

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

**Formação de Pedagogos: uma análise da educação não formal no projeto pedagógico curricular do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas**

*Training of Pedagogues: an analysis of non-formal education in the pedagogical curricular project of the pedagogy course at the Federal University of Alagoas*

*Formación de Pedagogos: un análisis de la educación no formal en el proyecto pedagógico del curso de pedagogía de la Universidad Federal de Alagoas*

Débora Leticia da Silva SANTOS<sup>1</sup>

Maria Jordana Cavalcanti SANTOS<sup>2</sup>

Fernando Silvio Cavalcante PIMENTEL<sup>3</sup>

**Resumo:** A Pedagogia é um campo vasto e diversificado, abrangendo diversas áreas. Portanto, a formação do pedagogo deve contemplar as diferentes modalidades educativas, tanto as formais quanto as não formais, levando em consideração que cada uma possui suas particularidades. No entanto, é comum que os cursos de Pedagogia priorizem apenas o ensino formal, negligenciando a necessidade de compreender as diferentes abordagens didáticas exigidas para os espaços não formais, dada a divergência entre as práticas educativas. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar as causas que levam as lacunas na formação específica dos pedagogos para atuarem em ambientes de Educação Não Formal, por meio da elaboração de um Diagrama de Ishikawa e de uma Teoria da Mudança. A pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, utilizando como percurso metodológico a elaboração do Diagrama de Ishikawa seguido pela Teoria da Mudança. Ficou evidente que os cursos de Pedagogia, incluindo o da Universidade Federal de Alagoas, abordam a Educação Não Formal de maneira superficial, resultando na falta de pedagogos preparados e conscientes de seu papel profissional em diversas modalidades educativas.

**Palavras-chave:** Formação; Educação Não Formal; Ensino Superior; Pedagogia.

**Abstract:** Pedagogy is a vast and diverse field, encompassing many different areas. Therefore, the pedagogue's training should cover the different educational modalities, both formal and non-formal, taking into account that each has its own particularities. However, it is common for pedagogy courses

<sup>1</sup> É licenciada em pedagogia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alagoas, como bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas - FAPEAL, atuando na linha de pesquisa Tecnologias da Informação e Comunicação. É integrante do Grupo de Pesquisas Comunidades Virtuais - UFAL. E-mail: [debora.leticia@cedu.ufal.br](mailto:debora.leticia@cedu.ufal.br).

<sup>2</sup> Mestra em Educação - Centro de Educação (CEDU-UFAL) (2025). Integrante do Grupo Comunidades Virtuais (CV - UFAL), onde trabalha com jogos digitais e estratégias metacognitivas no processo de ensino e aprendizagem no Ensino Superior. Bióloga pela Universidade Federal de Alagoas - UFAL. E-mail: [maria.cavalcanti@icbs.ufal.br](mailto:maria.cavalcanti@icbs.ufal.br).

<sup>3</sup> Bolsista de Produtividade do CNPq, é licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário Cesmac, especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Castelo Branco e especialista em Tecnologias em Educação pela PUC/RJ. É mestre e doutor em Educação pela Universidade Federal de Alagoas. Realizou estágio pós-doutoral em Educação e Psicologia na Universidade de Aveiro, Portugal e estágio pós-doutoral em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. E-mail: [fernando.pimentel@cedu.ufal.br](mailto:fernando.pimentel@cedu.ufal.br).

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

to prioritize only formal education, neglecting the need to understand the different didactic approaches required for non-formal spaces, given the divergence between educational practices. In this sense, the aim of this study is to analyze the causes that lead to gaps in the specific training of pedagogues to work in non-formal education environments, through the elaboration of an Ishikawa Diagram and a Theory of Change. The research takes a qualitative approach, using the Ishikawa Diagram followed by the Theory of Change as a methodological approach. It became clear that pedagogy courses, including that of the Federal University of Alagoas, deal with non-formal education in a superficial way, resulting in a lack of pedagogues who are prepared and aware of their professional role in various educational modalities.

**Keywords:** Training; Non-Formal Education; Higher Education; Pedagogy.

**Resumen:** La pedagogía es un campo vasto y diverso, que abarca muchas áreas diferentes. Por lo tanto, la formación del pedagogo debe abarcar las diferentes modalidades educativas, tanto formales como no formales, teniendo en cuenta que cada una tiene sus propias particularidades. Sin embargo, es común que los cursos de pedagogía prioricen sólo la educación formal, descuidando la necesidad de comprender los diferentes abordajes didácticos necesarios para los espacios no formales, dada la divergencia entre las prácticas educativas. Teniendo esto en cuenta, el objetivo de este estudio es analizar las causas que llevan a lagunas en la formación específica de pedagogos para trabajar en entornos de educación no formal, a través del desarrollo de un Diagrama de Ishikawa y una Teoría del Cambio. La investigación adopta un enfoque cualitativo, utilizando el Diagrama de Ishikawa seguido de la Teoría del Cambio como enfoque metodológico. Quedó claro que los cursos de pedagogía, incluido el de la Universidad Federal de Alagoas, tratan la educación no formal de manera superficial, lo que resulta en una falta de pedagogos preparados y conscientes de su papel profesional en diversas modalidades educativas.

**Palabras clave:** Formación; Educación no formal; Educación superior; Pedagogía.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é um recorte de um capítulo de dissertação que analisa como a construção e aplicação de *gameboards* em espaços de Educação Não Formal contribuem para a formação de graduandos em Pedagogia. O objetivo deste artigo é investigar a formação do pedagogo para diversos campos educativos, analisando o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas (Ufal).

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Pedagogia (2006) descrevem a Pedagogia como um campo multidisciplinar e diversificado, destacando a necessidade de uma formação abrangente. No entanto, Severo (2015), Marquezan e Andrade (2022) apontam que os cursos de Pedagogia tendem a priorizar a docência na Educação Formal, resultando em uma abordagem superficial da Educação Não Formal. Isso cria uma lacuna na formação de futuros professores para atuarem em ambientes educativos informais.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

A pesquisa é qualitativa, tendo como base a construção do Diagrama de Espinha de Peixe ou Diagrama de *Ishikawa* (Priebe, 2022) para propor uma possibilidade de resolução para a problemática discutida no diagrama. Essa abordagem foi escolhida devido a possibilidade de organizar sistematicamente as causas e demonstrar a partir de evidências a raiz do problema e as possíveis fragilidades que ele apresenta.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Segundo Gohn (2016), a Educação Não Formal não possui o caráter normatizador dos processos escolares, nem legislação ou documentos normativos. Ela não tem um currículo ou metodologias fixas, dependendo do ambiente e envolvendo diversas dimensões e está relacionada a vários campos sociais, políticos e culturais, visando a capacitação dos indivíduos. Segundo Gohn (2016), ela pode ocorrer em espaços urbanos ou rurais, envolvendo a aprendizagem e o desenvolvimento de processos educativos, com o objetivo de formar o indivíduo para a sociedade.

Seguindo essa ótica, Trilha (2008) define a Educação Não Formal como uma educação sem processos metodológicos convencionais ou estrutura hierarquizada do sistema educativo tradicional. Ela incorpora diferentes práticas metodológicas sendo composta por processos, meios e instituições focados na formação e instrução. Pode ser realizada em diversos âmbitos, como trabalho, lazer, cultura, educação social e até no próprio ambiente escolar.

