenção institucional da especialização.*

Nessa mesma época, Ana já estava fazendo especialização em Psicopedagogia, também pela UECE. Ela afirmou que a escolha dessa especialização se deu porque tinha o pensamento de abrir uma clínica para atender a crianças com dificuldades de aprendizagem. Entretanto, em 2013, ela foi chamada para o concurso do Maracanaú, o que lhe fez rever seus planos: “*Eu estava encaminhando tudo para montar meu consultório, aí uma amiga que abriria comigo engravidou, e eu fui chamada no concurso. Então, fugiu dos nossos planos*”.

Ela comentou que sempre fazia concurso, independentemente da área; o que aparecia ela fazia. Foi assim que Ana chegou à Secretaria de Assistência Social de Maracanaú. Quando teve o concurso, ela não sabia que era da Assistência Social, pensou que fosse da educação. Mesmo sem saber, ela fez. No edital, Ana viu as vagas para pedagogo, eram seis; e resolveu fazer. Depois de muito tempo, viu no *site*, “por obra do acaso”, que faltava apenas uma semana para a entrega da documentação. Ela havia passado entre os classificáveis. A respeito disso, ela comentou: “*Passei*

*muito tempo para ser chamada, porque eu não tinha título nenhum, passei lá embaixo, tinha acabado de me formar”.*

Ao assumir o concurso, foi lotada em um Cras. Ela relatou que foi surpreendida com sua lotação:

*Para ser bem sincera, eu não li o edital quando fiz o concurso. Não li o que era para estudar, enfim, não li nada. Não é um costume meu fazer isso, leio sempre e estudo na medida do possível, esse foi exceção, pois foi um momento bem difícil na minha vida: minha mãe estava com câncer, eu passava noites e noites no hospital; no dia da prova, eu saí do hospital e fui direto fazer a prova e só fui porque ela insistiu muito, porque eu não ia fazer. Fui fazer só porque tinha me inscrito, e ela insistiu muito. Fiz pensando que era para ser coordenadora de escola, não sabia o que era Cras. Nunca tinha ouvido falar de Cras. Na verdade, só ouvia falar quando eu participava do projeto, que, como a população fazia uso do benefício do Bolsa Família, vez por outra ouvia falar ‘Cras’, mas não sabia nada disso.*

Ana foi lotada no Cras Alto Alegre, localizado à Rua Tabajara, nº 1.500, Alto Alegre II. Ao entrar em exercício em seu novo cargo, ela comentou que não sabia de nada, não sabia da política de assistência, e hoje tudo que sabe aprendeu na prática.

Sobre a formação do curso de Pedagogia, em relação à preparação para o mercado de trabalho não formal ou formal, Ana manifestou uma opinião bem consistente:

*Curso nenhum te prepara para o mercado de trabalho, o que prepara é a prática. Mas, se você não tiver uma teoria por trás dessa prática, a sua prática pode se tornar um pouco débil. Você precisa de estudo, sim, mas a prática lhe ajuda muito. O conhecimento da Pedagogia foi e é muito útil. Aqui a gente trabalha com grupos, com gestão, a gente acaba coordenando pessoas também, e o que eu estudei da política de assistência*

*foi o que um assistente social também estuda para ir para o mercado de trabalho, porque, mesmo no curso de Serviço Social, quando ele chega em um Cras, ele também não está preparado, ele vai se preparar lá, ele não tem aquele estudo a fundo da Política de Assistência Social, lá são dadas algumas pinceladas sobre saúde, educação, política de assistência, e na prática é que você vai aprendendo as coisas. O curso te dá uma base, abre tua mente, ele te emancipa na questão de você desenvolver sua criticidade, mas eu acredito que você aprende mesmo é na prática.*

Quando Ana chegou ao Cras, desconhecia toda a Política de Assistência Social; lá ela encontrou pessoas com uma carga de conhecimento muito grande, as quais foram lhe ajudando, passando material, os manuais do próprio Cras, do Paif, etc. E assim Ana foi conhecendo e se apropriando do que seria seu trabalho, mas ainda fez algumas críticas pertinentes a isso:

*Gosto do que eu faço, mas tenho muitas críticas. Faço muitas críticas aqui sobre essa questão de ‘politicagem’, eu vim pelos meios corretos, fiz concurso e passei, estou aqui, me esforço. Mas vejo pessoas que têm um sistema de vínculo extremamente precário, pessoas contratadas que de seis em seis meses o contrato tem que ser renovado, as quais ficam naquela aflição. Pessoas que têm muito potencial para trabalhar, mas que passam por esse tipo de constrangimento de tempos em tempos. Vejo também pessoas que não têm capacidade nenhuma para estar aqui, nem ética, nem moral, nem profissionalismo, mas estão porque foram selecionadas a gosto de uma pessoa com cargo político. Isso fragiliza o ambiente, essa precariedade do trabalho, as condições do ambiente.*

Acerca das dificuldades que enfrentava em seu trabalho, ela asseverou:

*As políticas públicas são muito fechadas, a gente encaminha para um, encaminha para outro, e o usuário*

*já está numa situação de vulnerabilidade e fragilidade tão grande e ele tem que desempenhar um esforço tremendo para alcançar o que é de direito dele quando não deveria ser assim. Aqui na assistência, a gente trabalha articulado com outras coordenadorias e secretarias e a gente vê muitos entraves, e isso embarreira nosso trabalho, é como se a gente nadasse, nadasse e morresse na praia. Mas eu gosto de trabalhar informando as pessoas sobre os direitos que elas têm, gosto de me informar sobre isso e minha função aqui é essa, por enquanto. Mas eu não estou satisfeita ainda.*

No que concerne ao curso de Pedagogia da UECE e sua formação, Ana falou da limitação da matriz curricular no tempo em que cursou:

*Quando eu entrei no curso de Pedagogia, eu fui analisar onde tinha pedagogo, em que áreas. Eu vi que tinha na Educação Física, na Administração, nos Recursos Humanos, mas infelizmente a gente não estuda nada disso. O que a gente estuda é ensino. Ensino disso, daquilo e gestão. Só isso. Na minha matriz curricular, o que a gente via era para ser coordenadora de escola (gestora) e professora. Se tiver mudado, foi a visão dos professores, porque na minha época era assim, não existia um outro lugar em que você não fosse trabalhar como pedagogo se não fosse dentro de uma escola.*

Ana fez especialização em Psicopedagogia pela UECE, quando pôde ver um pouco da área hospitalar. Ela comentou sobre o trabalho desenvolvido no Hospital Sarah Kubitschek:

*Lá você vai estar trabalhando com pessoas que muitas vezes estão sem perspectivas, talvez elas nunca saiam daquele hospital para ir a uma escola, mas elas estão podendo viver, a vida não acabou e você vai ser o profissional que vai trazer essa vida de volta, através do conhecimento. Já ouvi dizer que crianças foram alfabetizadas dentro do hospital.*

Como dito anteriormente, para Ana o curso voltava-se ao ensino formal; ela, contudo, citou algumas disciplinas que contribuíram para que pudesse trabalhar em ambiente não formal, que foram as disciplinas voltadas para a área de gestão e didática, conhecimentos que ela utilizava bastante nos grupos do Paif. Reiterou que o que a ajudou foi a especialização em Psicopedagogia. Quanto à pergunta atinente à preparação oferecida por sua formação, ela afirmou: “*Dá subsídios como toda faculdade, mas você que se forma. Claro que você não se forma só, você precisa da teoria, da universidade*”. Sobre sua realização profissional, ela comentou:

*Estou realizada em partes. Em termos de escola, foi muito bom, porque eu aprendi muito, conheci pessoas maravilhosas, abri minha mente, a minha visão sobre a Política de Assistência Social era nada, quase não tinha nenhuma visão sobre isso, não conhecia nada. Hoje eu tenho as minhas críticas, você só pode criticar quando conhece algo. Gostei muito do que aprendi aqui, me sinto realizada em parte porque não pretendo ficar só nisso. ‘Estou realizada e é aqui que vou ficar para sempre’; também não é assim, não tenho esse pensamento.*

Relativamente às suas expectativas quanto à profissão, ela afirmou:

*Eu ainda faço concurso de vez em quando, mas em que área? Eu não sei ainda, uma área que me realize, eu estou descobrindo, estou eternamente descobrindo; eu gosto de estar em vários cantos, tive a experiência na escola, no terceiro setor, agora na assistência e vai que eu ainda tenha na Administração; eu gosto disso, vai que eu ainda monto meu consultório [risos]; eu sempre estou em busca de mais conhecimento e onde eu estou eu procuro ler, saber, perguntar às pessoas; sou muito curiosa. E vou vendo; se eu gostar, eu fico; se eu não gostar, eu vou embora [risos]. Daqui até agora eu estou gostando.*

Em relação ao seu trabalho e à importância do pedagogo nesse espaço, Ana falou das dificuldades, mas também destacou a relevância da multidisciplinaridade nesse ambiente:

*Um dos manuais do Paif e a NOB/SUAS trabalham muito com a questão de desenvolver um trabalho multidisciplinar no âmbito do Cras, e isso é muito interessante quando funciona. Aqui a gente não tem a equipe completa, falta o psicólogo. Veio um, passou três meses, passou em um concurso e saiu. Depois veio outro, passou no concurso e saiu. Então, assim, a gente não tem uma equipe completa para a gente fazer um trabalho multidisciplinar. A gente faz com o que tem: pedagogo e assistente social. E ainda bem que a gente tem um bom entrosamento. Eu sinto que eu faço colocações na minha área como pedagoga e são bem aceitas. A gente coloca muitas questões dessa multidisciplinaridade no trabalho. No grupo Paif isso é muito visível. A gente começou a desenvolver um grupo agora, estamos elaborando um projeto, e são todas (três técnicas – uma pedagoga e duas assistentes sociais) que facilitam esse grupo. A gente elabora um projeto, facilita o grupo e é muito bom. A gente se complementa. Sempre eu fico responsável pela parte teórica, de elaboração do projeto, de escrever. Nos grupos, sempre alguém fica responsável por registrar; quando uma fala, a outra escreve e fica esse rodízio. Depois a gente senta para analisar e sugerir. É nosso momento de avaliação do grupo. Existem coisas para melhorar, às vezes há encaminhamentos. E essa ideia eu trouxe, e as meninas adoraram. Foi algo que eu trouxe da Pedagogia; aprender a registrar tudo é muito importante. O pedagogo tem uma função muito importante em relação à didática, em relação ao gerenciamento. A maioria das coordenadoras dos Cras aqui de Maracanaú são pedagogas, e eu acho isso muito bom. É também o nosso espaço. Está na hora de o pedagogo ampliar seus olhares, porque ele não nasceu só para ser professor, não. Tem muita coisa que ele pode fazer além disso; há muitos campos. E ele não pode*



*ficar esperando a professora dele dizer, não, ele tem que ir atrás de saber, de conhecer. Ele é um futuro profissional; ele tem que ir em busca de autonomia.*

Quando questionada sobre as principais atividades desenvolvidas por um pedagogo no Cras, Ana narrou:

*Eu não gosto de relacionar o pedagogo com o serviço de convivência, porque eu não acho que o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV) seja uma extensão da escola, porque às vezes as pedagogas, por um erro de compreensão, não entendem que o SCFV é do Paif e que ela está ali como técnica desse serviço, para gerenciar, para agir muito mais como gestora do que como professora. Eu já vi pedagogas querendo fazer grupo de reforço dentro do SCFV, isso é um absurdo. O SCFV não é para isso. Existe um objetivo muito bem definido para esse grupo, tem a ver com o fortalecimento do vínculo, tem a ver com a ampliação do conhecimento desses jovens que estão ouvindo sobre a assistência, sobre temas pertinentes à adolescência, como sexo e drogas, e tem uma função diferente de outros grupos que acontecem dentro da escola. A proposta realmente é muito diferente. E o técnico pode vir, sim, para organizar uma agenda, para reunir as pessoas que estão dirigindo, para definir temas a serem discutidos pelos adolescentes. Eu acho que tanto o pedagogo como o assistente social têm bagagem para isso.*

