

## **O papel da equipe multidisciplinar do Instituto Geração da Hora (IGH) nas ações de educação não formal: aprendizados na pandemia**

### **The role of the multidisciplinary team at Instituto Geração da Hora (IGH) in non-formal education: lessons from the pandemic**

Patrick Muniz Ataliba\*  
Jacqueline de Cassia Pinheiro Lima\*\*

**RESUMO:** A educação não formal desempenha um papel importante na formação cidadã, complementando o papel do Estado no atendimento a comunidades vulneráveis. Dentre as instituições que a ofertam, estão as organizações sociais (OS), que contam com equipes multidisciplinares formadas por profissionais diversos. Durante a pandemia de COVID-19, as OS enfrentaram desafios significativos, mormente no que se refere à transição do atendimento presencial para o remoto. Diante disso, este estudo teve como objetivo analisar a experiência da OS Instituto Geração da Hora (IGH), localizada em Bangu, no Rio de Janeiro, focando o perfil da equipe e os aprendizados adquiridos durante a pandemia de COVID-19. Realizou-se um estudo documental a partir de relatórios, termos de colaboração e atas de reuniões desse instituto. A Análise de Conteúdo Temático (Turato, 2013) foi utilizada no tratamento dos dados. Os resultados indicaram uma equipe composta de profissionais dos campos da Pedagogia, Psicopedagogia, Serviço Social, Psicologia, Administração e Ensino Médio na Modalidade Normal (Formação de Professores). Os principais aprendizados referem-se ao uso de tecnologias, acolhimento emocional e integração de áreas, reforçando o papel da flexibilidade e inovação para garantir a continuidade das atividades em tempos de crise, evidenciando a relevância da educação não formal como espaço de articulação de saberes.

**ABSTRACT:** Non-formal education plays a pivotal role in fostering citizenship, complementing the State's role in serving vulnerable communities. Among the institutions providing this type of education are social organizations (SOs), which rely on multidisciplinary teams composed of diverse professionals. During the COVID-19 pandemic, these SOs faced significant challenges, particularly in transitioning from in-person to remote services. Considering this, the objective of this study was to analyze the experience of the social organization Instituto Geração da Hora (IGH), located in Bangu, Rio de Janeiro, focusing on the team profile and the lessons learned during the COVID-19 pandemic. The study employed a document analysis approach, utilizing reports, collaboration agreements, and meeting minutes from the institute. Thematic Content Analysis (Turato, 2013) was used to process the data. Results indicated a team composed of professionals from the fields of Pedagogy, Psychopedagogy, Social Work, Psychology, Administration, and high school-level teaching. The key lessons learned included the use of technology, emotional support, and the integration of different fields, emphasizing the importance of flexibility and innovation to ensure continuity of activities during crises, and underscoring the relevance of non-formal education as a space for the articulation of knowledge.

**KEYWORDS:** Child. Adolescent. Non-formal education. Social organization.

\* Doutor em Educação pela Universidade Estácio de Sá – UNESA. Membro do Grupo de Pesquisa MEDIAE: Memórias, direitos e acessos à educação formal e não-formal/CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1724-974>. E-mail: [patrickataliba@gmail.com](mailto:patrickataliba@gmail.com).

\*\* Doutora em Ciências Sociais, pelo IUPERJ, com Pós-Doutorado em História (UERJ) e Cognição e Linguagem (UENF). Professora do PPGE/UNESA, PGCL/UENF, PPGDESP/ USU e Graduação e Coordenação do PIBID/UNIFESO. Líder do Grupo de Pesquisa MEDIAE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0153-8948>. E-mail: [jacapili.jl@gmail.com](mailto:jacapili.jl@gmail.com).

---

**PALAVRAS-CHAVE:** Criança.  
Adolescente. Educação não formal.  
Organização social.

---

## 1 Introdução

A educação é um processo contínuo que ocorre ao longo da vida, em diferentes contextos e espaços (Brasil, 1996), e pode ser classificada como formal, informal e não formal (Borges, 2010). Nesse aspecto, importa sublinhar que a educação não formal, foco deste artigo, desempenha um papel relevante na formação do indivíduo, atuando como um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania (Gohn, 2020).