Sieiro e Mazza (2018) também explicitam que se refere aos processos e ações de formação que ocorrem para além dos espaços escolares, acontecem em diferentes locais de forma intencional. As autoras enfatizam que o “não formal” não traz o sentido de negatividade, mas de positividade, pois o intuito é servir e perpassar os espaços e tempos escolares e construir novas práticas e estratégias. Para tal positividade, é plausível compreendê-la como espaço de garantia e efetividade dos direitos sociais e entender as práticas educativas como concretude de direitos garantidos por lei.

Neste ponto, cabe trazer alguns artigos da Constituição da República Federativa do Brasil (1988), como o artigo 2 que enfatiza o direito à educação, o artigo 23 inciso V que trata sobre o acesso à cultura e à educação, inovação e pesquisa e o artigo 205 que afirma a educação como direito de todos visando o desenvolvimento pleno, a cidadania e a qualificação para o

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

trabalho. Portanto, enfatiza-se que a Educação Não Formal também é direito, sendo considerável ser desenvolvida de modo a levar a concretude dos direitos garantidos por lei.

Partindo para uma visão mais crítica Afonso (2001), afirma que a Educação Não Formal está imensamente ligada as influências da educação de massa e aos ideais da ideologia da sociedade da aprendizagem, a qual responsabiliza os próprios sujeitos pela sua formação e qualificação. Neste aspecto cabe refletir sobre as diversas ideologias que englobam o campo da educação, não sendo diferente nos espaços não formais, nisto o papel do educador é relevante para possibilitar uma educação mais crítica e que vise a formação plena e cidadã.

Considerando todas as definições e discussões aqui apontadas, em síntese a Educação Não Formal está associada aos processos educativos intencionais que objetivam a formação cidadã plena dos indivíduos. É polissêmica, por isso ultrapassa os muros da escola e pode ser desenvolvida em várias esferas, trazendo pluralidade de técnicas e abordagens. Destacando que o não formal não significa ser organizada de qualquer forma ou sem preparo, mas respeitando as especificidades e a demanda de cada ambiente, seja no social, no cultural ou no político.

Percebe-se que há diferentes definições sobre a Educação Não Formal, por isso neste trabalho será utilizado como base o artigo 1 da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, p. 8) que descreve que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. Tal artigo dá espaço para as discussões sobre os processos educativos nos diversos ambientes escolares.

Visto que o pedagogo pode atuar em espaços não formais, pois, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Brasil, 2006), sua formação abrange tanto à docência e à educação formal quanto o apoio escolar em áreas que requerem conhecimentos pedagógicos. Assim, sua formação contempla múltiplas áreas educativas, tornando-o apto para atuar em todas elas.

Para o estudante de Pedagogia atuar fora do âmbito escolar, é fundamental adquirir conhecimentos e experiências específicas, articulando teoria e prática ao longo da formação (Gohn, 2016). O profissional precisa estar apto para desenvolver estratégias educativas, pois as atividades nesses espaços diferem das sistematizadas e das metodologias utilizadas no campo escolar.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

Neste ponto, Marquezan e Andrade (2022) discutem que a Pedagogia envolve todas as práticas educacionais e que elas podem ocorrer em diferentes ambientes, modalidades e dimensões. As autoras também dialogam sobre a formação do professor para os espaços não formais a partir de sua pesquisa sobre a análise de dez cursos de graduação em Pedagogia de universidades localizadas no Rio Grande do Sul, onde evidenciaram que a maioria das grades curriculares e projetos pedagógicos priorizam a docência escolar em detrimento às outras dos segmentos do campo educativo.

Ainda de acordo com Marquezan e Andrade (2022), existe uma necessidade de atividades e ações voltadas para a atuação do pedagogo nos diversos campos educativos não escolares. Para isso acontecer, as autoras apresentam a formação do pedagogo a partir de três eixos estruturantes: interlocução entre Teoria e Prática, Pesquisa e Atuação do Pedagogo. Visto que a prática e o ato de pesquisar podem levar ao entendimento das teorias e a reflexão crítica do que pode ser ampliado e aperfeiçoado, bem como pode viabilizar a produção de novos saberes tanto para a sociedade como para a comunidade científica.

Compreende-se que para o estudante de Pedagogia atuar em espaços fora do âmbito escolar é fundamental ter conhecimentos e experiências específicas para desenvolver estratégias educativas nesses espaços, no qual requer a articulação entre teoria e prática ao longo da formação. Pois, segundo Gohn (2016, p. 64) na Educação Não Formal “[...] as metodologias operadas no processo de aprendizagem partem da cultura dos indivíduos e dos grupos”. Portanto, o profissional que irá atuar nessa área precisa estar apto, visto que as atividades desenvolvidas nesses espaços divergem das atividades sistematizadas e das metodologias utilizadas no campo escolar.

Gohn (2016, p. 65) destaca que a Educação Não Formal é direcionada para a formação do cidadão, sendo fundamental “[...] o papel dos agentes mediadores no processo: educadores, mediadores, assessores, facilitadores, monitores, referências, apoios ou qualquer outra denominação que se dê para os indivíduos que trabalham com grupos organizados ou não”, dado que os profissionais que operam nesses ambientes são mediadores no processo de aprendizagem dos cidadãos no mundo.

Isto abre espaço para alguns questionamentos: como será possível produzir ações educacionais para esses locais sem ter tido uma aproximação no período de formação profissional? Ou como atuar nos ambientes não formais sem ter um suporte teórico e prático

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

para embasar suas atividades? Visto que há uma tendência de os cursos de Pedagogia ofertarem mais disciplinas para a área da docência escolar assim como os estágios e projetos de extensão ou pesquisa também focam na rede escolar pública, dificultando o enfoque em outras áreas educacionais.

Por exemplo, Severo (2015) em sua tese, fez uma análise das Diretrizes Curriculares de Pedagogia e uma investigação dos projetos pedagógicos de 20 cursos das universidades do Brasil, inclusive da Ufal, na qual coletou dados de 38 pedagogos que atuaram na Educação Não Formal. Com base nos dados coletados, o autor identificou uma carência de formação específica para esses profissionais atuarem nos diferentes espaços educativos além disso, destacou que há uma confusão entre discernir a concepção da docência e a concepção pedagógica nos cursos de Pedagogia, no qual esse conflito ocasiona uma priorização da educação básica e na abordagem superficial da Educação Não Formal.

E na pesquisa que Severo (2015) fez com 38 pedagogos que atuaram em espaços educativos não formais, foi questionado como foi a abordagem desta modalidade durante o seu período de graduação e se eles se sentiam preparados para atuar nesses locais. Como resultado a pesquisa demonstrou que a formação recebida acerca da educação em espaços não escolares foi razoável em virtude da pouca relevância deste segmento nos cursos de Pedagogia, assim como foi relatado que os pedagogos que tiveram alguma preparação formativa foram através de experiências em estágios e extensões. Desse modo, é possível entender que as atividades práticas podem contribuir para uma aproximação da realidade dos espaços educacionais.