O Cras oferta um grupo de gestantes, um grupo de inclusão produtiva que discute sobre trabalho e um grupo das famílias que estão em descumprimento das condicionalidades. No SCFV, há os grupos de adolescentes e idosos. Ana falou da dificuldade em se trabalhar por conta da estrutura, pois o Cras só possuía à época duas salas. De todos os grupos que o Cras ofertava, Ana comentou que se identificava com o de descumprimento de condicionalidades, na questão do Bolsa Família, explicando o porquê:

*Cada vez que a família descumpre a condicionalidade da saúde e da educação, ela sofre penalidade no benefício dela. Então, assim, a nossa intenção é fazer com que essa família sofra menos penalidades possíveis. E elas vão sofrer menos penalidades quando passarem a entender como o programa funciona, porque muitas delas não sabem, só recebem o dinheiro e pronto. Até um programa de educação financeira a gente pode fazer aqui no grupo para esse dinheiro quando chegar, e ninguém sabe com quem saiu; enfim, ter um melhor aproveitamento. E isso a gente não vê na faculdade. São coisas que a gente vai descobrindo na demanda do serviço. Eu não sou uma pessoa formada em Economia para dar uma aula de educação financeira, mas todos nós, como administradores de lares, a gente tem uma breve noção e nada que impeça de a gente fazer um curso a distância ou pegar um material e ler para gente ter um melhor conhecimento. Não vamos ser especialistas, mas teremos um conhecimento para repassar para essa população que muitas vezes não tem quase nenhum. Muitas vezes não sabem ler, e isso embarreira muito, porque é muito difícil você conseguir autonomia sem ler, você só vai acreditar no que as pessoas te dizem. Você fica muito refém do que as pessoas dizem. E eu gosto muito desse grupo, me identifico.*

O grupo de descumprimento, do qual Ana era responsável, reunia-se às quartas-feiras, às 14h. Sobre essa questão, ela comentou: “É um horário péssimo, mas é o único em que há salas disponíveis. E ainda bem que as pessoas frequentam. O número é muito bom”.

Por fim, ela enfatizou a questão de sua formação, da educação continuada, e como percebia essa necessidade:

*Sinto muita necessidade de formação continuada, principalmente promovida pela prefeitura. Quando eu cheguei aqui, eu não tive uma capacitação, não teve ninguém explicando como era o Suas, como ele era estabelecido nos equipamentos, o que era a política*

*descentralizada. Nunca ninguém chegou para me explicar nada. O que eu aprendi foram as minhas colegas que me capacitaram. Além do que eu li e experienciei. Não se tem nenhuma capacitação inicial; imagina continuada. Eu vejo coisas pontuais. Eu me capacito, eu faço a minha própria educação continuada. Mas o que eu posso fazer é ir para um seminário de vez em quando, quando a gente é liberado, ou fazendo algum curso a distância. Tenho a minha visão em relação aos cursos a distância, cursos de graduação e de especialização, mas curso de capacitação acho que é uma mão na roda, porque a gente pode estar lendo, se reciclando, aprendendo, às vezes até mesmo no ambiente do trabalho. Eu acho que a minha capacitação é proveniente, a maior parte, de mim mesma. Eu que vou atrás, eu que pesquiso, eu que me matriculo, eu que faço.*

Ela finalizou mencionando o curso de Pedagogia, falando de sua importância e reiterando que o professor tem, sim, um leque de possibilidades, mas o trabalho às vezes não lhe deixa pensar.

### 3.2 Pedro

Pedro tinha à época 35 anos de idade. Ele nasceu e cresceu em Fortaleza. Seu pai, Eugênio, já havia falecido quando da realização da entrevista, o qual era engenheiro químico; e sua mãe, Francisca Miriam, havia cursado uma graduação em Letras/Português, mas não a concluiu. Pedro era o filho mais novo de quatro irmãos. Ele era pedagogo. Tinha dois irmãos administradores – um morava no Rio de Janeiro e trabalhava na Petrobras; e o outro morava em Fortaleza e trabalhava na Companhia de Água e Esgoto do Ceará (Cagece) – e um técnico de Segurança do Trabalho. Pedro havia começado a faculdade de Economia, mas não se formou. Ele estudou toda a educação básica no Colégio

Santa Cecília, escola de irmãs da rede privada do município de Fortaleza.

Sobre como foi sua educação básica, ele relatou:

*Eu era o capeta! [risos] Nunca fui um aluno exemplar. Sempre gostei de trabalhar com arte. Desde os 15 anos, sempre trabalho com teatro e com circo e sempre agreguei as atividades que eu fazia, tanto na escola como fora da escola; a posteriori, tanto na vida profissional como na vida acadêmica, sempre agreguei os conceitos e aprendizados que tive com relação à arte. Depois que eu terminei o período de escola, inclusive, eu retornei para trabalhar como professor de Artes e trabalhei lá durante cinco anos. Artes de teatro e circo. Sabia alguma coisa de dança, mas não era meu foco.*

No que tange aos professores que lhe marcaram, assim se posicionou:

*Na educação básica, me dava bem com os professores, nunca tive problemas com eles, na verdade eu tinha problema com as disciplinas. Da parte humana eu sempre gostei. Sempre gostei de lidar com gente; o ser humano é lindo e maravilhoso, mas também consegue ser ruim e chato. Mas eu também tinha muita dificuldade em Português. Eu gosto de escrever demais, adoro escrever. Mas me bote para fazer uma correção gramatical que eu ‘apanho’. Mas nunca tive problemas, foram momentos positivos. Isso tanto em relação aos professores quanto ao núcleo gestor, coordenadores e diretores. Já na graduação, tinha um professor – se eu não me engano, o nome dele era Carlos, não sei se ainda está na UECE – que era muito ‘caxias’ no quesito avaliação. Ele era muito metódico, muito chato, chegava a ser ríspido com a gente. Não me recordo o nome da disciplina, mas eu não cheguei a concluir. Tive que parar a disciplina porque eu não o aguentei. Depois comeci de novo e larguei, só sei que só consegui fazer essa disciplina na terceira vez [risos]. E ele era o único que dava essa disciplina.*

A opção pelo curso de Pedagogia se deu pelo fato de Pedro gostar de trabalhar com pessoas. Na época do vestibular, tentou tanto na UECE quanto na UFC. *“Exatamente por gostar de trabalhar com pessoas que escolhi tanto Pedagogia quanto Psicologia. Eram duas coisas com que eu queria trabalhar”*. Conseguiu ser aprovado na UECE (Pedagogia); como não foi aprovado na UFC (Psicologia), foi cursar na UECE.

Pedro levou 10 anos para se formar; ele relatou isso com um sorriso ao lembrar-se do fato. Ele ressaltou que gostava muito do curso; um dos problemas que fizeram com que sua graduação se estendesse por tantos anos foi o seu trabalho, o qual era ligado às artes, no qual era necessário viajar muito: *“Fazia uma disciplina, parava, voltava, trancava, e foi indo; fazia o mínimo de disciplinas”*.

Pedro destacou que sempre via a educação, inclusive a educação tradicional, como sendo algo que poderia ser melhorado. Com essa ideia inicial, mais a aprovação no curso de Pedagogia, Pedro foi pensando exatamente nessa possibilidade de melhorar os conceitos com os quais ele havia tido contato em sua vida inteira, o que o fez querer reinventar algumas coisas. Ele ressaltou:

*Nunca me dei com sala de aula normal, educação infantil, ensino fundamental, nunca me dei bem com isso. Sempre gostei mais de puxar para a linha de artes e, dentro da arte, trabalhar alguns conceitos que são trabalhados em disciplinas usuais. Por isso, eu escolhi a Pedagogia. Eu gosto dessa área. Gosto de trabalhar aprendendo e ensinando.*

Ainda quanto à escolha do curso, Pedro também contou com o apoio de seus pais, pois na época a profissão de professor ainda era vista com bons olhos. Ele disse:

*Minha família sempre gostou dessa profissão. Sabíamos que não era bem reconhecida, mas lidar com a formação do outro era visto com bons olhos. Enfim, eles gostaram da ideia e sempre me apoiaram.*

Sobre as disciplinas da graduação, Pedro comentou que elas não eram feitas para a vivência real do dia a dia; eram feitas a título de “academicidade”. Também mencionou a resistência em ver o pedagogo como profissional para atuar em outros espaços:

*As disciplinas são só para a vivência acadêmica. A velha relação entre utopia e realidade, ideal e real. Isso é ruim? Não, isso não é ruim. É sempre importante a gente ter essa parte teórica, para a gente vislumbrar o que a gente pode fazer na nossa realidade. Mas a Universidade como um todo peca quando ‘apadrinha’ um plano de aula ou um cronograma de atividades de disciplina onde não contempla a vivência do dia a dia frente às inúmeras facetas do serviço do pedagogo na sociedade. Quando eu falo inúmeras facetas, eu me refiro a inúmeras facetas mesmo, pois é um exemplo de que o pedagogo transcende a sala de aula. Afora isso, existem outras atividades que o pedagogo pode desempenhar; antigamente isso era um absurdo. Hoje em dia, ainda há uma resistência, pois ainda há um pensamento limitado em relação à profissão. Mas aí também não vem apenas daqueles que não são pedagogos para conosco em relação ao exercício da Pedagogia, há também uma falha no próprio sistema (no caso da UECE, como fui aluno UECE) em não atualizar sua matriz. Na época que eu fiz, era uma matriz bem estática.*

Após concluir a graduação, iniciou uma especialização em Psicomotricidade, também pela UECE. Depois entrou na área da educação especial, trabalhando durante três anos no Centro de Referência em Educação e Atendimento Especializado do Ceará (Creacee), onde também fez curso de Língua Brasileira

de Sinais (Libras). À época do estudo, Pedro era um profissional pedagogo – psicomotricista bilíngue.

Pedro participou de uma seleção ocorrida entre junho e julho de 2014, sendo contratado para desempenhar a função de pedagogo na Assistência Social:

*Fiz todos os trâmites como era para ser feito, não foi apadrinhamento, diga-se de passagem. Graças a Deus, deu certo, estou aqui desde agosto de 2014. [...]. O Cras é um ambiente fora da escola com certeza, e uma das disciplinas que eu tive na graduação foi sobre Paulo Freire; nessa disciplina, a professora era maravilhosa, diga-se de passagem, ela me fez conhecer bastante coisa sobre Paulo Freire e realmente me encanta bastante a ideia dele. Essa ideia de igualar os conhecimentos ou respeitar os conhecimentos, por mais que eles não tenham a mesma origem, é uma ideia de igualdade maravilhosa, uma ideia de respeito às diferenças. E a gente vivencia muito isso aqui no Cras tanto nas ações do Paif como nas ações dos serviços de convivência. Atualmente eu trabalho aqui no Cras Acaracuzinho como técnico de referência tanto no serviço de convivência como no atendimento do serviço de acompanhamento das famílias. Eu não faço acompanhamento mesmo, real, porque isso é uma prerrogativa exclusiva da Psicologia e do Serviço Social, devido à ausência de conselho de classe da Pedagogia. Mas isso não me impede legalmente, e isso é um acordo dentro da própria Sasc de fazer um atendimento de demanda espontânea junto aos usuários que aparecem aqui, e isso não é menos responsabilidade ante as outras atividades do psicólogo e do assistente social. Tanto no atendimento do Paif como no do serviço de convivência, esses conhecimentos e a metodologia 'freireana', digamos assim, me são de serventia maravilhosa.*

Sobre a atuação em ambiente não formal, ele contou:

*A ideia de primeiro estar atuando fora da sala de aula é algo maravilhoso quando a gente fala sobre precon-*

*ceitos acerca das atividades pertinentes ao pedagogo, que historicamente o pedagogo só pode estar dentro da sala de aula, e isso não é verdade. Então, eu já gosto de ir de encontro a isso, gosto de trabalhar fora desses parâmetros. Segundo, porque eu gosto de trabalhar com pessoas, sempre gostei. A ideia de lidar frequentemente com pessoas, com suas demandas e com seus problemas, e você também está se policiando, se observando frequentemente para que seu problema não seja um potencializador do problema do outro, eu acho isso algo maravilhoso. Então, você trabalha tanto como profissional quanto como ser humano, principalmente como ser humano. Óbvio que nem tudo são flores, nenhum lugar são só flores, sempre tem um momento em que você diz: ‘Meu Deus do céu, o que é que estou fazendo aqui?’. Mas, no geral, eu gosto muito daqui e espero que abra um concurso [risos]. Logo quando me formei, fiz concurso para o Sarah Kubitschek, mas não deu certo. A concorrência é desleal. Enfim, mas acredito que as coisas acontecem porque têm que acontecer.*