De acordo com essa autora, a educação não formal designa "um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais" (Gohn, 2020, p. 12). Na mesma perspectiva, Gohn (2009, 2011, 2014, 2016, 2020), Libâneo (2010) e Trilla (2008) reconhecem e identificam na educação não formal um potencial significativo na articulação entre os diversos espaços formativos em prol da qualidade do ensino.

Considerando o exposto, Ataliba (2024) afirma que, embora a educação não formal fortaleça a educação formal, não deve ser vista como mera coadjuvante no processo educativo.

De acordo com evidências apresentadas por Libâneo (2010), a educação não formal é um tipo de educação que ocorre no entorno do ambiente escolar formal e não segue as estruturas e os currículos tradicionais estabelecidos pela legislação escolar. Ela se desenvolve em diferentes contextos e momentos, como em organizações sociais (OS), comunitárias, culturais e recreativas, voltadas para a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento de habilidades específicas. Seguindo essa direção, Ferreira, Sirino e Mota (2020) esclarecem o papel dessas organizações como espaços de desenvolvimento humano e de educação não formal.

Tais organizações desempenham um papel importante, especialmente no sentido de complementarem a atuação do Estado no atendimento às comunidades em condições de vulnerabilidade e de risco social. Para que desempenhem bem o seu papel, as OS contam com uma equipe multidisciplinar, composta, por exemplo, de profissionais de nível superior das áreas de Pedagogia, Psicologia, Psicopedagogia, Serviço Social, entre outros.

Em uma equipe multidisciplinar, cada membro funciona como especialista independente, compartilhando, com os demais membros, informações, conhecimentos e experiências em prol de um objetivo comum (Frost; Robinson; Anning, 2005; Lucch; Bianco; Lourenção, 2011). Por isso, cada profissional representa um ativo importante para as OS em busca do objetivo estabelecido para o atendimento (Bernardino; Santos, 2020).

Tendo em vista que a dinâmica do trabalho cotidiano dessas equipes baseia-se na interação direta com os usuários, as OS e suas equipes multidisciplinares, que ofertam a educação não formal, enfrentaram desafios consideráveis durante a pandemia de covid-19, sobretudo relacionados à transição repentina do atendimento presencial para o atendimento remoto, a fim de que pudessem manter a oferta dos seus programas, projetos, serviços e benefícios socioassistenciais (Ataliba, 2024).

Nesse contexto, o Instituto Geração da Hora (IGH), OS localizada no bairro Bangu, na Zona Oeste da cidade do Rio de Janeiro, por meio de sua equipe multidisciplinar, ofertou, durante o período pandêmico, os Projetos “Diversão e Arte” e “Primeiros Passos”. Este tinha como objetivo qualificar 60 adolescentes em situação de vulnerabilidade social e pessoal, oportunizando acesso à qualificação social e profissional mediante cursos de capacitação para a inclusão no mercado de trabalho (IGH, 2022a). Já aquele propunha contribuir para o desenvolvimento integral de 50 crianças entre 6 e 11 anos de idade, com ações voltadas para a valorização de suas potencialidades através de atividades educativas, culturais, esportivas e sociais (IGH, 2022a).

A relevância desses projetos fica clara ao considerar o impacto da pandemia de covid-19 sobre as populações vulneráveis. Durante o isolamento social, crianças e adolescentes enfrentaram desafios como a interrupção do aprendizado, o aumento da violência doméstica e a falta de espaços seguros e adequados para o seu desenvolvimento. Nesse cenário, o IGH destacou-se como agente transformador, oferecendo alternativas que mitigavam os efeitos da crise e promoviam resiliência e vínculos comunitários.

Levando-se em conta a relevância da educação não formal e a atuação das equipes multidisciplinares nas OS, neste caso do IGH, o presente estudo buscou traçar o perfil da equipe multidisciplinar desse instituto e mapear os aprendizados dessa equipe em sua atuação durante o período da pandemia de covid-19 frente às novas demandas impostas pela transição do atendimento presencial para o remoto. Isso posto, esperamos que este estudo contribua para a literatura sobre educação não formal e forneça subsídios com potencial de embasar o desenvolvimento de políticas e práticas que fortaleçam a capacidade de resposta das OS diante de desafios futuros semelhantes.