Dados da pesquisa de Medeiros *et al* (2021) também apontam resultados semelhantes à de Severo (2015), no qual em sua análise documental de nove Projetos Pedagógicos das universidades públicas dos Estados do Ceará, da Paraíba e do Rio Grande do Norte, retrataram que nos projetos pedagógicos curriculares, a maioria das disciplinas nas matrizes curriculares são voltadas para os teóricos da educação e as disciplinas metodológicas focam na docência e na Educação Básica. A carga horária destinada aos conteúdos sobre os espaços não escolares é mínima nas licenciaturas analisadas. Medeiros *et. al.* (2021) apontam para a perspectiva generalista da formação inicial do pedagogo, voltada apenas para a docência escolar.

Os autores acima, também mencionam que o estágio supervisionado nas matrizes curriculares analisadas é citado como a parte prática da formação inicial do pedagogo, sendo que é centrado nos segmentos da Educação Básica. Apenas três cursos do Rio Grande do Norte

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

apresentam estágios voltados para a atuação profissional em espaços não formais. Desse modo, compreende-se que a carência de disciplinas e experiências que norteiam a amplitude da atuação do pedagogo pode fragilizar o desenvolvimento formativo ao longo do curso e no seu exercício profissional, visto que não possibilita uma vivência das diferentes realidades em que poderá atuar.

Partindo desse diálogo sobre a carência na abordagem educativa não formal na graduação e a relevância das experiências formativas, cabe trazer o debate de Tardif (2000), sobre os problemas epistemológicos do modelo universitário de formação em que o autor retrata que os cursos de formação para o magistério se baseiam em um modelo aplicacionista do conhecimento, no qual primeiramente “[...] os alunos passam um certo número de anos a assistir as aulas baseadas em disciplinas e constituídas de conhecimentos proposicionais. Em seguida, ou durante essas aulas, eles vão estagiar para ‘aplicarem’ esses conhecimentos” (Tardif, 2000, p. 13). Resulta-se que, ao final da formação, esses profissionais começam a trabalhar e vão aprender seu ofício na prática e sozinhos, e muitas vezes é uma realidade distante do seu processo formativo.

Esta ponderação pode-se relacionar a atuação dos pedagogos, visto que é a realidade de muitos profissionais que vão aprender o seu ofício na prática, principalmente no campo não formal. Pois, pesquisas como a de Severo (2015), apontaram insegurança e dificuldade de realização de suas práticas pedagógicas.

Tardif (2000), dialoga sobre algumas possibilidades promissoras no campo de trabalho para os pesquisadores universitários, no qual propõe quatro tarefas para auxiliar o processo formativo de modo que contribua para o aprimoramento da formação profissional: a primeira refere-se a pesquisadores universitários trabalhando de forma colaborativa com os professores, nas escolas e salas de aulas, onde vai pesquisar sobre seus saberes profissionais de forma crítica e reflexiva. Destacamos que essa tarefa pode contribuir para um compartilhamento de saberes que permeiam o campo educacional.

A segunda tarefa está relacionada à articulação entre ação e pesquisa, de modo a introduzir dispositivos de formação, ou seja, espaços e formações que possibilitem o desenvolvimento profissional. Este ponto é significativo para conhecer a realidade no qual vai atuar, percebendo as dificuldades e refletir criticamente sobre elas. Este exercício é significativo para o processo de formação e segurança profissional.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

A terceira tarefa é descrita pelo autor como utópica, pois é proposto pensar em rever a lógica de curso das disciplinas de formação profissional de forma que venha a romper com a fragmentação dos saberes, uma vez que é significativo uma formação profissional atrelada à pesquisa, à colaboração com os professores e ligados aos espaços de atuação. Salientamos a relevância dessa reflexão, pois essa fragmentação dificulta a articulação com a pesquisa e atuação.

Por fim, a quarta tarefa refere-se aos professores universitários da educação pesquisarem sobre suas práticas de ensino para refletirem criticamente e analisarem as teorias e fundamentos que embasam suas práticas. Como já apresentado, e recorrente na literatura, a Pedagogia é um campo amplo e com diversas áreas que demandam conhecimentos pedagógicos, compreende-se que a ação, a pesquisa e experiências formativas no processo formativo constituem-se relevantes para a atuação profissional.

## METODOLOGIA

A investigação realizada seguiu os pressupostos de uma investigação qualitativa, pois segundo Matar e Ramos (2021) seu objetivo é compreender, explorar e descrever um fenômeno em sua profundidade. Assim, este estudo tem o foco de investigar em sua profundidade a carência da formação de pedagogos no cenário educativo não formal.

Tendo como base as discussões das pesquisas e do aporte teórico, foi escolhido como processo metodológico a construção de Diagrama de *Ishikawa* (Liliana, 2016) para organizar, categorizar e evidenciar as possíveis causas que direcionaram a problemática e elaborado uma Teoria da Mudança (Ribeiro, 2020) para sugerir uma possível forma de transformar a realidade da abordagem da educação não formal nos cursos de Pedagogia.

De acordo com Priebe (2022), o Diagrama de *Ishikawa*, também denominado espinha de peixe ou de causa e efeito. É um artefato simples e de fácil visualização, no qual tem o intuito de identificar as causas que levam a um problema ou efeito, assim nesse percurso de identificação das causas também é analisado os fatores envolvidos nesse processo, além disso, ele possibilita compreender como um problema foi gerado e investigar de forma isolada os motivos que estão relacionados ao problema/efeito. Assim, traz o benefício de poder detectar as fragilidades, os principais pontos e o que pode ser melhorado.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

Por isso, nesta pesquisa, foi utilizado essa ferramenta para poder identificar a raiz da problemática levantada e quais as causas atreladas a ela. Assim, as evidências (textos, artigos, pesquisas) apontadas no diagrama construído foram coletadas nos periódicos da Capes, no google acadêmico, no SciELO, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - (BDTD), no Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL) e no Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF).

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Seguindo o entendimento das Diretrizes Curriculares (Brasil,2006; Brasil, 2015) buscou-se analisar o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia (PPC), presencial da Ufal - Campus Maceió (2019), para observar como descrevem e organizam todas as áreas pedagógicas que abrange o curso. O PPC descreve em seu aporte teórico que o curso tem o intuito de formar pedagogos aptos para desenvolver uma atuação com base no planejamento e na aplicação de contribuições das diferentes áreas do conhecimento pertinentes à prática educativa.

O PPC foi construído no ano de 2019, de forma coletiva pela Coordenação do Curso de Pedagogia, pelo Colegiado Restrito do Curso de Pedagogia, pelo Colegiado Ampliado do Curso de Pedagogia, pelo Núcleo Docente Estruturante e pelo Corpo Técnico-Administrativo da Coordenação do Curso de Pedagogia. Neste período o coordenador do curso foi o Prof. Eraldo de Souza Ferraz.

A proposta curricular do PPC prevê e espera que em seu preparo acadêmico o profissional possa sistematizar “as formas de articulação curricular, as aprendizagens significativas, a dimensão epistemológica dos conteúdos, a atitude de investigação e pesquisa e, principalmente, uma articulação entre teoria e prática” (Cedu-Ufal, 2019, p. 39). Quanto a isto, entende-se que o PPC demonstra ter o propósito de ofertar uma graduação que possibilite diferentes experiências articuladas aos objetivos da DCNs.