Quando questionado se sua formação lhe havia preparado adequadamente para atuar em espaço não formal, ele disse convicto que não, explicando: “*Eu acredito que nenhuma graduação o faça*”. E continuou:

*Porque eu sou um exemplo disso; atualmente eu também trabalho com tutoria de Libras dentro dos cursos de Letras e outros cursos da UFC, tutoria EaD, e uma das coisas que a gente estava discutindo no curso era exatamente isso, que o fato de você ter 450 horas de capacitação, que eu fiz lá no Creace, não significa dizer que você está habilitado a trabalhar como tutor, por exemplo, ou como professor. Por quê? Porque o que vai fazer o diferencial naquilo que você aprendeu no curso de Libras e no que você vai realmente apresentar na sua prática está exatamente no contato e na vivência com a língua; não basta ter feito o curso, não basta ter conhecimento acerca da cultura do surdo, precisa desse*



*contato direto, que você se aprofunde, que você adentre nessa realidade e tome para si isso. Da mesma forma que acontece no curso de Libras, isso, sim, vai fazer o diferencial na hora da seleção.*

Com relação a outras profissões, ele acreditava que isso também se aplicava da mesma forma. Quanto a isso, ele falou do curso de Pedagogia:

*Não adianta você ter feito o curso de Pedagogia, onde inúmeras teorias, inúmeras técnicas e metodologias foram apresentadas, etc., quando na prática você tem que se adequar à realidade. Quando você diz: 'Ah! O ideal seria ter poucos alunos para que o professor pudesse dar conta de um modo mais particularizado no atendimento e de modo mais efetivo para que aprendam mais e convivam melhor com as diferenças'. Tudo isso é balela quando, por exemplo, a gente entra numa sala de aula da prefeitura que tem quarenta e tantos alunos, aí você deixa de fazer a Pedagogia que você acredita e passa a fazer uma Pedagogia que você precisa, de acordo com o sistema, de acordo com o rolo compressor que é a educação atualmente, e aí você tem que se adaptar. Aí entra o conflito entre o que você acredita e o que você precisa. E, para você não ficar doente e aumentar as estatísticas negativas da saúde com relação à profissão, você tem que amadurecer; e, para amadurecer, só com a vivência. Então, eu acredito que nenhuma graduação, de nenhuma área, te prepara efetivamente para o exercício da prática.*

Ainda sobre essa vivência acadêmica e a formação durante o curso, Pedro mostrou-se convicto em sua opinião, exigindo mais tanto do aluno quanto da proposta da faculdade:

*Eu acho que nós, enquanto acadêmicos, precisamos, sim, lutar por uma educação que evidencie tanto a teoria como a prática concomitantemente. E que o curso em si, na faculdade, forneça a realidade de trabalho, porque o que se passa, pelo menos na minha época,*

*era que nós iríamos vivenciar exatamente aquilo que nós estávamos estudando, quando, na verdade, não era assim, não. A gente quebra a cara quando termina a faculdade ou mesmo durante a faculdade, pois muitos já trabalham na área durante a faculdade, e isso não é legal. Eu acho que nós precisamos nos atentar para isso enquanto alunos, mas a faculdade também precisa se atentar para isso enquanto instituição responsável pela propagação da ideia da Pedagogia na sociedade.*

Pedro afirmou que não trocaria o trabalho que exercia à época por uma atuação em sala de aula. Ele comentou sobre suas experiências profissionais anteriores:

*Além do Colégio Santa Cecília, tive experiência também em uma escola da Prefeitura de Fortaleza. Só que essa ideia de um trabalho maçante, de uma ideia repetitiva de transmissão de conhecimentos, essa prática mais mecânica mesmo de pura e simples repetição, e pior, sem ter oportunidade de você ver o final do processo, é muito penosa, eu não gosto. Aqui também você não vê obrigatoriamente o final do processo, mas pelo menos você tem como acompanhar o educando, que aqui a gente chama de 'usuário', e a família dele, coisa que a gente não faz em sala de aula, muitas vezes porque não dá tempo. Enquanto eu acompanho uma pessoa aqui na escola, são trinta, quarenta. Então, é complicado, sem falar que a coordenação da escola muitas vezes não compra a mesma ideia que você tem. Aqui não, pelo menos aqui no Cras eu me sinto muito à vontade em relação a isso; a coordenadora geralmente apoia e compra a nossa ideia, mas, reitero, nem tudo são flores. O convívio com os profissionais também é algo delicado. É legal, você aprende muito, mas temos que lembrar que as diferenças estão presentes também.*

Pedro, falou da importância do pedagogo dentro de um Cras:

*Os grupos que são desempenhados têm um olhar do pedagogo no sentido dessa orientação pedagógica, na*

*questão de metodologias, nas propostas pedagógicas, como podem ser mais bem desempenhadas. A própria Sasc solicita que as atividades em grupo sejam feitas com base em Paulo Freire, e aí o olhar do pedagogo sobre essas questões é mais apurado, pelo menos é o que se espera. Por isso, a necessidade do pedagogo nesses espaços; e, afora isso, a questão da vivência no Paif e no próprio serviço de convivência transcende as categorias, as profissões, e não é todo mundo que se identifica, porque não é fácil você lidar com os problemas de um público que é tão vulnerável e que a gente vê aqui todos os dias.*

No que concerne às dificuldades no exercício da sua função, ele mencionou:

*As dificuldades no exercício da função eu acredito que são mais de cunho conceitual, digamos assim, de bagagem de informação mesmo, porque o próprio MDS não ajuda muito em relação aos conceitos e às orientações, por exemplo; em um dia, tem uma orientação; no outro, já muda; no mês seguinte, já são outras, então há uma sequência de mudanças, mas o principal entrave que eu vejo é uma coisa chamada burocracia. A burocracia é algo terrível na vida de qualquer profissional que tenta fazer algo pela comunidade realmente, porque tudo demanda de permissões e muito papel.*

No tocante à educação continuada, Pedro salientou que sentia uma grande necessidade de tal formação. Ele justificou seu posicionamento comentando a respeito dos pontos falhos:

*Sinto necessidade de formação continuada tanto na questão de capacitação frente às resoluções do MDS como também no convívio com o outro, bem como também nas questões de saúde, porque acho que somos muito falhos com relação a demandas emergenciais referentes à saúde, e isso é uma falha que já foi discutida em reunião com a PSB e entre os próprios*

*profissionais daqui. Por exemplo, primeiros socorros, quem aqui é habilitado a fazer um atendimento de primeiros socorros caso alguém passe mal aqui? Aqui a gente atende a público infantil, adolescentes, adultos e idosos. Quando marco um passeio com a turma de idosos, como temos aqui, o que impede de que algum passe mal, tenha crise de diabetes, hipertensão ou uma queda, enfim, qualquer contingência dessas? E eu estou habilitado a atender àquela pessoa? Infelizmente, não. E isso é um pecado enorme para o qual nós, enquanto Sasc, insistimos em fechar os olhos, e digo nós nas instâncias maiores do que a minha, porque a Sasc não entra em parceria com a Secretaria de Saúde para a capacitação. Outra coisa, brigada de incêndio: acho uma coisa necessária. A própria capacitação frente ao MDS.*

No Cras, Pedro era responsável diretamente pelo “Diálogo em Libras”, uma ação que vincula profissional, comunidade e usuários. “*Todo usuário é comunidade, mas nem toda comunidade é usuário*”, enfatizou. Os encontros aconteciam às sextas-feiras. “*Não é um curso de Libras, porque não temos esse respaldo para ministrar um curso e fornecer um certificado, por isso o nome ‘diálogos’*”, explicou. A ideia surgiu pela demanda do próprio público a que o Cras atendia, alguns surdos.

Nesse equipamento, havia quatro profissionais que lidavam com Libras, o que já despontava como um grande diferencial. O Cras possuía outros grupos: grupo de crianças, de adolescentes, de adultos e de idosos, isso como Serviço de Convivência. Já como Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família (Paif), havia o grupo de gestantes, o de inclusão produtiva e o de Libras.

Por fim, Pedro advogou a respeito da vinda e da permanência de qualquer profissional nesse espaço, inclusive do pedagogo.

### 3.3 Júlia

Júlia tinha 35 anos à época da entrevista; filha de uma dona de casa e um empresário. Júlia então era casada havia seis anos, com um filho de oito meses.

Sua família era oriunda de Jaguaruana; como quase todo mundo de Jaguaruana, eles trabalhavam com a fabricação de rede. Sobre isso, Júlia comentou:

*Eu sou fruto de uma família que sempre trabalhou com fábrica de rede. Meu pai trabalha com isso, meus irmãos trabalham com isso, minha mãe trabalhou com isso, além de cuidar da casa. Eu sou a única que não fui fazer isso. Não sou comerciante, não sou empresária. Eu sempre fui professora, funcionária pública desde a minha formação. Sempre trabalhei com educação em diferentes cantos e acho que não sei fazer outra coisa a não ser professora, a não ser educadora.*

Júlia tinha dois irmãos: uma irmã mais velha, dona de uma loja de confecção em Jaguaruana, e um irmão mais novo, dono de uma fábrica de rede, assim como seu pai. Júlia, além de ser a única que não havia ido trabalhar nesse ramo, era a única que morava na capital do estado. Ela mudou-se para Fortaleza na época do mestrado, quando casou, em 2009.

Nasceu e cresceu em Jaguaruana, cidade a 180 quilômetros de Fortaleza, na região do Vale do Jaguaribe. Cidade pequena, bem provinciana, com 33 mil habitantes.

*Estudei lá, minha família é toda de lá. Parte da família veio para Fortaleza, mas todos são originados de lá. Meu ensino fundamental e médio foi todo lá. A faculdade eu fiz em Limoeiro do Norte, que é uma cidade próxima que tem o campus da UECE a 90 quilômetros, do qual eu ia e voltava todos os dias. Eu sempre estudei em escola pública, sou fruto do ensino público. As melhores escolas na minha época eram as*

*públicas. Fiz educação infantil numa época em que ninguém fazia educação infantil. Minha irmã, por exemplo, foi alfabetizada em casa e entrou na escola com sete anos, já alfabetizada. Estudei na Escola Joana Gurgel do Amaral, que era pertinho da minha casa, dois quarteirões atrás. As professoras conheciam meus pais, meus irmãos, o negócio era bem diferente. Na 4ª série, eu fui para uma escola maior. Era a maior escola do município, Gerardo Correia Lima. Ainda hoje é uma escola muito grande, tendo em vista os padrões da região. Estudei lá até a 8ª série. Quando terminei, fui para a escola do estado fazer o ensino médio. Na minha época, eram os últimos tempos do científico e do tecnológico, que tinha ainda algumas coisas tecnológicas da década de 1970. Então, eu fiz um curso que era preparatório para o vestibular, dizia-se na época que era preparatório, porque não formava para uma profissão como era o Curso Normal, o de Contabilidade, o de Enfermagem, que era muito comum na região. cursando o 3º ano, já fiz o vestibular e passei, no final de 1996.*

Ingressou na faculdade aos 16 anos. Passou para o curso de Pedagogia na Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (Fafidam), em Limoeiro do Norte. Como ela disse: “*Era uma faculdade de educação com base filosófica. Só tinha quatro cursos e todos de licenciatura: Letras, História, Ciências e Pedagogia. Desses, Pedagogia foi o que mais me identifiquei*”.