## 2 Pressupostos teóricos

Um conceito proposto e amplamente aceito sobre a educação não formal é de Grandstaff (1978, p. 184)<sup>1</sup>, quando afirma que “a escola será cada vez menos capaz de assumir isoladamente as funções educativas da sociedade”. Nesse período, considerando as inúmeras mudanças acontecidas no campo da educação durante a década de 1960, sobretudo com mudanças significativas no âmbito do desenvolvimento econômico, no mundo do trabalho e na sociedade, o termo educação não formal surgiu (Gohn, 2009, 2010, 2011, 2014, 2020; Marandino, 2017; Trilla, 2008).

Como aponta Gohn (2009, 2010, 2011, 2014, 2020), algumas agências e organismos internacionais, como a Organização das Nações Unidas (ONU), a Unesco e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) já atuavam com a promoção da educação não formal. No Brasil, inclusive, até a década de 1980, esse campo era visto como de menor relevância. Foi somente apenas a partir da década de 1990 que a educação não formal ganhou espaço e força no país, sobretudo, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996).

Uma das características da educação não formal, segundo Libâneo (2010), é a flexibilidade em termos de tempo, espaço e metodologias utilizadas. Diferentemente da educação formal, que segue uma estrutura curricular sistematizada, a educação não formal permite uma abordagem mais personalizada e adaptada às necessidades e interesses dos beneficiários/usuários, ou seja, ela ocorre em diferentes contextos educacionais e espaciais, como em organizações religiosas, museus, escolas de samba, associações de moradores, partidos políticos, mundo do trabalho, escolinhas de futebol (e demais modalidades esportivas), OS, entre outros (Gohn 2009, 2010, 2011, 2014, 2020; Jacobucci, 2008; Libâneo, 2010; Trilla, 2008). Trata-se, assim, de um “processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade” (Gohn, 2020, p. 12).

---

<sup>1</sup> Este é um dos primeiros relatos de que se tem registro sobre educação não formal, publicado no dossier da Revista Perspectivas, periódico trimestral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em 1978. O volume dedicou-se exclusivamente ao tema, apresentando discussões conceituais e exemplos práticos de modalidades alternativas de aprendizagem.

Gohn (2020) destaca, nesse processo, a intencionalidade que orienta a concepção dos espaços de educação não formal, uma vez que tais espaços não são resultado do acaso e não devem ser considerados como "espontâneos" ou "naturalizados", ou seja:

A educação não formal não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado. O aprendizado gerado e compartilhado na educação não formal não é espontâneo porque os processos que o produz têm intencionalidades e propostas. A educação não formal diz respeito à formação do ser humano em geral, é conquista, é direito social de todos(as) (Gohn, 2020, p. 12).

Libâneo (2010) e Trilla (2008), em consonância com Gohn (2009, 2010, 2011, 2014, 2020), reconhecem e destacam a importância dos educadores na educação não formal, pois eles desempenham um papel fundamental como mediadores do processo educativo. Contudo, esses educadores devem ser capacitados e possuir habilidades específicas para planejar, implementar e avaliar atividades educacionais não formais de forma eficaz. Nesse cenário, destacam-se as equipes multidisciplinares que atuam na educação não formal.

A composição dessas equipes deve levar em consideração o número de famílias e indivíduos referenciados, o tipo de atendimento e as necessidades que devem ser garantidas aos usuários, conforme preconizado pela Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social (NOB-RH/SUAS) (Brasil, 2006). No caso de entidades que atendem até 2.500 famílias, a equipe deve contar com dois técnicos de nível superior, um assistente social e outro, preferencialmente psicólogo, além de dois técnicos de nível médio.

## **Metodologia**

Em termos de estruturação metodológica, este estudo enquadra-se como documental, elaborado com base na conceituação de Cellard (2010), sendo um desdobramento da tese doutoral do primeiro autor, defendida em abril de 2024. Foram coletados e analisados os seguintes documentos do IGH: relatórios de cumprimento do objeto, termos de colaboração e atas de reuniões. Além desses, foram examinados o estatuto social do IGH, as atas de Assembleia Geral e a página eletrônica do instituto.

O Relatório do Cumprimento do Objeto é o documento que visa registrar se as condições e especificações previamente estabelecidas no termo de colaboração foram atendidas de maneira satisfatória, proporcionando uma análise detalhada do desempenho em conformidade com as determinações do Termo de Referência, Projeto Técnico e Plano de Trabalho (Brasil,

1993, 2014). O Termo de Colaboração, por sua vez, é o instrumento por meio do qual são formalizadas as parcerias estabelecidas pela administração pública com organizações da sociedade civil para a consecução de finalidades de interesse público propostas pela administração pública que envolvam a transferência de recursos financeiros.