Ainda é abordado no PPC, na página 40, que o profissional também deve ser capaz de atuar nas diversas áreas de Educação Formal e Não Formal e compreender amplamente as diferentes práticas educativas que se dão no campo educacional entre outros aspectos. A organização curricular está orientada a partir da Resolução nº 02 de 1 de julho de 2015, que define as DCNs. Em vista disso, a matriz curricular foi organizada por meio de dois núcleos: núcleo I, de estudos básicos ou de formação geral relacionado a concepções teóricas e

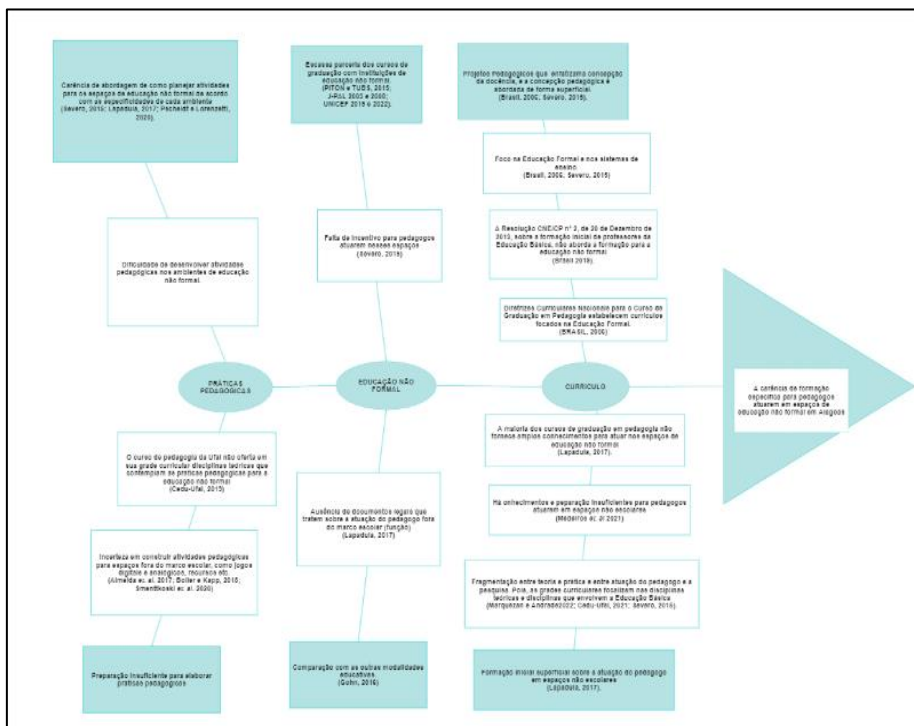
DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

fundamentos da dimensão pedagógica, tendo como eixo a pesquisa e a extensão, e o núcleo II, de aprofundamento e diversificação de estudos relacionado às áreas de atuação profissional. Além disso, também tem a Prática como Componente Curricular com disciplinas que buscam a articulação entre teoria e prática.

Visando aprofundar a análise do PPC (Cedu-Ufal, 2019) foi escolhido a técnica do diagrama de Ishikawa que, de acordo com Priebe (2022), também denominado espinha de peixe ou de causa e efeito. É um artefato simples e de fácil visualização, no qual tem o intuito de identificar as causas que levam a um problema ou efeito, assim nesse percurso de identificação das causas também é analisado os fatores envolvidos nesse processo, possibilitando compreender como um problema foi gerado e investigar de forma isolada os motivos que estão relacionados ao problema/efeito. Este recurso traz o benefício de poder detectar as fragilidades, os principais pontos e o que pode ser melhorado.

No diagrama, o problema principal se encontra na cabeça do peixe e na espinha, as causas que evidenciaram a problemática. Na parte horizontal da espinha do peixe estão os eixos divididos em categorias, nas linhas verticais estão as subcausas que ocasionam as causas demarcadas nas extremidades do diagrama. Ele foi escolhido para fazer a análise porque auxilia a destrinchar e fazer a comparação entre os teóricos e o que é exposto no PPC uma vez que segue uma organização de causa, e efeito baseado em evidências. Na figura 1, é possível observar o diagrama completo para melhor compreensão de como ele é estruturado e visualização do problema e de suas causas.

Figura 1 - Diagrama de Ishikawa (imagem completa)



Fonte: Elaboração própria (2024).

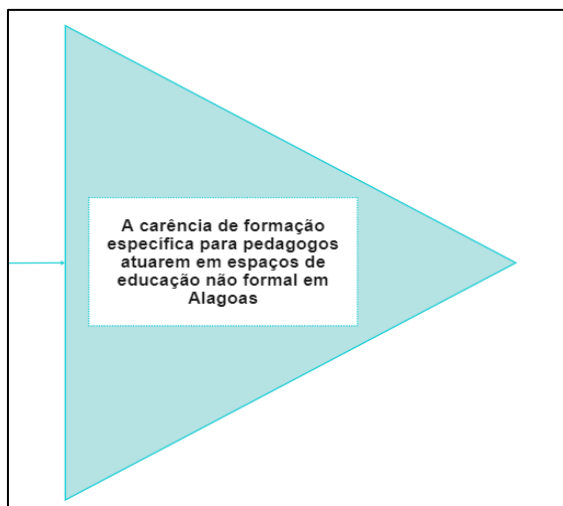
O processo de construção do Diagrama se deu a partir da seleção e aprofundamento de teóricos que tratam acerca da temática, as evidências (textos, artigos, pesquisas) apontadas no diagrama foram coletadas nos periódicos da Capes, no google acadêmico, no SciELO, na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - (BDTD), no Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL) e no Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Com base nas informações coletadas foi construído o diagrama.

Partindo disso, foi realizado a análise do PPC e sistematizadas as causas e efeitos que levaram à problemática levantada. Destacando que foi um processo de construção e reconstrução até a etapa de finalização do diagrama, foi desenvolvido na plataforma Miro que é um espaço de trabalho em colaboração e on-line que permite que outras pessoas visualizem e contribuam no espaço.

Os eixos na linha horizontal foram divididos em três categorias: currículo, Educação Não formal e práticas pedagógicas, a partir deles foram levantadas as causas e subcausas, para cada categoria foram demarcadas nas extremadas duas causas centrais, uma na parte superior e

outra na parte inferior. Todas elas levam à problemática apresentada na cabeça do peixe, figura 2:

Figura 2 – Problema principal do Diagrama de Ishikawa

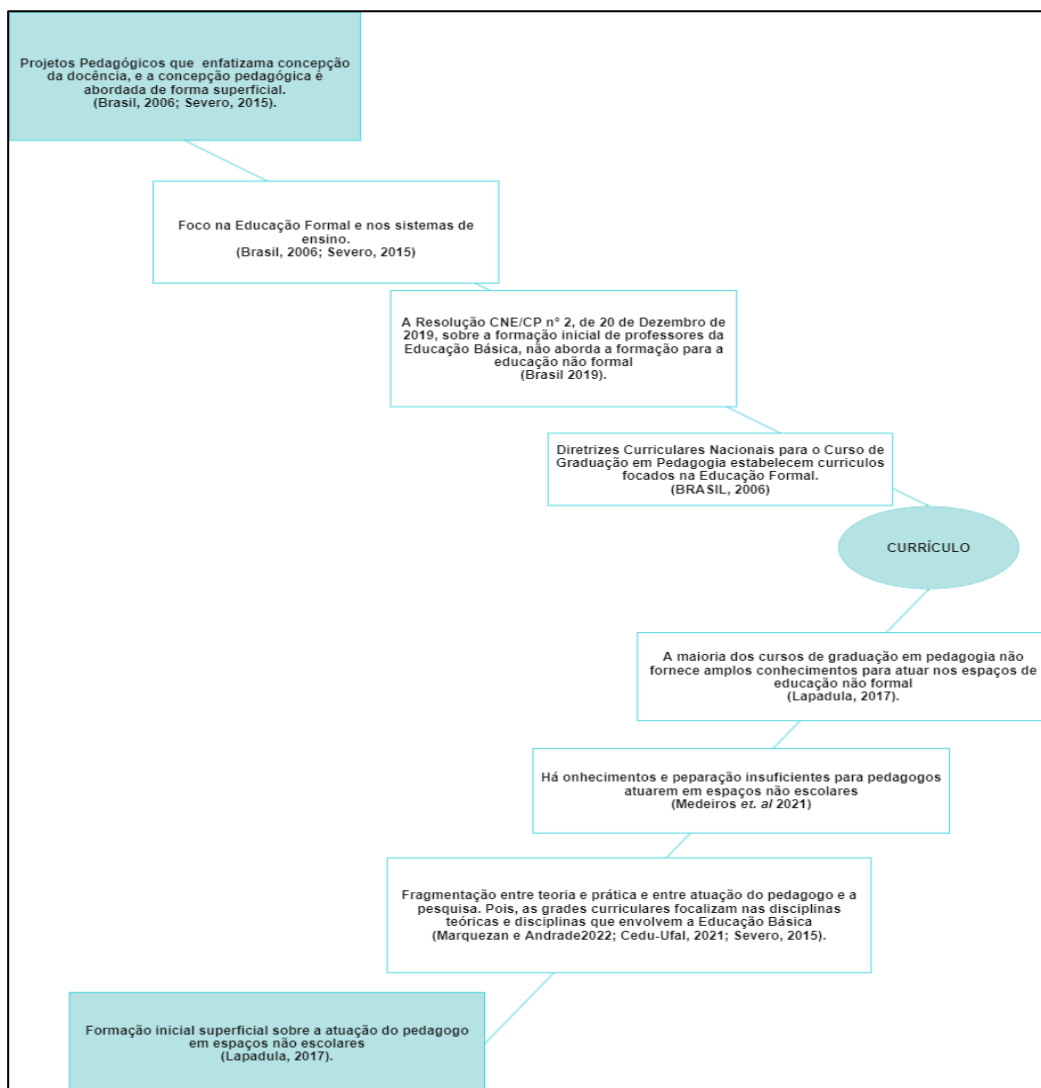


Fonte: Elaboração própria (2024).

Na figura 2, designada cabeça do peixe é apresentando o problema do diagrama que foi evidenciado com base nas análises, a seguir, de cada eixo. Destacando que optamos por anexar imagens individuais de cada eixo para facilitar o entendimento e leitura de cada causa.

Tratando sobre o eixo currículo, com base nos estudos e pesquisas realizadas sobre a temática, categorizamos o eixo currículo, figura 3, em duas causas: a primeira causa é que os projetos pedagógicos que enfatizam a concepção da docência, e a concepção pedagógica é abordada de forma superficial e a segunda causa é a formação inicial superficial sobre a atuação do pedagogo em espaços não escolares. Os estudos evidenciaram que essas causas estão relacionadas à problemática, pois de acordo com Severo (2015), a fragmentação entre a teoria e a prática ocasionam no distanciamento das experiências formativas ao longo do curso de Pedagogia.

Figura 3 –Eixo currículo do Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaboração própria (2024)

De acordo com Silva (1999), a concepção de currículo está relacionada à elaboração de suas teorias. Logo, a teoria refere-se à representação e reflexo da realidade, já o currículo aborda ao objeto que precede a teoria, buscando descobrir, descrever e explicar o que está “lá fora”, ou seja, a teoria do currículo entende que há um currículo esperando para ser descrito e explicado. Já na visão de Moreira e Candau (2007) o currículo está associado a diferentes concepções, que procedem das variadas formas que a educação é concebida historicamente, das influências teóricas e dos fatores socioeconômicos, políticos e culturais que permeiam a educação.

Moreira e Candau (2007), ainda descrevem que o currículo abrange os conteúdos, as experiências, os planos pedagógicos, os objetivos e os processos de avaliação que envolvem o

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

sistema de aprendizagem, as escolas e os centros educacionais. Sendo assim, compreende-se que o currículo permeia e orienta os ambientes escolares e educativos.

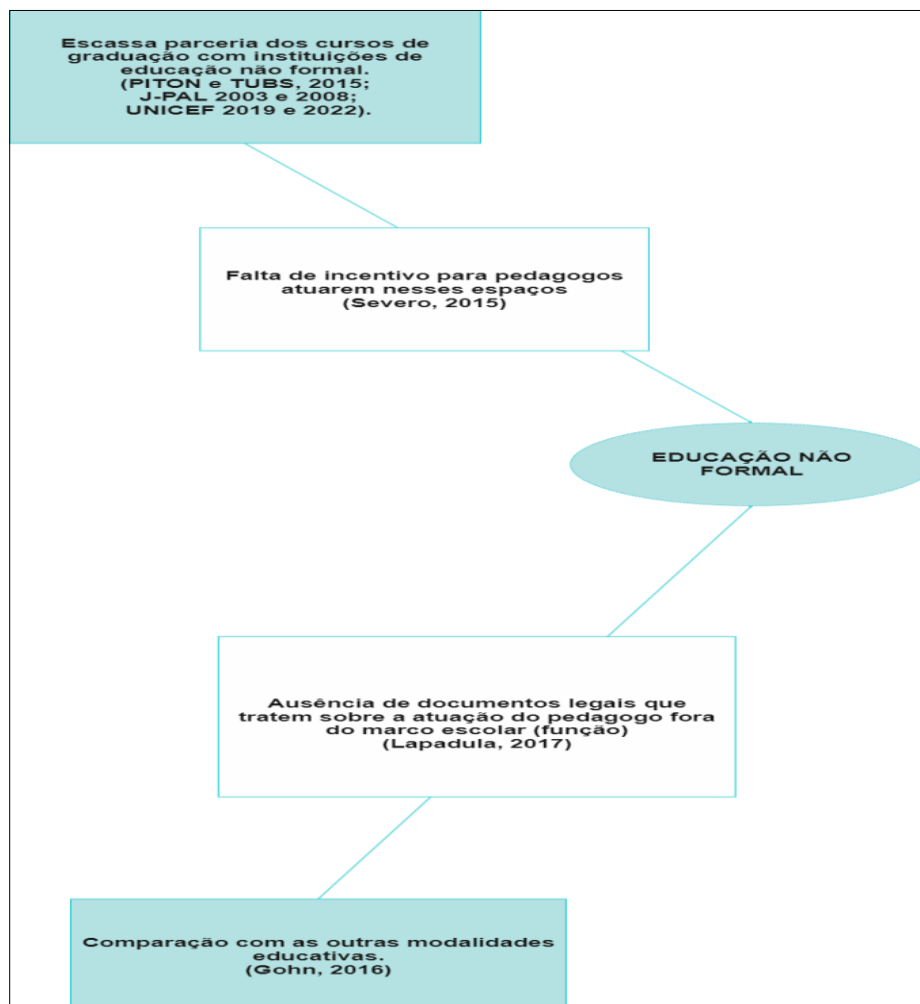
Nessa ótica, as pesquisas de Severo (2015), Lapadula (2017), Medeiros *et al.* (2021) e Marquezan e Andrade (2022) evidenciaram que as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia (Brasil, 2006) priorizam a concepção da docência e a educação formal. Diante disso, os cursos de Pedagogia elaboram seus projetos curriculares embasados nas diretrizes, e estabelecem currículos focados na docência escolar. O que se percebe é a superficialidade da proposta não formal nos cursos de Pedagogia.