Júlia, ainda muito nova, não sabia muito bem o que queria fazer:

*Como tinha tido ótimos professores que eram formados em Pedagogia, decidi cursar. [...] Você vai se identificando pelo que você vê, mesmo sem saber o que é o curso. Eu só vim saber o que é realmente o curso cursando as disciplinas ao longo do ano; sinceramente no início eu não tinha muito a intenção de permanecer. Minha intenção era cursar e, ao longo do curso, me preparar para outros vestibulares da UFC que eu nunca tinha*

*tentado. Só tinha tentado esse vestibular e passei, aí fiquei. Eu era a mais nova da turma.*

**Sobre o curso e as dificuldades, ela relatou:**

*Cursei de 1997 a 2001. Eram oito semestres, mas eu passei nove, por causa de três disciplinas que no final você vai se arrastando, não tinha tanto pique. Teve questão de falta de professor, oferta de disciplinas. Eram todas optativas. Já tinha terminado a monografia, tinha participado de grupo de pesquisa, tinha passado dois anos como bolsista de iniciação científica. Não teve nenhuma greve, mas falta de professores era uma característica marcante na Fafidam, porque não tinha concurso; quando tinha, as pessoas só queriam ficar em Fortaleza. A estrutura era bem precarizada, o interior não era tão divulgado e as pessoas tinham a ilusão, como têm até hoje, de trabalhar na capital. Então, quem assumia ficava um semestre, no outro já não queria mais, e quem passava no concurso ficava um ano, dois anos e depois pedia transferência.*

**Muitos professores a marcaram, principalmente na faculdade, em relação à pesquisa.**

*Na faculdade, marcaram fortemente na questão da pesquisa. A professora Sandra Gadelha foi a que me apresentou a Pedagogia como objeto de pesquisa, o curso de Pedagogia não só como formação de professores, mas também de pesquisadores. Com ela, tive a oportunidade de vivenciar a pesquisa acadêmica, de iniciar no mundo da pesquisa. Fui bolsista dela por dois anos em um projeto sobre Educação de Jovens e Adultos (EJA) no meio da reforma agrária. Primeiro, ela me apresentou o mundo da pesquisa, depois o mundo da EJA – que até hoje é meu objeto de pesquisa. Eu sempre estudei na minha vida acadêmica a EJA nas suas diferentes faces. Primeiro, na reforma agrária, na visão de que os adultos agricultores assentados tinham sobre a educação, e a minha monografia foi sobre isso: as representações sociais da educação. Na especializa-*

*ção, falei sobre políticas públicas na EJA; e, no mes-  
trado, eu parti para a história da educação de jovens  
e adultos. Então, eu sempre mudei de âmbito, mas o  
objeto de estudo sempre foi o mesmo. E hoje ainda é  
meu principal objeto de estudo; se hoje eu partir para o  
doutorado, não sei em qual âmbito, linguagem, meto-  
dologia, referencial teórico, mas o lócus da pesquisa vai  
ser a EJA. E eu vejo muitas possibilidades disso, seja  
na história, na política, na parte pedagógica, é bem  
amplo, e isso eu aprendi na graduação, essas diversas  
possibilidades. Não durante o curso, não durante as  
disciplinas, e sim com a pesquisa, com a experiência na  
iniciação científica.*

Sobre sua experiência com a EJA e a relação com seu tra-  
balho na assistência, Júlia fez uma ressalva:

*A minha relação com a EJA é a que eu mais aproveito  
no trabalho que eu realizo hoje na assistência. Talvez  
seja a única coisa que eu aproveite. Os meus referen-  
ciais de educação popular, de educação não diretiva, de  
não escolar, naqueles moldes: escola, currículo, plano  
de aula, que é 99% do nosso curso, que era na minha  
época e acredito que hoje não tenha mudado tanto. São  
muito voltados para a formação do professor escolar.  
As coisas são amarradas para o pedagogo de escola, de  
sala de aula. Eu acredito que possa ser o pedagogo um  
profissional da educação fora dos muros da escola, ou  
pode até ser dentro da escola, mas fora da sala de aula,  
com outras estruturas, trabalhando de forma comple-  
mentar à educação escolar, que tem todo o seu mérito.*

A partir de sua fala, percebe-se que ela tem clareza quanto  
ao papel do professor em sala de aula, sendo, no entanto, cons-  
ciente da importância desse profissional em outros âmbitos. Para  
a entrevistada, a educação não se limita apenas à sala de aula ou à  
escola; para ela, a educação não formal complementa a educação  
escolar, como pode ser visto no trecho a seguir:



*O que a educação escolar faz a educação não diretiva, popular, extraescolar, não escolar, seja lá o nome que a gente dê, vai complementar. É outro ambiente, são outros conteúdos, são outras formas de ensinar, são outros valores, mas são complementares. Um não exclui o outro. Mas nós, pedagogos, hoje não somos formados para trabalhar nesses outros ambientes. E eu vivenciei isso no curso de Pedagogia. As minhas disciplinas foram direcionadas para a formação de professores, educação infantil, anos iniciais, na época para ser professor do Curso Normal, que ainda podia, e para ser gestor escolar, que é muito amplo. Educação infantil, fundamental, formação de professor (Curso Normal) e ser gestor de escola, coordenador, diretor, enfim, são habilidades diferentes que o curso teoricamente comportaria. Mas, para ser educador social, educador popular, para trabalhar com EJA, você não tinha essas habilidades, porque a gente não estudava o adulto como sujeito de aprendizagem. Mesmo na disciplina de EJA, você não estudava. Você estudava a história da EJA. Você não estudava a aprendizagem, o cognitivo, a formação da leitura e escrita, enfim, você aprende a ser professor na prática, mas o nosso curso realmente não dá margem a isso.*

O curso de Pedagogia não forma somente o profissional da educação, da sala de aula. É necessário ter um olhar transdisciplinar.

Relativamente ao apoio de seus pais e suas condições durante a graduação, ela comentou:

*Em relação ao apoio dos meus pais, como já tinha dito, dos três filhos, eu sou a única que cursou o ensino superior. Meus pais sempre me apoiaram. Nunca precisei trabalhar para me manter no curso, ao contrário de todos os outros colegas de turma da realidade do curso noturno, onde todos trabalham durante o dia e à noite vão para a faculdade. Como o curso era de Pedagogia, a maioria já era professor: alguns concursados e outros trabalhavam em escola particular. De uma turma de*

*45 alunos, eu era a mais nova e uma das poucas que não precisava trabalhar. Então, isso me deu condições de fazer outras coisas, como, por exemplo, de ser bolsista, de participar de pesquisa, de viajar, de participar de encontros. Financeiramente ter condições de comprar livros e outros materiais, o que, na realidade do interior do estado, é difícil. A nossa biblioteca era paupérrima, hoje melhorou um pouco mais, mas, assim, como universidade pública, não tem tanto investimento, não tem para todos. Então, eu tive uma condição diferenciada e eu tinha muita consciência disso na época, de que meus pais me davam essas condições. Sempre que eu precisava viajar, eles me apoiavam. Eu comecei a trabalhar mesmo por curiosidade. Já estava no final do curso e quis ver se era realmente o que eu queria.*

Conforme Júlia comparou, a partir dessas condições diferenciadas, foi possível aproveitar muita coisa do curso. Com relação às suas experiências, ela comentou:

*Fui bolsista de iniciação científica. Sempre fui bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, tanto na graduação quanto no mestrado. Sempre fui bolsista, gostava de participar. Na minha turma, poucos se interessavam e outros não tinham disponibilidade. Às vezes, as pessoas até têm interesse, mas a bolsa é tão pouca que não garante ao indivíduo viver só dela. Na época, a bolsa era equivalente a um salário mínimo, era R\$ 300,00. Era uma bolsa significativa, principalmente no interior. Como eu não tinha muitos gastos, a bolsa era para investimento mesmo em livros, pesquisas, eventos.*

Júlia, todavia, comentou que sua graduação foi eminentemente teórica, por justamente não ter tido uma atuação docente mais intensa. Ressaltou que o curso de Pedagogia da Fafidam possuía a mesma matriz do curso de Pedagogia do Campus do Itaperi, entretanto acontecia de maneira completamente diferente, assim como nos outros *campi*. E relatou:

*A gente sentia visivelmente que cada campus fazia as coisas de forma diferente, não posso avaliar se melhor ou pior, mas aconteciam de forma diferente, por causa do seu próprio público, os alunos, cada instituição era diferente.*

Ainda sobre a graduação, falou do período dos estágios:

*Meu curso de Pedagogia foi eminentemente teórico, já que eu não tive a atuação docente durante o curso; os estágios eram de poucas horas e você facilmente burlava, porque os professores não tinham condições de acompanhar todos; imagine acompanhar 40 alunos de nove municípios diferentes. Na época, eram dois estágios, um de ensino fundamental e outro de ensino médio (curso normal), ou seja, eram características diferentes das de hoje, não precisava ter as 300 horas nem passar pela educação infantil, nem pela gestão. Então, cabia a cada aluno de cada município se organizar com o que tinha e apenas um professor para acompanhar, então não era aquele acompanhamento como deveria ser. Não sei se hoje seria diferenciado; acredito que não. Mas, na época, as características da minha matriz curricular eram eminentemente distantes da prática. Você tinha a primeira etapa do curso de muita base filosófica, Filosofia, Sociologia, História da educação e muita Psicologia; era muita Psicologia. Aí teve uma revolução muito grande, porque era muita base filosófica e pouca prática, pouca didática. Acho que uma das grandes mudanças da matriz curricular do curso foi ter mais disciplinas práticas.*

Quando questionada se durante sua graduação teve alguma disciplina que subsidiava seu trabalho fora do ambiente escolar, ela respondeu imediatamente que não e explicou que não teve nenhuma disciplina que tivesse como foco o trabalho extraescolar durante os quatro anos e meio de curso: “*Não era abordada a questão do processo educativo fora da sala de aula*”.

Ela discorreu também a respeito de como adquiriu conhecimento sobre outras áreas da atuação do pedagogo.

*A minha concepção, a minha abertura visual para isso, para perceber esse campo de atuação, foi feita pelo projeto de iniciação científica, quando comecei a trabalhar com a EJA; quando eu comecei a estudar a EJA no assentamento rural, que não era numa escola, mesmo que eles demandassem educação escolar. Mas era um ambiente completamente descaracterizado de currículo, dos moldes formais, sistemático. Então foi bem assim, eu comecei a visualizar que existiam outros ambientes de educação pela iniciação na pesquisa, mas meu curso em si não focava isso, como eu acho que ainda hoje não foca. Parte muito de cada professor, de um ou outro ter essa iniciativa dependendo da sua experiência profissional, porque nasce nos trabalhos acadêmicos, nas pesquisas e nas pós-graduações; ainda continuamos trabalhando a escola como único ambiente de trabalho, como se fosse o único espaço. É um grande espaço de trabalho, mas não é o único nem o mais rico.*

Ainda sobre o curso e as disciplinas, Júlia reiterou que naquela época a atuação do pedagogo na sala de aula era muito mais marcante do que hoje em dia. Ela explicou o porquê:

*Minhas disciplinas eram voltadas para a sala de aula mesmo, muito mais do que hoje, porque a gente não tinha a educação infantil como um ambiente de trabalho. Eu não tive nenhuma disciplina para a educação infantil. Na minha época, quem tinha o curso normal podia ensinar a educação infantil. Por que gastar em profissional de nível superior se o com curso normal 'dava conta'? Quem tinha curso superior ia para Gestão. Quando eu saí do curso de Pedagogia, eram raríssimos os pedagogos. Foi antes do 'boom' da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA). Hoje em dia, tem uma propulsão de profissionais formados em Pedagogia. Hoje se equilibrou, mas tem a questão*

*da quantidade e da qualidade. Eram muitos pedagogos de poucas qualidades e uma briga muito grande de profissionais da UVA, UECE e UFC, porque um se sentia melhor do que o outro. E hoje a gente sabe que o mercado se estabiliza. A demanda é por mais, mas as universidades não estão investindo. Talvez não seja o campo mais atrativo, mas, como sempre digo: ‘Se você quer um emprego garantido, faça Pedagogia’.*

Após concluir a graduação, Júlia fez um concurso público e passou. Sobre suas experiências profissionais, ela relatou:

*Então, sou funcionária pública desde o primeiro ano de formada. Passei pouco tempo em sala de aula e fui para a gestão da Secretaria da Educação. Eu assumi a coordenação da EJA durante oito anos, até eu sair para o mestrado na UECE. Não tinha quem estudasse, quem conhecesse, quem gostasse da EJA, então, quando foi criada como política pública no município, eu já fui convidada de imediato. Precisava de alguém para formar professores, de alguém que visse a EJA com um olhar diferenciado, precisavam de números, já que havia recursos e estavam sendo investidos.*