Como se trata de uma pesquisa documental em que não há informações identificáveis dos participantes nos documentos, dispensou-se a necessidade de registro em Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme Resolução n.º 510, de 7 de abril de 2016 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep).

Em última instância, os dados foram analisados por meio de Análise de Conteúdo Temático. Nesse contexto, recorremos Turato (2013) para conduzir essa análise. Para tanto, seguimos as seguintes etapas: inicialmente, realizamos uma pré-análise, que envolveu uma leitura exploratória dos documentos; em seguida, procedemos à sua categorização, agrupando unidades de significado; e, por fim, discutimos a apresentação e a discussão dos resultados. Esse processo foi essencial para garantir uma análise criteriosa e significativa.

## 4 Resultados

### 4.1 Traçando o perfil da Equipe Multidisciplinar do IGH

Conforme os documentos analisados, a equipe multidisciplinar do IGH, durante o período pandêmico, estava formada por profissionais dos campos da Pedagogia, Psicopedagogia, Serviço Social, Psicologia, Administração e do Curso de Ensino Médio na Modalidade Normal (Formação de Professores). O Quadro 1 apresenta o perfil dos membros integrantes dessa equipe, detalhando informações sobre sua área de atuação, formação, carga horária de trabalho, sexo e natureza de vínculo empregatício.

Quadro 1: Perfil dos integrantes da equipe multidisciplinar do IGH

P	Área	Formação	Nível	CH	Sexo	Vínculo
P1	Coordenação Técnica	Pedagogia	Ensino Superior	40h	Feminino	CLT
P2	Serviço Pedagógico	Pedagogia	Ensino Superior	40h	Feminino	CLT
P3	Serviço Pedagógico	Pedagogia	Ensino Superior	40h	Feminino	CLT
P4	Serviço Pedagógico	Pedagogia	Ensino Superior	40h	Feminino	CLT
P5	Serviço Pedagógico	Psicopedagogia	Ensino Superior	16h	Feminino	RPA
P6	Serviço Pedagógico	Administração	Ensino Superior	16h	Feminino	CLT
P7	Serviço Pedagógico	Curso de Ensino Médio na Modalidade Normal (Formação de Professores)	Ensino Médio	40h	Feminino	CLT
P8	Serviço Pedagógico	Curso de Ensino Médio na Modalidade	Ensino Médio	40h	Feminino	CLT

P	Área	Formação	Nível	CH	Sexo	Vínculo
		Normal(Formação de Professores)				
P9	Serviço Pedagógico	Curso de Ensino Médio na Modalidade Normal(Formação de Professores)	Ensino Médio	40h	Feminino	CLT
P10	Serviço Social	Serviço Social	Ensino Superior	16h	Feminino	CLT
P11	Serviço Social	Serviço Social	Ensino Superior	16h	Masculino	CLT
P12	Serviço de Psicologia	Psicologia	Ensino Superior	16h	Feminino	CLT
P13	Serviço de Psicologia	Psicologia	Ensino Superior	16h	Feminino	RPA

Fonte: Autor. Elaborado a partir de documentos do IGH (IGH, 2020; 2021; 2022a).

P – Profissional; CH – Carga Horária; CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas; e RPA – Recibo de Pagamento Autônomo.

Com exceção de um assistente social, todos os profissionais eram do sexo feminino. Esse dado não é apenas estatístico, mas revela a centralidade das mulheres em ações coletivas voltadas à transformação social. Sobre isso, Gohn (2009, p. 39) pontua que as mulheres “têm construído, nas últimas décadas, o maior movimento social que se tem notícia – o movimento de colocar a sociedade em ação.” Analisando essa conjuntura, a autora observa que as mulheres compõem, “majoritariamente, como participantes e sujeitos principais, os diversos tipos de movimentos sociais que conhecemos. E não apenas os movimentos sociais, também nas ONGs e projetos socioculturais desenvolvidos na sociedade civil (... )” (Gohn, 2009, p. 39).