Severo (2015) discute que as disciplinas não dialogam entre si. Lapadula (2017), também discute sobre essa fragmentação do saber e a falta de articulação entre teoria e prática. Consequentemente, esse distanciamento pode resultar na dificuldade de um currículo que aponte para uma Pedagogia plural de concepções e compreensões da dimensão pedagógica. Pensar nessa dimensão pedagógica requer intencionalidade nas ações, organização do trabalho e propor metodologias adequadas que considerem os sujeitos envolvidos, isto só é possível a partir do entendimento da Pedagogia enquanto ciência que estuda as práticas educativas (Perrude e Silva, 2022).

Nesta perspectiva, ao analisar o projeto pedagógico do curso de Pedagogia do Cedu (Cedu-Ufal, 2019), foi identificado que a matriz curricular também denota o enfoque na docência e na educação básica, visto que nas páginas 60 a 62 é apresentado todas as disciplinas do curso e a maioria delas é direcionada para o campo escolar, principalmente as de cunho teórico. Contudo, é exposto no eixo de extensão que há um componente curricular direcionado a atividades práticas em espaços não escolares.

No eixo categorizado Educação Não Formal, tendo como aporte teórico Gohn (2016), e as pesquisas de Piton e Tubs, (2015), Lapadula (2017), J-PAL (2006 a 2008) e da Unicef (2019) e (2022), apresenta-se duas causas, em que a primeira é a comparação com as outras modalidades educativas e a segunda causa refere-se a escassa parceria dos cursos de graduação com as instituições não formais. Pois, as parcerias apresentam potencialidades em oferecer experiências significativas para os estudantes da graduação. Seguindo essa visão, se existe uma limitada colaboração de parceria entre essas instituições e os cursos de Pedagogia, torna-se mais difícil a compreensão da atuação do pedagogo fora do marco escolar.

Figura 4 –Eixo Educação Não Formal Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaboração própria (2024).

Fundamentado em Gohn (2016), entende-se que ainda ocorre confusão entre a proposta formal e não formal, ocasionando comparação entre ambas. Contudo, cabe salientar que são metodologias e abordagens diferentes, pois a Educação Não Formal tem suas especificidades e suas práticas pedagógicas dependendo do ambiente que são desenvolvidas. Segundo Lapadula (2017), a Educação Não Formal não tem documentos legais que especifiquem como o pedagogo irá desenvolver suas ações, gerando uma confusão metodológica entre elas.

Conforme Severo (2015), observa-se uma falta de estímulo para que pedagogos se engajem em espaços não formais, uma vez que os cursos de Pedagogia tendem a valorizar predominantemente as experiências relacionadas à educação escolar. Piton e Tubs (2015), em sua pesquisa sobre a análise de 20 instituições não formais em Lages, identificaram que, dentre

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

essas instituições, apenas uma mencionou parcerias com pedagogos. Em contrapartida, as áreas mais frequentemente citadas foram os estágios de Odontologia e Serviço Social. Essa realidade contribui para uma colaboração limitada entre os cursos de Pedagogia e as instituições de Educação Não Formal.

Ao analisar o PPC (Cedu-Ufal, 2019 p. 25) foi averiguado que é citado de forma superficial a parceria com a sociedade e os sistemas educacionais assim como não denota sobre a colaboração com espaços de Educação Não Formal e nem indica o nome de alguma instituição que mantém parceria. Quanto a isto, cabe destacar que isso pode ocasionar em problemas maiores, como a dificuldade de conhecer esses espaços e de exercer sua profissão dado que se torna mais difícil saber em quais locais pode atuar além do receio de não saber “o que fazer” em tais ambientes.

Nesse contexto, apresentamos duas pesquisas conduzidas pelo Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL). A primeira pesquisa, realizada entre 2003 e 2008, foi conduzida na zona rural de Udaipur, Índia, com o objetivo de investigar a motivação de professores, alunos e o envolvimento das famílias em um espaço de Educação Não Formal nessa região. Já a segunda pesquisa, conduzida por Duflo, Hanna e Ryan (2012), também realizada entre 2003 e 2008, buscou analisar a motivação desses professores por meio do incentivo à frequência por meio de monitoramento com câmeras e incentivos financeiros.

A pesquisa foi realizada a partir da investigação de que uma grande porcentagem dos professores faltava muito no espaço de zona rural e não formal, e uma das causas desse problema era a ausência de incentivos financeiros para os instrutores. Assim, foi implementando uma intervenção com os instrutores: incentivo financeiro por aula dada. Todos os dias era necessário tirar uma foto no início e no final da aula para registrar a frequência e a cada dia de aula dada o professor recebia a remuneração estabelecida.

Também na pesquisa, foi realizada uma intervenção envolvendo os pais e alunos desse espaço, na qual os alunos levavam para casa diariamente registros pessoais das atividades realizadas. Os pais destacavam aspectos que mais os impressionavam, promovendo assim um diálogo e parceria entre pais, alunos e professores. Como resultado, as pesquisas demonstraram que os professores alcançaram uma frequência e participação nas aulas mais elevadas, enquanto os alunos apresentaram notas mais altas nos testes.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

Essas pesquisas evidenciam que incentivar os professores que atuam em áreas de Educação Não Formal pode contribuir significativamente para estimular e engajar os profissionais nesses ambientes, uma vez que ofertar condições melhores de trabalho pode contribuir o desenvolvimento do exercício profissional, com qualidade de vida e de trabalho.