Em 2009, iniciou o mestrado em Políticas Públicas na UECE, concluindo em 2010. Ao concluir o mestrado, voltou a Jaguaruana para assumir seu concurso, pois havia pedido afastamento para cursar o mestrado. Ao voltar para Jaguaruana, Júlia não voltou para a coordenação da EJA. Nesse período, ficou no Conselho de Educação, estabelecendo-se aí durante todo o ano de 2011, quando fez o concurso do Maracanaú, sendo chamada em abril de 2012. Júlia passou em 3º lugar. Ela contou como chegou a Maracanaú:

*No edital, não vinha dizendo para qual secretaria era, e eu não tinha clareza; eu tinha o pensamento de que o pedagogo só podia ir para a Secretaria da Educação; e eu só vim saber que eu ia para a Secretaria de Assistência quando eu assumi, no dia da posse. Eu assumi e*

*a pessoa falou para eu me encaminhar à Secretaria de Assistência, no primeiro andar, e até então eu pensando que ia para a Secretaria da Educação. Foi quando a moça falou que a vaga de pedagogo era para a Sasc. Ai eu subi e esse foi o meu primeiro contato com a Assistência Social, que até então eu chamava de Ação Social, sem saber o que é que eu ia fazer lá. Só sabia que eu era concursada, com um salário bom e, naquele momento, para mim isso bastava. Estabilidade, município novo, nunca tinha trabalhado no Maracanaú, conhecia, mas não conhecia as características políticas e administrativas do município, muito menos a Sasc, pior ainda o que um pedagogo fazia lá. Para mim, na assistência só tinha assistente social, quando muito um psicólogo. E foi assim, fiz um concurso, passei, fui chamada, assumi e fui direcionada para um Cras, sem nunca saber o que era um Cras, para assumir um serviço que eu não sabia nem o que era, era o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos, antigo Projovem, sem nunca saber.*

Esse momento para Júlia foi de incertezas, foi quando começou a questionar suas habilidades e sua formação.

*Eu olhava para a minha formação, para o meu histórico, para a minha profissão e não via nada que me ajudasse a compreender o que eu ia fazer naquele Cras. Fui direcionada ao Cras Pajuçara, que na época era um dos maiores Cras, com uma estrutura horrível, super difícil de chegar para quem não conhecia o Maracanaú, que era o meu caso, mas, dentre as opções, era o mais próximo da minha casa. Então, foi assim, não sei o que eu vou fazer, não sei onde vou trabalhar, com quem vou trabalhar, então vou escolher pelo menos um perto da minha casa.*

Júlia comentou da dificuldade em entrar nesse espaço novo; ela disse que “caiu de paraquedas”, pois, ao contrário de outras pedagogas que sabiam que iriam para lá, que iriam ser

lotadas em Cras, ela nem sabia o que era Cras. Ela fez um comparativo com a Educação, área à qual sempre esteve ligada:

*Eu tinha uma visão de uma política rica, que para mim a educação é muito autossuficiente. Eu tinha uma visão do lado de lá da educação. Então, quando vim para a assistência, pude ver o outro lado, ter outra visão de política pública, trabalhar com outro conceito. No caso, o conceito de emancipação era diferente do conceito que a gente tinha. E foi nesse momento que procurei Paulo Freire, que era um referencial que eu tinha muito forte na minha formação, por iniciativa própria, porque as minhas disciplinas não trabalhavam Paulo Freire. É muito de cada professor, e eu tive muitos na linha do marxismo. Como tinha muita psicologia, era muito Piaget, Vygotsky. As minhas leituras eram muito nessa área da Filosofia que perpassava Paulo Freire, mas eu não lembro que o professor tenha passado um livro do Paulo Freire; não lembro de nenhum. Já li vários livros dele, mas por iniciativa própria mesmo, por gostar. Então, o que me acalentou dentro da Sasc foi o Paulo Freire, até hoje. Quando fui ler os documentos do MDS, para minha sorte, o principal referencial dele era o Paulo Freire, utilizado muito superficialmente e com um linguajar da assistência. Se fosse um profissional da educação popular trabalhando isso, já teria outra abordagem, muito mais enfática, de empoderamento desses sujeitos; assunto de que ele fala muito. Então, assim, o Paulo Freire foi o que me deu esse acalento, porque eu já tinha esse referencial antes. E foi uma surpresa, porque ter esse referencial de Paulo Freire fora da política de educação é uma surpresa.*

Outra dificuldade mencionada por Júlia, ao ingressar em um Cras, foi a demanda enorme de 8.000 famílias para atender, uma política pública que ela desconhecia, um espaço cheio de crianças e adolescentes e equipamentos para referenciar; além disso, ela ainda comentou sobre o linguajar utilizado pelos profissionais da área:

*Um linguajar que eu não conhecia. Para mim, 'equipamento' é uma máquina, mas lá os locais de atendimento são os equipamentos sociais. Usuário, para mim, era de drogas, e não do serviço público. Então, o próprio linguajar me chocou, porque eu tinha todo um linguajar da educação. Foi quando eu percebi que a gente tem todo um vocabulário específico.*

Sua visão sobre o Cras era a de que esse espaço era, sim, um ambiente educativo, e não apenas um ponto de atendimento do programa Bolsa Família. Júlia também comentou sobre a demanda desse equipamento e da equipe técnica, que é mínima:

*Eu vejo hoje o Cras muito mais como um ambiente educativo do que como um espaço de Bolsa Família, de ser um ponto de atendimento, apenas de ir lá pedir uma cesta básica. Se fosse um balcão de atendimento, o assistente social, o psicólogo ou qualquer outro profissional seriam suficientes. Agora, se a gente quer trabalhar com um espaço de emancipação, conscientização da comunidade, de empoderamento e de enriquecimento, aí o assistente social, o psicólogo e o pedagogo são poucos. É uma equipe muito restrita, muito pequena para o tamanho da demanda. E eu ainda acho que cabem mais profissionais, tem que ser muito mais multidisciplinar. Nós não conseguimos fazer isso ainda na política de assistência de Maracanaú, mas eu acho que é aí que o pedagogo vai colaborar com isso, mas é muito individual, muito de cada um, porque o nosso curso de Pedagogia não forma para isso, não forma para o campo de atuação maior, que pode ser no hospital, no movimento social, na empresa, em qualquer canto, mas, se você falar em pedagogo na assistência, ainda causa estranhamento; eu ainda tenho que explicar muita coisa para dizer que eu sou uma funcionária da assistência ainda hoje, e já faz três anos. Mas ainda é muita coisa para explicar sobre o que uma pedagoga faz na Assistência Social.*



Júlia estava havia três anos no município. Ela havia passado um ano e alguns meses no Cras Pajuçara, como técnica da equipe de referência, sendo depois chamada para trabalhar na gestão, na Proteção Social Básica (PSB), na equipe de referenciamento do SCFV, de onde referencia os 12 equipamentos da PSB que possuem o SCFV, que são os 10 Cras, o Centro de Convivência do Idoso (CCI) e o Polo Timbó.

Quando comentou sobre sua realização profissional, Júlia ficou em silêncio por alguns minutos, pois para ela era muito difícil. Ela explicou o motivo:

*Trabalhar na assistência ainda é um desafio muito grande. E se eu disser que eu sou 100% satisfeita, realizada no trabalho, eu estarei mentindo. É um trabalho muito desafiador, muito gratificante em alguns momentos, eu tenho a satisfação de ter uma estabilidade de um concurso público, valorização salarial boa, consigo ganhar um pouco mais do que ganharia na educação, mas dizer que eu seria mais realizada trabalhando na assistência, não. Eu gosto muito do trabalho de formação de professores, do ensino superior, de trabalhar com grupos, com formação continuada. Foram coisas que eu fui experimentando ao longo desses 14 anos de formada. Eu sou boa nisso, não sou naquilo. Sou muito consciente. Você está num campo de trabalho que lhe desafia, como é o caso da assistência, e está sempre se renovando, aprendendo a trabalhar ali, e você trabalha em um canto onde você tem confiança, tem certeza de que você conhece suas habilidades. Então, eu equilibro essa minha vida profissional nisso, no constante desafio da assistência, de estar aprendendo mesmo. Eu tive que aprender muita coisa e estar trabalhando numa coisa que você tem segurança, estabilidade, que era na sala de aula, na formação de professores. Hoje a minha realização passa muito pela sala de aula. Eu não seria uma profissional realizada se não tivesse a sala de aula.*

Em relação às dificuldades que enfrentava em seu trabalho na Assistência Social, ela asseverou claramente que sua maior dificuldade era compreender a política pública:

*Compreender essa política é muito complicado, não só do linguajar, mas onde essa política pública quer chegar realmente, porque na educação é muito simples; por exemplo, na escola: 'Ensinar os conteúdos historicamente acumulados pela humanidade para aqueles indivíduos, sejam eles crianças, adolescentes ou adultos, é fornecer os instrumentos para que eles os usem de forma consciente'. Eu tenho essa clareza da educação. Na assistência, essa clareza ainda está se construindo. Não que eu não saiba. É porque eu percebo que ainda é muito recente, incipiente, momentânea. É muito assim: "O que aquele governo quer fazer, aquele prefeito, aquela secretária?". No Maracanai, a gente tem 10 Cras que trabalham de 10 formas diferentes. Não digo melhores nem piores, mas completamente diferentes. O pedagogo de um Cras vai reaprender se for para outro Cras, isso porque a demanda é diferente, são realidades distintas no próprio município. Então, compreender isso, toda essa dinâmica, para mim ainda é muito difícil.*

No que concerne à educação continuada, Júlia informou que sentia necessidade de se atualizar-se sempre; além disso, afirmou: “Sinto que há a necessidade de os próximos pedagogos terem essa formação inicial, mas eu acredito ainda que parte muito de cada profissional”. Ela finalizou falando sobre os espaços de atuação do pedagogo:

*A gente tem um campo de atuação muito grande. Empresas, hospitais, sala de aula, gestão, Cras, museu, circo, presídio, movimentos sociais, mas depende de cada um também, porque nosso curso, por si só, não vai garantir isso.*

Ela relatou gostar muito do curso de Pedagogia, fosse ele segundo qualquer matriz curricular fosse, em qualquer institui-

ção. E reiterou: “*Você é pedagogo para trabalhar onde tiver processo de formação, onde tiver educação, onde tiver duas pessoas se comunicando e ali for aprendizagem*”.

#### 4 DISCUTINDO AS NARRATIVAS

Após apresentar a história oral dos três pedagogos no capítulo anterior, agora serão comentadas quais as congruências e as divergências da fala deles; isso foi possível a partir da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1997). Recorreu-se à Análise de Conteúdo proposta por Bardin (1997) porque, segundo as suas proposições, a Análise de Conteúdo é um conjunto de técnicas de comunicação que visa obter, mediante procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam inferências de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens.

Para um ordenamento organizado dos dados, essa proposta foi viável para uma análise consistente, sem perder a visão holística das conclusões. Nesse sentido, organizaram-se as respostas em categorias, obedecendo aos seguintes critérios. Primeiro foram agrupadas todas as respostas iguais; em seguida, foram aliadas as respostas que, mesmo não sendo iguais, assemelhavam-se bastante; na sequência, incorporaram-se as respostas em categorias definidas pela frequência com que apareciam nos relatos.

Ao final da análise, surgiram três categorias: 1 – Perfil dos entrevistados; 2 – Formação acadêmica no ensino superior, subdividida em: a) Escolha pelo curso de Pedagogia; b) Experiências formativas; 3 – Atividades profissionais, subdividida em: a) Ingresso; b) Aspectos positivos; e c) Aspectos negativos.

A primeira categoria, “Perfil dos entrevistados”, objetivou identificar os três sujeitos da pesquisa, tal como trazer as

lembranças da época da educação básica. Na segunda categoria, “Formação acadêmica no ensino superior”, emergiram duas subcategorias. A primeira tratava da escolha pelo curso de Pedagogia e a outra discutia as experiências formativas dos entrevistados. Por fim, na última categoria, “Atividades profissionais”, para melhor compreensão, surgiram três subcategorias, a saber: a) O ingresso dos entrevistados à Sasc; b) Os aspectos positivos desse trabalho; e, por último, c) Os aspectos negativos.