Diante da observação do Quadro 1, 10 dos 13 profissionais tinham vínculo de trabalho conforme a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), garantindo uma continuidade de vínculos entre os trabalhadores e os usuários. Apenas a profissional de Psicopedagogia e uma das psicólogas trabalhavam pelo regime de Recibo de Pagamento de Autônomo (RPA).

Além disso, a maioria dos profissionais atuava no Serviço Pedagógico, possuindo formação na área de Pedagogia ou com formação no Curso de Ensino Médio na Modalidade Normal (Formação de Professores), com carga horária de 40 horas semanais e vínculo empregatício conforme a CLT. Os profissionais do Serviço Social, com formação superior nessa área, cumpriam uma carga horária de 16 horas de trabalho semanais, ambos também com vínculo empregatício pela CLT.

Já no Serviço de Psicologia, os profissionais, com formação em Psicologia, cumpriam carga horária de 16 horas semanais de trabalho. Uma profissional possuía vínculo empregatício pela CLT e outra atuava como profissional autônoma através de RPA.

Confirma-se que as ações do IGH estão ancoradas na NOB-RH/SUAS (Brasil, 2006). Nesse cenário, o Quadro 2 apresenta a quantidade mínima de profissionais de nível médio e superior que devem compor a equipe de referência. Essa orientação foi aprimorada por meio da

Resolução n.º 109 do CNAS, que versa sobre a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (Brasil, 2009).

Quadro 1: Equipe de referência aprovada pela NOB-RH/SUAS

Centros de Referência da Assistência Social – CRAS		
Pequeno Porte I	Pequeno Porte II	Médio, Grande, Metrópole e DF
Até 2.500 famílias referenciadas	Até 3.500 famílias referenciadas	A cada 5.000 famílias referenciadas
2 técnicos de nível superior, sendo um profissional assistente social e outro preferencialmente psicólogo.	3 técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais e preferencialmente um psicólogo.	4 técnicos de nível superior, sendo dois profissionais assistentes sociais, um psicólogo e um profissional que compõe o SUAS
2 técnicos de nível médio	3 técnicos nível médio	4 técnicos de nível médio

Fonte: NOB-RH/SUAS (Brasil, 2006, p. 14). SUAS – Sistema Único de Assistência Social

As informações apresentadas no Quadro 2 indicam que, a partir da NOB-RH/SUAS (Brasil, 2006), os equipamentos públicos, como o Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), no nível de complexidade do SUAS da Proteção Social Básica (PSB), gerenciados pelos municípios e pelas OS, devem considerar o número de famílias e indivíduos referenciados, o tipo de atendimento e as ações a serem garantidas aos usuários para estruturar a equipe de referência, com o quantitativo mínimo de profissionais no campo da assistência social.

Dado que o IGH se enquadra como de Pequeno Porte, Porte I, pois possui até 2.500 famílias referenciadas, ele está em consonância com todas as determinações da NOB-RH/SUAS. Ademais, existe um quantitativo de profissionais superior ao que determina a norma.

## 4.2 Os aprendizados da equipe multidisciplinar durante a pandemia do covid-19

Torna-se significativo mencionar que, durante a pandemia de covid-19, a equipe multidisciplinar do IGH vivenciou e ressignificou inúmeros aprendizados. Destacam-se, nessa perspectiva, oito eixos principais, sendo eles: o uso de tecnologias digitais, o acolhimento e o apoio emocional, o trabalho integrado, o apoio socioassistencial, a articulação interinstitucional, a flexibilidade, a capacitação e o investimento em infraestrutura, os quais são apresentados a seguir.

### 4.2.1 Uso de tecnologias digitais

Diante da necessidade de isolamento social como medida de prevenção à covid-19, a equipe multidisciplinar do IGH precisou adaptar rapidamente suas práticas para o formato remoto, o que envolveu a utilização de tecnologias digitais, como aplicativos de interação, a exemplo do WhatsApp®, plataformas de videoconferência e de *streaming*, como o Youtube®, a fim de manter o contato contínuo com os beneficiários. A fala dos profissionais do serviço pedagógico, com formação em Ensino Médio na Modalidade Normal, em reunião da diretoria executiva com a equipe multidisciplinar do IGH, realizada em 25 de janeiro de 2022, corrobora essa análise:

Durante a pandemia, mantivemos uma comunicação regular com os participantes e suas famílias por meio de diferentes canais, como telefone, *e-mail*, mensagens de texto e redes sociais. Realizamos reuniões virtuais, enviamos *newsletters* e produzimos conteúdos educacionais *on-line* para manter o engajamento e interesse contínuo nas atividades (IGH, 2022b, profissional do serviço pedagógico).