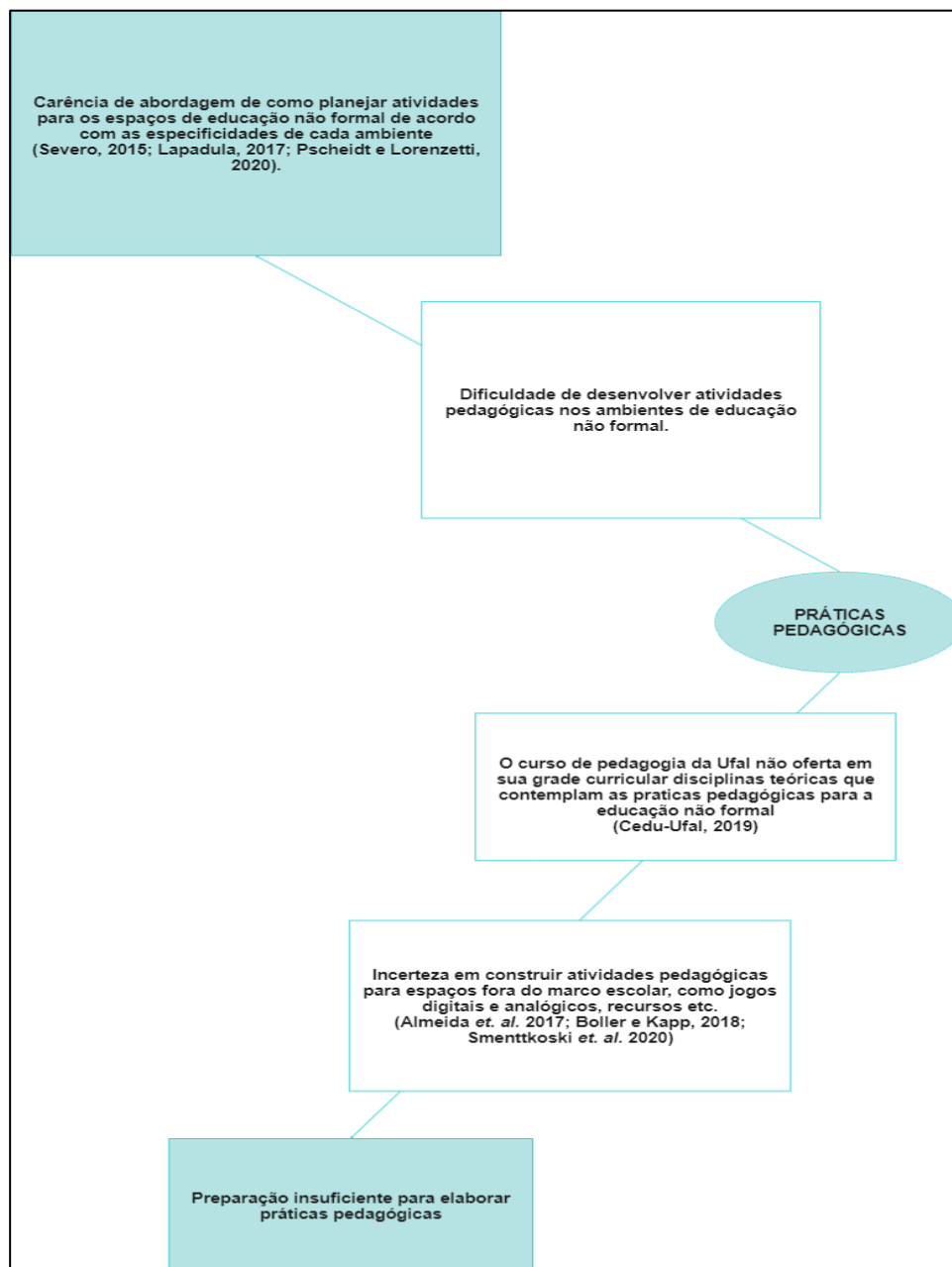
Além disso, dois artigos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), datados de 2019 e 2022, destacam o projeto Súper Panas, um espaço de Educação Não Formal que oferece apoio psicossocial e proteção contra violência para crianças e adolescentes refugiados e migrantes. O UNICEF ressalta a importância da valorização da Educação Não Formal e sua capacidade de ser uma estratégia eficaz para auxiliar no desenvolvimento das competências da juventude.

As pesquisas apresentadas apontam a relevância da Educação Não Formal para crianças, jovens e estudantes. Também, traz reflexões acerca de parcerias visando melhorar os processos educativos. Isto abre espaço, para a discussão sobre as parcerias entre os cursos de Pedagogia e as instituições não formais visto que essa aproximação contribui no processo de formação. Portanto, seria interessante apontar no PPC a significância dessa colaboração e destacar suas contribuições.

Os eixos práticos pedagógicos, embasado nos estudos de Severo (2015), Lapadula (2017), Boller e Kapp (2018), Cedu-Ufal (2019), Pscheidt e Lorenzetti (2020) e Smentkoski *etal.* (2020), identificou duas causas principais: a primeira está relacionada à preparação inadequada para elaborar práticas pedagógicas, enquanto a segunda causa, decorrente da primeira, é a dificuldade de desenvolver atividades pedagógicas em ambientes não escolares, figura 5.

De acordo com Severo (2015) e Lapadula (2017), há uma lacuna nos cursos de Pedagogia no que diz respeito à oferta de disciplinas que enfatizem experiências demonstrativas de diferentes abordagens pedagógicas e de como planejar atividades para os espaços que ultrapassam os muros da escola, levando em consideração as particularidades de cada ambiente. Nesse contexto, trazemos as discussões de Pscheidt e Lorenzetti (2020) sobre as contribuições de um curso de formação continuada realizado em um museu, na qual os autores destacam que as experiências práticas nesse ambiente permitiram aos professores familiarizarem-se com os materiais e o local, ampliaram seus conhecimentos e conceitos científicos. Além da interação com o espaço, que contribui no enriquecimento para suas experiências práticas.

Figura 5 - Práticas Pedagógicas do Diagrama de Ishikawa



Fonte: Elaboração própria (2024)

Foi constatado que o curso de Pedagogia presencial da Universidade Federal de Alagoas não inclui em sua grade curricular disciplinas teóricas voltadas para as práticas pedagógicas na Educação Não Formal. Essa lacuna pode gerar insegurança nos profissionais em formação. Essa constatação corrobora com pesquisas conduzidas por Severo (2015) e Lapadula (2017), nas

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

quais pedagogos que atuam na Educação Não Formal relataram dificuldades em planejar e encontrar atividades pedagógicas adequadas.

Contudo, no PPC foi apontando que é ofertado Atividades Curriculares de Extensão – ACE que são componentes oferecidos como projetos de extensão. Na ementa da ACE - 3: Oficinas I é descrito que ela está organizada para desenvolver atividades que ultrajem os muros da escola (Cedu-Ufal, 2019, p.110). Compreende-se que, pode ser uma experiência significativa para entender melhor a proposta não formal, especialmente no que diz respeito à elaboração de atividades pedagógicas para ambientes fora do contexto escolar, como é o caso dos jogos digitais e analógicos, e outros recursos.

Pode-se considerar que a aprendizagem de metodologias e estratégias pedagógicas para esses espaços tornam-se relevante para a formação do pedagogo, pois cada espaço demanda de uma metodologia específica. Nesse caso, a abordagem metodológica com base em jogos pode ser um artefato pedagógico significativo, podendo ser utilizado nesses ambientes. De acordo com Boller e Kapp (2018) os jogos podem promover a aprendizagem e desenvolver as habilidades dos indivíduos de forma lúdica e interativa. Assim, pensar na valorização da Educação Não Formal nos cursos de Pedagogia pode ser uma possibilidade promissora para contribuir na formação do pedagogo de modo que envolva toda a dimensão educativa.