#### 4.1 Perfil dos entrevistados

**Quadro 6 – Dados dos entrevistados**

Nome	Idade	Naturalidade	Educação básica
Ana	28	Fortaleza	Colégio particular
Pedro	35	Fortaleza	Colégio particular
Júlia	35	Jaguaruana	Colégio público

Fonte: História oral dos sujeitos da pesquisa (2015).

A partir dos dados do quadro 6, percebe-se que os entrevistados eram jovens profissionais, todos nascidos no estado do Ceará, sendo dois da capital (Ana e Pedro) e uma (Júlia) do interior do estado. Ana e Pedro eram oriundos da rede privada de ensino, de escolas grandes da capital, e Júlia foi a única a ter cursado toda a educação básica em escola pública, quem informou que, apesar disso, teve uma educação bastante rica e proveitosa, visto que, segundo ela, em sua época, as melhores escolas eram as públicas.

Em relação à família dos entrevistados, todos tinham irmãos e os pais sempre trabalharam. Ana comentou que começou a trabalhar aos 17 anos porque seu pai havia ido embora de casa. Pedro começou a trabalhar aos 15 anos, com artes, porque gosta-

va. E Júlia foi a única que foi trabalhar apenas no final da graduação, como ela mesma revelou: “por curiosidade”. Vale ressaltar que ela ingressou ainda muito jovem na faculdade e que seus pais tinham condições de ajudá-la financeiramente, fato esse que a fez aproveitar muita coisa na graduação.

Na história oral, no que concerne às lembranças da época da educação básica, Ana relatou considerar-se uma aluna medíocre, por sempre tirar 7 ou 8, não sendo reconhecida como a primeira da classe, mas também não ficava de recuperação. Ela manifestou sua lamentação ao dizer que poderia ter aproveitado mais esse período. Ela estudava não por pensar em precisar dos conteúdos, e sim por temer seus pais e saber do esforço que eles faziam para poder pagar a escola. Pedro se revelou como “um capeta”, dizendo que nunca havia sido um aluno exemplar. Já Júlia enfatizou o fato de ter feito a educação infantil numa época em que ninguém fazia. Desse modo, é possível perceber que os três apresentaram um perfil diferente.

## 4.2 Formação acadêmica no ensino superior

A partir da história oral dos participantes, percebeu-se que nenhum deles tinha Pedagogia como a primeira opção no vestibular. A escolha do curso se deu por outros fatores. Para Ana, a escolha pelo curso de Pedagogia surgiu a partir de um estágio. Ela afirmou que suas práticas vieram antes da teoria. Por já estar trabalhando em escola e pelo incentivo de sua equipe pedagógica, resolveu fazer Pedagogia. Ela iniciou o curso de Pedagogia em 2007 pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Como mencionado em sua história oral, seus pais não se opuseram quanto à sua escolha acadêmica, mas também não a incentivaram.

Pedro sempre gostou de trabalhar com pessoas, por isso a ideia de cursar Pedagogia, entretanto, concomitantemente ao

vestibular para Pedagogia na UECE, ele tentou Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC), porém não foi aprovado. Diante de sua aprovação na UECE, resolveu cursar Pedagogia. Ingressou em 1999 na UECE e passou dez anos para se formar. Em relação a esse fato, ele justificou que foi por conta do trabalho, já que tinha que viajar muito; ele já trabalhava com arte e com circo. Muitas vezes, trancava disciplinas ou fazia poucas durante o semestre. Pedro teve apoio de seus pais, pois na época a profissão de professor era vista com bons olhos.

Júlia cursou Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (Fafidam). Ingressou em 1997, ainda aos 16 anos, e concluiu o curso em 2001. A opção pela Pedagogia se deu através das opções ofertadas na Fafidam. A faculdade só tinha quatro cursos: História, Ciências, Letras e Pedagogia. Diante dessas opções, Júlia se identificava mais com a Pedagogia, pois tinha tido ótimos professores que eram formados em Pedagogia. Oriunda de uma família de comerciantes, Júlia foi a única de seu núcleo familiar a ingressar no ensino superior, tendo, por isso, muito apoio dos pais. Ao contrário da maioria de sua turma, dentro da realidade dos cursos noturnos, nos quais muitos precisam trabalhar, Júlia não precisou trabalhar durante sua graduação, ela pôde aproveitá-la ao máximo, sendo bolsista, participando de eventos da faculdade e viajando para congressos.

No que concerne às experiências formativas dos sujeitos da pesquisa, Pedro e Júlia afirmaram que não tiveram disciplinas que subsidiassem suas práticas ou que trabalhassem algo relacionado à educação não formal. A matriz curricular era bastante estática e direcionada ao ensino formal. Em contrapartida, Ana disse que as disciplinas de Didática e Gestão ajudaram-na muito no trabalho que ela desenvolvia no Programa de Atenção Integral à Família (Paif), mas ponderou que o que a fez clarear essas ideias de outro campo de atuação do pedagogo foi a especializa-

ção. Foi possível ter acesso às disciplinas da época mencionada, que consta na matriz curricular referente ao período de graduação dos três participantes.

Os três concordaram que as disciplinas eram voltadas apenas para o ensino em sala de aula; Pedro especificamente asseverou que eram muito “academicistas”, ou seja, que fugiam da realidade da prática diária. Sobre isso, Pimenta e Lima (2005, p. 6) afirmam:

Os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de teorias, pois constituem apenas saberes disciplinares, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. Neles, as disciplinas do currículo assumem quase total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, ao significado social, cultural, humano da ação desse profissional.

As autoras falam do aglomerado de disciplinas, tal como o isolamento das mesmas, e alegam que deve haver interseção entre teoria e prática, entretanto os entrevistados reiteraram que isso não ocorreu em sua época. Apesar de os entrevistados lidarem com currículos diferentes e reformulados, o problema ainda permaneceu e foi relatado na fala dos sujeitos.

Quanto aos professores que os marcaram, Pedro e Ana lembraram-se justamente dos docentes mais exigentes da graduação. Pedro comentou de um professor que era muito metódico e chato, o qual chegava a ser ríspido. Falou ainda que só foi concluir a disciplina ministrada pelo referido educador na terceira vez que a cursou, havendo trancado nas outras duas vezes, porque não aguentava o professor. Ele relatou não poder cursá-la

com outro docente porque só havia aquele professor para ministrar a disciplina. Ana, por sua vez, mencionou duas professoras que a marcaram muito, uma lecionava Educação Especial, o que a inspirou a trabalhar com esse tema na monografia, e a outra lecionava Legislação: *“Ela era excelente, as provas, a metodologia, e cumpria o horário, a carga horária e tudo que você perguntava ela sabia”*. Para Júlia, por seu turno, muitos professores a marcaram, destacando-se especialmente uma, sua professora do grupo de pesquisa, que trabalhava com Educação de Jovens e Adultos. Ela foi a responsável por mostrar a Júlia a Pedagogia como objeto de estudo e outros campos de atuação do pedagogo. Em razão de Júlia ter sido bolsista de iniciação científica por dois anos na faculdade, teve muitas influências atinentes à pesquisa e pôde vivenciar várias experiências vinculadas à sua área de formação.

### 4.3 Atividade profissional

Ana e Júlia, concursadas, fizeram o concurso sem saber que a vaga era para a Assistência Social, pensavam ser para a Secretaria da Educação. Foram surpreendidas no ato da posse, quando foram lotadas em um Cras. Ambas não sabiam o que era um Cras. Pedro era o único contratado entre os entrevistados, passando por todo o processo seletivo antes de ser efetivado no cargo que desempenhava. Ele já sabia da vaga, devido a uma amiga ter lhe informado sobre a seleção.

Ana fazia todo tipo de concurso. Ela, quando viu o edital do certame de Maracanaú, percebeu que tinha vaga para pedagogo e então resolveu fazer. Na época, não leu o edital e não prestou muita atenção aos detalhes, visto que sua mãe estava no hospital com câncer, a quem tinha que acompanhar. A entrevistada foi fazer a prova apenas porque sua mãe havia insistido. Naquele momento, era recém-formada e não tinha nenhuma outra titulação



além de seu título de graduada. Ela ficou entre os classificáveis, sendo chamada depois de um ano para assumir o cargo. Ana não sabia que o concurso direcionava à Assistência Social, pensava que era para a Secretaria da Educação, tal como supôs Júlia. Ana, à época, ia fazer dois anos de atuação no equipamento.

Júlia, quando leu o edital, viu que tinha vaga para professor de educação básica e pedagogo. Ela tinha clareza de que não queria voltar para a sala de aula e optou por se inscrever para a vaga de pedagogo. Em sua consciência, ela imaginava que seria lotada na Secretaria da Educação. No dia da posse, contudo, ela foi direcionada à Sasc. Esse foi o seu primeiro contato nesse âmbito. Não sabia o que ia fazer lá, porém, como relatou em sua história oral, tinha passado em um concurso que lhe ofertava estabilidade e bons proventos financeiros, o que para ela era o suficiente naquele momento. Júlia, à época da pesquisa, trabalhava havia três anos no município. Ela passou um ano e alguns meses no Cras, estando na Gestão quando foi entrevistada, de onde referenciava os 12 equipamentos da PSB que possuíam o SCFV, os 10 Cras, o Centro de Convivência do Idoso (CCI) e o Polo Timbó.

Pedro estava havia um ano no equipamento. Fez todos os trâmites de sua seleção e obteve aprovação. Falou da precariedade do vínculo, pois o contrato era renovado a cada seis meses, o que lhe dificultava as coisas. Como sempre gostou de trabalhar fora do espaço formal, Pedro se identificou com a vaga. Para ele, o Cras também era um espaço educativo.

Pedro e Ana demonstraram clareza quando afirmaram que não estariam mais realizados profissionalmente trabalhando em escola. Eles realmente não se identificavam com a educação formal, escolarizada. Júlia, por seu turno, relatou que sua prática estava muito implicada com a sala de aula. Só a assistência não a realizava, apesar de reconhecer que era um trabalho desafiador. Salienta-se que Júlia era a única participante que tinha experiência no ensino superior.

No tocante à educação continuada, Libâneo (2004, p. 227) leciona:

O termo formação continuada vem acompanhado de outro, a formação inicial. A formação inicial refere-se ao ensino de conhecimentos teóricos e práticos destinados à formação profissional, completados por estágios. A formação continuada é o prolongamento da formação inicial, visando o aperfeiçoamento profissional teórico e prático no próprio contexto de trabalho e o desenvolvimento de uma cultura geral mais ampla, para além do exercício profissional.

Nesse sentido, constatou-se que isso ocorreu com os profissionais entrevistados, visto que todos demonstraram sentir necessidade de formação continuada. Júlia afirmou que essa capacitação era realmente necessária, principalmente que houvesse essa formação inicial na graduação. Pedro falou da questão de capacitação frente às resoluções do MDS. Ana comentou que sentia necessidade de formação continuada, sobretudo que fosse promovida pela prefeitura. Ela relatou: *“Quando eu cheguei aqui, eu não tive uma capacitação, não teve ninguém explicando como era o Suas, como ele era estabelecido nos equipamentos, o que era a política descentralizada”*. Ela falou que procurava se capacitar por iniciativa própria, pois a prefeitura, segundo ela, *“[...] não oferta uma capacitação inicial, imagina uma continuada”*.

Somente a graduação não vai dar uma “receita” de como agir, por isso a importância da formação continuada, bem como da reflexão sobre sua práxis. No que tange à reflexão, Perrenoud (1999, p. 72) postula que:

A reflexão possibilita transformar o mal-estar, a revolta, o desânimo, em problemas, os quais podem ser diagnosticados e até resolvidos com mais consciência, com mais método. Ou seja, uma prá-

tica reflexiva nas reuniões pedagógicas, nas entrevistas com a coordenação pedagógica, nos cursos de aperfeiçoamento, nos conselhos de classe, etc. – leva a uma relação ativa e não queixosa com os problemas e dificuldades.