## CONSIDERAÇÕES

Com base na construção Diagrama de *Ishikawa*, foi possível evidenciar as causas que direcionaram a problemática da carência de formação específica para a Educação Não Formal nos cursos de Pedagogia, sobretudo o curso de Pedagogia da Universidade Federal de Alagoas. Além de compreender que a Pedagogia é um campo amplo e que demanda de profissionais cientes dessa dimensão e de seu exercício profissional em cada modalidade de educação.

Foi identificado que a Educação Não Formal tem suas próprias características e que é uma área que está relacionada aos processos educativos que visam a formação cidadã dos indivíduos. Por isso, precisa de profissionais aptos para atuar em espaços diferentes, sabendo planejar e desenvolver artefatos pedagógicos adequados para cada realidade, neste aspecto sugerimos os jogos como artefatos pedagógicos, que auxiliam para o processo de aprendizagem

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

de forma interativa e dinâmica, apresentando potencial para ser utilizado em locais não formais de educação.

Como perspectiva para futuras investigações, seria interessante explorar métodos de implementação de programas de formação continuada nos cursos de Pedagogia, além disso, seria válido analisar pesquisas, projetos e atividades de extensão que visam capacitar o pedagogo para atuar em uma variedade de contextos educacionais, avaliando os impactos que essas iniciativas têm apresentado.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura**. Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 11 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Senado Federal, 1996. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2024.

AFONSO, Almerindo Janela. *Educação não formal e educação social: um campo de intervenção*. In: AFONSO, A. J. (org.). **Educação não formal e educação social: desafios contemporâneos**. Porto: Profedições, 2001

BOLLER, S.; KAPP, K. **Jogar para aprender: tudo o que você precisa saber sobre o design de jogos de aprendizagem eficazes**. São Paulo: DVS Editora, 2018. p. 11-43.

CEDU-UFAL. **Projeto pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura**. UFAL: Alagoas, 2019. Disponível em: <https://cedu.ufal.br/pt-br/graduacao/pedagogia/institucional/projeto-pedagogico/2019/view>. Acesso em: 11 jan 2024.

DUFLO, Esther; HANNA, Rema; RYAN, Stephen P. **Teacher and student motivation, family participation, and student achievement in rural Udaipur, India, 2003–2006**. Cambridge, MA: Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab, 2012.

ERNANDES, Renata Sieiro; MAZZA, Débora. *A produção científica no campo da educação não formal: dissertações e teses no sistema de informação da BDTD*. **Quaestio**: Revista de Estudos em Educação, Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 507–528, ago. 2018.

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

GOHN, M. da G. Educação não formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 18, n. 39, p. 59-75, set./dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v18i39.3615>. Acesso em: 11jan. 2024.

J-PAL. Abdul Latif Jameel Poverty Action Lab (J-PAL). **Teacher and Student Motivation, Family Participation, and Student Achievement in Rural Udaipur, India**, Udaipur, [20- -]. Disponível em: <https://www.povertyactionlab.org/evaluation/encouraging-teacher-attendance-through-monitoring-cameras-rural-udaipur-india-rajasthan>. Acesso em: 11 jan. 2024.

LAPADULA, M. F. **Educação não formal**: um olhar sobre a formação e atuação de pedagogos(as) na Região dos Inconfidentes. 2017. 129 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.

LILIANA, Luca. A new model of Ishikawa diagram for quality assessment. *In*: IOP CONFERENCE SERIES: MATERIALS SCIENCE AND ENGINEERING, Bristol, v. 161, n. 1, 2016. Disponível em: DOI 10.1088/1757-899X/161/1/012099 Acesso: 3 maio 2024.

MARQUEZAN, F. F.; ANDRADE, F. T. Formação do Pedagogo em espaços não formais de Educação: foco nos Cursos de Pedagogia. **Revista Educação Em Foco**, Juiz de fora, n. 47, v. 25, p. 1-29, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.36704/eef.v25i47.5711>. Acesso em: 11 jan. 2024.

MATTAR, João; RAMOS, Daniela Karine. **Metodologia da pesquisa em educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Edições 70, 2021.

MEDEIROS, E. A.; ARAÚJO, O. H. A.; FORTUNATO, I. Formação do profissional da educação básica para atuação na gestão escolar: uma análise de Projetos Pedagógicos de Cursos de Pedagogia do Ceará e do Rio Grande do Norte. *Acta Scientiarum. Educação*, Maringá, v. 43, 2021.

MOREIRA, A.F. B.; CANDAU. V. M. **Indagações sobre currículo**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2024

PRIEBE, D. C. Diagrama de Ishikawa: Proposta para identificação de causas de evasão. **Saber Humano**: revista científica da faculdade Antonio Meneghetti, Restinga Sêca, RS, v. 12, n. 20, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.18815/sh.2022v12n20.540>. Acesso em: 11 jan. 2024.

PSCHIEDT, C.; LORENZETTI, L. Contribuições de um curso de formação continuada para a promoção da alfabetização científica de docentes no Museu da Terra e da Vida. **Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, São Paulo, v. 13 n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1982-5153.2020v13n1p155>. Acesso em: 11 jan. 2024

DOI: 10.24024/23579897v34n1a2025p1060127

PERRUDE, M. R. da S; SILVA, A. L. F. A formação do educador no âmbito da educação não formal. **Educação**, Santa Maria, RS, v. 47, n. 1, p. 1–22, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/47075>. Acesso em: 29 jun. 2024.

PITON, I. M.; TUBS; M. A. W. Políticas públicas e sociais e educação não-formal em Lages, SC: educar para a cidadania? **Roteiro**, Santa Catarina, v. 30, n. 2, p. 197–214, 2015. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/8850>. Acesso em: 11 jan. 2024.

RIBEIRO, A. Teoria de mudança: Aplicações e aprendizados em uma experiência brasileira. **Revista Brasileira de Avaliação**, Praia do Flamengo, RJ, v. 9, p. 4-15, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.4322/rbma201509002> Acesso: 2 jan. 2024.

SEVERO, J. L. R. de L. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil**: crítica epistemológica, formativa e profissional, 2015. 265 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

SMENTKOSKI, I. P. et al. O ensino de Histologia e Neuroanatomia por meio de jogos e materiais didáticos: experiência extensionista de uma educação não-formal. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, [s.l.], v. 11, n. 3, p. 301-313, 2020.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p.11.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis,RJ: Vozes, 2000.  
TRILLA, J.; GHANEM, E. Educação formal e não-formal. *In*: ARANTES, Valéria Amorim (org.). **Educação não formal**: pontos e contrapontos. São Paulo. Summus, 2008. p.15-57.

UFAL. UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia – Licenciatura**. Maceió: Centro de Educação – CEDU, 2019.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. UNFPA e UNICEF valorizam educação não-formal como estratégia para ampliar competências da juventude. **Unicef**, [S.l.], 2019. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/unfpa-e-unicef-valorizam-educa%C3%A7%C3%A3o-n%C3%A3o-formal-como-estrat%C3%A9gia-para-ampliar>. Acesso em: 11 jan. 2024.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. Conforme eu for estudando, eu vou conhecer novas possibilidades. **Unicef**, [S.l.], 2022. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/historias/conforme-eu-for-estudando-eu-vou-conhecer-novas-possibilidades>. Acesso em: 11 jan. 2024.