O pedagogo, seja em qual âmbito for, precisa ter clareza de suas atividades, assim como refletir sobre sua prática pedagógica, buscando sempre superar as adversidades.

No que toca à importância do pedagogo no Cras ou em qualquer outro ambiente, os três entrevistados destacaram o olhar transdisciplinar desse profissional, que deve ter um enfoque diferenciado, mais humanizado e não clínico, além do trabalho multidisciplinar. No entanto, para haver essa multidisciplinaridade dos serviços, é necessária uma equipe, e o que se percebeu a partir dos seus relatos foi que a equipe era mínima, fato que dificulta o acompanhamento, bem como uma ampliação dos serviços que podem ser ofertados nesse equipamento.

O pedagogo tem uma função muito importante quanto à didática e ao gerenciamento dos grupos desenvolvidos nesse espaço. Ele é responsável por analisar os processos pedagógicos na dinâmica da política; por elaborar, executar e avaliar programas de treinamento e formação profissional; e por planejar, coordenar, executar e avaliar, individualmente ou em equipe multiprofissional, programas de treinamento, de capacitação e de desenvolvimento de recursos humanos, dentre outras atividades. Alguns Cras do município de Maracanaú já contavam com um pedagogo em sua coordenação. Os três entrevistados reiteraram que esse também era um espaço deles.

Alguns aspectos negativos que foram comuns nos relatos de todos os sujeitos foram: a formação, que ainda ficava a desejar; a equipe técnica do equipamento, que era mínima; a burocracia e a compreensão da política pública, que ainda eram

muito fechadas. As dificuldades no exercício da função eram de cunho conceitual e de bagagem de informação.

Diante disso, as diretrizes que norteiam as ações do profissional do Cras, todavia, ultrapassam a dimensão meramente técnica de uma atividade, dando ênfase às implicações políticas, sociais e comunitárias dessa atividade e às transformações daí advindas. É nesse sentido que se faz necessário entender a ética da ação do pedagogo dentro do Cras.

As propostas de intervenção devem priorizar uma reflexão crítica, procurando ampliar a consciência dos indivíduos e propiciar ressignificações no sentido de levá-los a conhecer e se apropriar das determinações de seus conflitos, de suas ações, de seus desejos e das dificuldades das relações em que se inserem. Trabalha-se procurando promover nos indivíduos uma ressignificação das experiências vividas, o que acarretará uma compreensão menos ideológica do mundo, a consciência do processo de construção de si mesmo e da realidade material. (ROSA; ANDRANI, 2002, p. 287).

Para isso, o profissional do equipamento deve compreender o seu papel como sujeito transformador daquela realidade na qual está inserido, sendo transformado também por ela, em um processo que não se encerra.

Dejours, Dessors e Desrioux (1993) apontam que o trabalho pode gerar certo desgaste, mas que é também um fator essencial para o equilíbrio e o desenvolvimento do ser humano, importando nessa relação não a questão de qual trabalho seja realizado, mas sim quais as condições para a sua realização.

Sobre isso, todos os entrevistados, quando questionados sobre sua realização profissional, manifestaram que gostavam do que faziam, que gostavam do trabalho que exerciam, mas,

quanto à realização profissional, Ana, por exemplo, disse que se sentia realizada “em parte”. Ela afirmou-se eclética, dizendo que gostava de experimentar várias coisas. Sorrindo, ela confessou: “*Quem sabe eu ainda monto o meu consultório?*”. Já Pedro comentou que não trocava o trabalho que então desempenhava por um em uma escola. Ele relatou que via o Cras como um espaço educativo no qual também era possível acompanhar o usuário, tal como acompanharia um aluno na escola, no entanto nessa última instituição teria que acompanhar 30 ou 40 alunos. Ele concluiu ratificando que não se identificava com o trabalho mecânico da escola. Dos três entrevistados, apenas Júlia comentou que sua realização profissional perpassava o ambiente da sala de aula, contexto com o qual ela se identificava. Apesar de gostar do seu trabalho na assistência, reconhecendo-o como algo desafiador, ela percebia que sua realização passava muito pela sala de aula.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões sobre a atuação de pedagogos nos Centros de Referência da Assistência Social (Cras), dentro e fora dos espaços formais, ainda são insuficientes, bem como a publicação de material bibliográfico sobre essa temática. Dessa maneira, compreender e discutir a atuação dos pedagogos nesses equipamentos se tornou pertinente, principalmente analisando-a sob o viés da formação dos referidos profissionais, que fomenta a discussão sobre a atuação dos profissionais da Pedagogia nessa nova área das políticas públicas.

Ao discorrer sobre a formação do pedagogo e as possibilidades de inserção desse profissional em outro espaço de atuação, pretendeu-se desmistificar a sala de aula como único espaço educativo, tal como destacar um campo de atuação muitas vezes desconhecido pelos graduandos em Pedagogia.

O objetivo proposto por este trabalho foi o de compreender as lacunas e os sucessos da formação acadêmica que contribuíram significativamente para a atuação profissional do pedagogo em ambiente não formal de aprendizagem segundo a ótica dos entrevistados, assim como discutir as vantagens e as dificuldades da atuação do pedagogo na Assistência Social do município de Maracanaú. Para o alcance desse escopo, foram desenvolvidas, a partir da metodologia da História oral, entrevistas gravadas, transcritas, textualizadas e validadas com três pedagogos formados pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) que trabalhavam na Secretaria de Assistência Social e Cidadania (Sasc).

A relevância dessa temática para o campo educacional foi a de proporcionar maior visibilidade à amplitude de opções de ambientes em que o pedagogo pode atuar, impulsionando, dessa forma, a quebra do paradigma de que a escola é o lócus exclusivo do trabalho do pedagogo. Tal premissa acarreta a valorização desse profissional e faz com que, além de compreender sua capilaridade de atuação na sociedade, elabore uma nova maneira de desenvolver o ensino-aprendizagem, não restrito à sala de aula, atendendo também às demandas decorrentes das transformações sociais.

A partir da metodologia da História oral, constatou-se que os três entrevistados formados em Pedagogia compreendiam a atuação do pedagogo e advogavam a respeito de sua atuação em espaço não formal de aprendizagem, defendendo também uma formação mais plural destinada a esse profissional. Em relação à graduação, os participantes, mesmo tendo feito “currículos” diferentes em suas graduações, alegaram que não fizeram disciplinas que subsidiassem sua prática/atuação em ambientes não formais. Além disso, os entrevistados afirmaram que haviam tido uma formação eminentemente teórica e voltada para o ensino em sala de aula. Ou seja, percebeu-se que a matriz curricular,

mesmo com reformulação, ainda deixou lacunas na formação desses profissionais, ofertando disciplinas voltadas sobretudo para a sala de aula. Sobre esse fato, vários autores alegam que deve haver uma interseção entre teoria e prática.

Salienta-se que, como já mencionado nesta pesquisa, a atuação profissional do pedagogo é possível em várias instituições fora do espaço formal, podendo ser empreendida em empresas, hospitais, orfanatos, presídios, conselhos escolares e tutelares, secretarias, bibliotecas, editoras, dentre outros espaços. Por isso, a importância da sua formação holística e transdisciplinar. Destarte, o pedagogo é o responsável pela implantação da educação, portanto faz-se necessário ter uma formação qualificada, contínua e permanente. Assim, problematizar esse novo campo de atuação do pedagogo, em consonância com as transformações que estão ocorrendo na formação desses profissionais, urge indispensável.

A intervenção do pedagogo na área da Assistência Social ocorre junto às equipes e gestores, bem como junto à produção do diagnóstico social. Contribui no planejamento, coordenação e orientação aos usuários sobre a forma de acesso aos benefícios, programas e projetos, bem como nos encaminhamentos a outros serviços e outras atividades.

Considera-se que o curso de Pedagogia deve formar um profissional qualificado para atuar em vários campos educativos, visando, assim, atender a demandas socioeducativas de tipo formal, não formal e informal. O trabalho do pedagogo crítico, consciente e atuante na sociedade não pode se restringir a ambientes formais de aprendizagem, a exemplo da escola. Desse modo, os resultados apresentados confirmam a relevância e a necessidade para futuras pesquisas. Logo, as discussões não se esgotam aqui, ao contrário, são propostas para estimular novos estudos e suscitar outras curiosidades e indagações a esse respeito, ampliando o conhecimento acerca dessa temática.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, V. História dentro da história. In: PINSKY, C. B. (Org.). *Fontes históricas*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2006. p. 155-202.

BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: 70, 1997.

BEILLEROT, J. *A sociedade pedagógica*. Porto: Rés, 1985.

BRADLEY, J. Methodological issues and practices in qualitative research. *Library Quarterly*, v. 63, n. 4, p. 431-449, 1993.

BRANDÃO, C. R. A. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

BRASIL. Constituição de 1988. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 out. 1988.

BRASIL. *Dados dos Programas do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome*. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2010.

BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 8 dez. 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 maio 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Conselho Nacional de Assistência Social. Resolução nº 145, de 15 de outubro de 2004. Aprova a Política Nacional de Assistência Social. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 out. 2004.

BRASIL. Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 25 nov. 2009.



CASTRO, I. M. N. *Assistência Social e cultura política no Brasil pós-constituição cidadã: os efeitos republicanos do Sistema Único de Assistência Social*. 2015. 408 f. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Programa de Pós-Graduação em Política Social, Brasília, DF, 2015.

COUTINHO, C.; JOSÉ, C. O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal. *Revista Portuguesa de Educação*, Minho, v. 15, n. 1, p. 221-244, 2002.

DAMÁSIO, E. B. *Assistência Social – Avanços e retrocessos: reflexões sobre os limites da Política Nacional de Assistência Social no enfrentamento da questão social*. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Serviço Social) – Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

DEJOURS, C.; DESSORS, D.; DESRIAUX, F. Por um trabalho, fator de equilíbrio. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 33, n. 3, p. 98-104, 1993.

DELORE-MOMBERGER, C. *Biografia e educação: figuras do indivíduo projeto*. Natal: UFRN, 2008.

DOWNEY, H. K.; IRELAND, R. D. Quantitative versus Qualitative: the case of environmental assessment in organizational. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 630-637, 1979.

FERREIRA, M. M.; AMADO, J. *Usos & abusos da História oral*. 8. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FIALHO, L. M. F. *A experiência socioeducativa de internação na vida de jovens em conflito com a lei*. 2012. 359 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

FIALHO, L. M. F.; VALDÉS, M. T. M. *Qualidade de vida na infância: visão de alunos da rede pública e privada de ensino*. Fortaleza: UFC, 2010.

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995a.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995b.

KIRK, J.; MILLER, M. L. *Reliability and validity in qualitative research*. Beverly Hills: Sage, 1986.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez, 1996.

MAANEN, J. V. Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 520-526, 1979a.

MAANEN, J. V. The fact of fiction in organizational ethnography. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 539-550, 1979b.

MACHADO, C. J. S. M. *Mulher e educação: histórias, práticas e representações*. João Pessoa: UFPB, 2006.

MANNING, P. K. Metaphors of the field: varieties of organizational discourse. *Administrative Science Quarterly*, v. 24, n. 4, p. 660-671, 1979.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. *História oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2007.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. *O processo de pesquisa: iniciação*. 2. ed. Brasília, DF: Liber, 2006.

MOURA, E.; ZUCHETTI, D. T. Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social. *Educação Unisinos*, Novo Hamburgo, v. 10, n. 3, p. 228-236, 2006.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

PIMENTA, S. G. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. Estágio e docência: diferentes concepções. *Revista Poiésis*, São Paulo, v. 3, n. 3-4, p. 5-24, 2005.

POTYARA, A. P. P. *Política de assistência social para a pessoa idosa.s/d*. Disponível em: <[http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/\\_eixos/4.pdf](http://www.observatorionacionaldoidoso.fiocruz.br/biblioteca/_eixos/4.pdf)>. Acesso em: 3 abr. 2013.

REIS, J. C. Os *Annales*: a renovação teórico-metodológica e “utópica” da história pela reconstrução do tempo histórico. In: SAVIANI, D. et al. (Org.). *História e história da educação*. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 25-49.

ROSA, E. Z.; ANDRIANI, A. G. Psicologia sócio-histórica: uma tentativa de sistematização metodológica e epistemológica. In: KAHHALE, E. M. *A diversidade da Psicologia: uma construção teórica*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 259-287.

SILVA, K. V. *Dicionário de conceitos históricos*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2009.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa*. Petrópolis: Vozes, 2003.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



## DECLARAÇÃO DE REVISÃO DO VERNÁCULO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado<sup>1</sup>, foi procedida a correção gramatical e estilística do livro intitulado **O pedagogo na Assistência Social**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos do novo Acordo Ortográfico Lusófono, vigente desde 1º de janeiro de 2009.

Fortaleza-CE, 20 de julho de 2017.

*Felipe Aragão de Freitas Carneiro*

---

Felipe Aragão de Freitas Carneiro



## DECLARAÇÃO DE NORMALIZAÇÃO

Declara-se, para constituir prova junto à Coleção Práticas Educativas, vinculada à Editora da Universidade Estadual do Ceará (EdUECE), que, por intermédio do profissional infra-assinado, foi procedida a normalização do livro intitulado **O pedagogo na Assistência Social**, razão por que se firma a presente declaração, a fim de que surta os efeitos legais, nos termos das normas vigentes decretadas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Fortaleza-CE, 20 de julho de 2017.

*Felipe Aragão de Freitas Carneiro*

---

Felipe Aragão de Freitas Carneiro

---

<sup>1</sup> Número do registro: 89.931.

## COLEÇÃO PRÁTICAS EDUCATIVAS

01. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 105 p. ISBN: 978-85-7826-199-3.
02. VASCONCELOS, José Gerardo. *O contexto autoritário no pós-1964: novos e velhos atores na luta pela anistia*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 63 p. ISBN: 978-85-7826-211-2.
03. SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza; BRANDBURG, Cristine; SANTOS JÚNIOR, Francisco Fleury Uchôa (Org.). *Educação e saúde: um olhar interdisciplinar*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 212 p. ISBN: 978-85-7826-225-9.
04. SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula (Org.). *Golpe de 1964: história, geopolítica e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 342 p. ISBN: 978-85-7826-224-2.
05. SILVA, Sammia Castro; VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Capoeira no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 156 p. ISBN: 978-85-7826-218-1.
06. ADAD, Shara Jane Holanda Costa; PETIT, Sandra Haydée; SANTOS, Iraci dos; GAUTHIER, Jacques (Org.). *Tudo que não inventamos é falso: dispositivos artísticos para pesquisar, ensinar e aprender com a sociopoética*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 488 p. ISBN: 978-85-7826-219-8.
07. PAULO, Adriano Ferreira de; MIRANDA, Augusto Ridson de Araújo; MARQUES, Janote Pires; LIMA, Jeimes Mazza Correia; VIEIRA, Luiz Maciel Mourão (Org.). *Ensino de História na educação básica: reflexões, fontes e linguagens*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p.
08. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; PAZ, Sandra Regina (Org.). *Políticas, currículos, aprendizagem e saberes*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 381 p. ISBN: 978-85-7826-245-7.
09. VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *História e práticas culturais na educação*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 229 p. ISBN: 978-85-7826-246-4.
10. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Teologia, História e Educação na contemporaneidade*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 160 p. ISBN: 978-85-7826-237-2.
11. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério (Org.). *Biografia de mulheres*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 163 p. ISBN: 978-85-7826-248-8.

12. MIRANDA, José da Cruz Bispo de; SILVA, Robson Carlos da (Org.). *Entre o derreter e o enferrujar: os desafios da educação e da formação profissional*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 401 p. ISBN: 978-85-7826-259-4.
13. SILVA, Robson Carlos da; MIRANDA, José da Cruz Bispo de (Org.). *Cultura, sociedade e educação brasileira: teceduras e interfaces possíveis*. Fortaleza: EdUECE, 2014. 324 p. ISBN: 978-85-7826-260-0.
14. PETIT, Sandra Haydée. *Pretagogia: pertencimento, corpo-dança afrodescendente e tradição oral africana na formação de professoras e professores – contribuições do legado africano para a implementação da Lei nº 10.639/03*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 253 p. ISBN: 978-85-7826-258-7.
15. SALES, José Albio Moreira de; SILVA, Bruno Miguel dos Santos Mendes da (Org.). *Arte, tecnologia e poéticas contemporâneas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 421 p. ISBN: 978-85-7826-262-4.
16. LEITE, Raimundo Hélio (Org.). *Avaliação: um caminho para o descortinar de novos conhecimentos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 345 p. ISBN: 978-85-7826-261-7.
17. CASTRO FILHO, José Aires de; SILVA, Maria Auricélia da; MAIA, Dennys Leite (Org.). *Lições do projeto um computador por aluno: estudos e pesquisas no contexto da escola pública*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 330 p. ISBN: 978-85-7826-266-2.
18. CARVALHO, Maria Vilani Cosme de; MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão*. 3. ed. Fortaleza: EdUECE, 2015. 269 p.
19. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CACAU, Josabete Bezerra (Org.). *Juventudes e políticas públicas*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 247 p. ISBN: 978-85-7826-298-3.
20. LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a escola*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 245 p. ISBN: 978-85-7826-296-9.
21. FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a formação de professores*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 145 p. ISBN: 978-85-7826-293-8.
22. SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena; CAVALCANTE, Maria Marina Dias (Org.). *Didática e prática de ensino na relação com a sociedade*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 213 p. ISBN: 978-85-7826-294-5.

23. CAVALCANTE, Maria Marina Dias; SALES, José Albio Moreira de; FARIAS, Isabel Maria Sabino de; LIMA, Maria Socorro Lucena (Org.). *Didática e prática de ensino: diálogos sobre a escola, a formação de professores e a sociedade*. EdUECE, 2015. 257 p. ISBN: 978-85-7826-295-2.
24. VASCONCELOS, José Gerardo; RODRIGUES, Rui Martinho; ALBUQUERQUE, José Cândido Lustosa Bittencourt de (Org.). *Contratualismo, política e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 73 p. ISBN: 978-85-7826-297-6.
25. XAVIER, Antônio Roberto; TAVARES, Rosalina Semedo de Andrade; FIALHO, Lia Machado Fiuza (Org.). *Administração pública: desafios contemporâneos*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 181 p.
26. FIALHO, Lia Machado Fiuza; CASTRO, Edilson Silva; CASTRO, Jéssyca Lages de Carvalho (Org.). *(Auto)Biografias e formação docente*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 229 p. ISBN: 978-85-7826-271-6.
27. FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo; SANTANA, José Rogério; VASCONCELOS JÚNIOR, Raimundo Elmo de Paula; MARTINHO RODRIGUES, Rui (Org.). *História, literatura e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 299 p. ISBN: 978-85-7826-273-0.
28. MAGALHÃES JUNIOR, Antonio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). *Ensino & linguagens da História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 371 p. ISBN: 978-85-7826-274-7.
29. NUNES, Maria Lúcia da Silva; MACHADO, Charliton José dos Santos; VASCONCELOS, Larissa Meira de (Org.). *Diálogos sobre Gênero, Cultura e História*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 175 p. ISBN: 978-85-7826-213-6.
30. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade II*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 471 p. ISBN: 978-85-8126-094-5.
31. MARINHO, Maria Assunção de Lima; ARAÚJO, Helena de Lima Marinho Rodrigues; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra (Org.). *Economia, políticas sociais e educação: tecendo diálogos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-317-1.
32. FIALHO, Lia Machado Fiuza; MACIEL, Francisco Cristiano Góes (Org.). *Polifonia em juventudes*. Fortaleza: EdUECE, 2015. 234 p. ISBN: 978-85-7826-299-0.
33. SANTANA, José Rogério; BRANDENBURG, Cristine; MOTA, Bruna Germana Nunes; FREITAS, Munique de Souza; RIBEIRO, Júlio Wilson (Org.). *Educação e métodos digitais: uma abordagem em ensino contemporâneo em pesquisa*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 214 p. ISBN: 978-85-7826-318-8.



34. OLINDA, Ercília Maria Braga de; SILVA, Adriana Maria Simião da (Org.). *Vidas em romaria*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 438 p. ISBN: 978-85-7826-380-5.
35. SILVA JÚNIOR, Roberto da (Org.). *Educação brasileira e suas interfaces*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 158 p. ISBN: 978-85-7826-379-9.
36. MALOMALO, Bas'ilele; RAMOS, Jeannette Filomeno Pouchain (Org.). *Cá e acolá: pesquisa e prática no ensino de história e cultura africana e afro-brasileira*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 238 p.
37. FIALHO, Lia Machado Fiuza. *Assistência à criança e ao adolescente "infrator" no Brasil: breve contextualização histórica*. 2. ed. Fortaleza: EdUECE, 2016. 112 p. ISBN: 978-85-7826-337-9.
38. MARQUES, Janote Pires; FONSECA, Emanuelle Oliveira da; VASCONCELOS, Karla Colares (Org.). *Formação de professores: pesquisas, experiências e reflexões*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 194 p. ISBN: 978-85-7826-407-9.
39. SILVA, Henrique Barbosa; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira (Org.). *A democratização da gestão educacional: criação e fortalecimento dos Conselhos Municipais de Educação no Ceará*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 144 p. ISBN: 978-85-7826-367-6.
40. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; OLIVEIRA, Roberta Lúcia Santos de (Org.). *Estudos em educação: formação, gestão e prática docente*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-433-8.
41. SILVA JÚNIOR, Roberto da; SILVA, Dogival Alencar da (Org.). *História, políticas públicas e educação*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 183 p. ISBN: 978-85-7826-435-2.
42. VASCONCELOS, José Gerardo; ARAÚJO, Marta Maria de (Org.). *Narrativas de mulheres educadoras militantes no contexto autoritário brasileiro (1964-1979)*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 104 p. ISBN: 978-85-7826-436-9.
43. MATOS, Kelma Socorro Lopes de (Org.). *Cultura de paz, educação e espiritualidade III*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 456 p. ISBN: 978-85-7826-437-6.
44. PORTO, José Hélcio Alves. *Escritos: do hoje & sempre poesias para todos momentos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 124 p. ISBN: 978-85-7826-438-3.
45. FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tania Maria Rodrigues; BRANDENBURG, Cristine (Org.). *Educação, memórias e narrativas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 179 p. ISBN: 978-85-7826-452-9.

46. FIALHO, Lia Machado Fiuza; TELES, Mary Anne (Org.). *Juventudes em debate*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 355 p. ISBN: 978-85-7826-453-6.
47. ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra; SANTOS, Geórgia Patrícia Guimarães dos; CAVAINAC, Mônica Duarte (Org.). *Educação em debate: reflexões sobre ensino superior, educação profissional e assistência estudantil*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 243 p. ISBN: 978-85-7826-463-5.
48. SILVA, Lucas Melgaço da; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima (Org.). *As voltas da avaliação educacional em múltiplos caminhos*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 425 p. ISBN: 978-85-7826-464-2.
49. SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; MARTINS, Elcimar Simão (Org.). *Ensino médio: políticas educacionais, diversidades, contextos locais*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-462-8.
50. NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos; ROCHA, Samuel Rodrigues da (Org.). *Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (auto)biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2016. 235 p. ISBN: 978-85-7826-506-9.
51. MARTINHO RODRIGUES, Rui. *Diálogos transdisciplinares*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 142 p. ISBN: 978-85-7826-505-2.
52. VASCONCELOS, José Gerardo; XAVIER, Antônio Roberto; FERREIRA, Tereza Maria da Silva (Org.). *História, memória e narrativas biográficas*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 191 p. ISBN: 978-85-7826-538-0.
53. SANTOS, Patrícia Fernanda da Costa; SENA, Flávia Sousa de; GONÇALVES, Luiz Gonzaga; FURTADO, Quezia Vila Flor (Org.). *Memórias escolares: quebrando o silêncio....* Fortaleza: EdUECE, 2016. 178 p. ISBN: 978-85-7826-537-3.
54. CARVALHO, Scarlett O'hara Costa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; VASCONCELOS, José Gerardo. *O pedagogo na Assistência Social*. Fortaleza: EdUECE, 2017. 122 p. ISBN: 978-85-7826-536-6.