A fala dos pedagogos também se alinhou ao que foi dito acima:

[...] Realizamos eventos virtuais, como *webinars* e *lives*, para compartilhar informações e experiências com os participantes e suas famílias. Também incentivamos a criação de grupos de discussão e fóruns *on-line* para troca de ideias e apoio mútuo (IGH, 2022b, Pedagogo).

Por fim, os profissionais da Psicologia reafirmaram:

[...] exploramos recursos como videochamadas, grupos de discussão *on-line* e aplicativos educacionais para manter o engajamento dos participantes e proporcionar experiências de aprendizado significativas.

Em síntese, os excertos acima apresentados atestam que a atuação dos profissionais durante a pandemia trouxe o aprendizado de que, em momentos de crise, a flexibilidade, a inovação e o uso de tecnologias digitais por parte da equipe multidisciplinar são fundamentais para a continuidade da oferta de educação não formal e o suporte emocional aos beneficiários.

Acerca dessa discussão, Mishna *et al.* (2022) corroboram que, durante a pandemia de covid-19, a necessidade de fechamento de locais de trabalho considerados não essenciais acarretou uma incorporação sem precedentes da tecnologia digital na rotina de trabalho de uma vasta maioria das instituições. Nesse ponto, Ataliba (2024) pontua que as tecnologias digitais se destacaram como uma estratégia não apenas para enfrentar momentos de crise, mas também para fortalecer e ampliar, de forma contínua, o alcance das ações sociais e educacionais do IGH. Todavia, a experiência vivida durante a pandemia evidenciou a necessidade de preparar tanto a

equipe multidisciplinar quanto os beneficiários e seus familiares para o uso eficaz dessas tecnologias. Diante de tal cenário, destaca-se a importância de ações de inclusão digital para todos os usuários e seus familiares.

#### *4.2.2 Acolhimento e apoio emocional*

Durante a pandemia de covid-19, mesmo não sendo possível o contato *tête-à-tête* com os usuários, a equipe precisou desenvolver técnicas de acolhimento, por meio de tecnologias digitais, para dar suporte emocional aos usuários e aos familiares, adaptando-se às necessidades emergenciais com empatia. Isso envolveu grupos de apoio *on-line* e atendimentos individualizados a distância quando necessário. Conforme o Relatório de Cumprimento do Objeto (IGH, 2022a), houve

[...] promoção, por parte do Serviço de Psicologia, da oportunidade de acolhimento psicológico das demandas individuais e coletivas através do atendimento remoto por meio do telefone e/ou aplicativo de troca de mensagens, proporcionando uma escuta acolhedora, e a divulgação de conteúdos informativos para minimizar a ansiedade e o estresse em decorrência da atual situação.

Do mesmo modo, houve, quando necessário, visitas domiciliares e reuniões *on-line* para tratar questões ligadas à saúde mental e ao cuidado prolongado durante o período de crise. Um profissional da Assistência Social assim descreveu: “Para alcançar os participantes mais vulneráveis, realizamos visitas domiciliares...”. Com isso, o profissional relatou aprendizagem sobre resiliência e empatia: “aprendemos muito sobre resiliência e empatia ao lidar com as dificuldades enfrentadas pelos usuários e suas famílias durante a pandemia. Isso nos ajudou a fortalecer nosso vínculo com a comunidade e a oferecer um suporte mais eficaz” (IGH, 2022b).

#### *4.2.3 Trabalho integrado*

A pandemia também corroborou a importância de a equipe multidisciplinar trabalhar de maneira integrada a fim de oferecer um atendimento holístico, combinando educação, saúde emocional e assistência social, o que se mostrou especialmente relevante no contexto adverso vivenciado. O aprendizado foi de que a atuação conjunta entre diferentes áreas do conhecimento é essencial para enfrentar crises complexas, como uma pandemia.

De acordo com um profissional da Assistência Social: “A colaboração interdisciplinar nos permitiu abordar as questões sociais e emocionais dos participantes de forma mais

abrangente, garantindo um atendimento mais completo e eficiente" (IGH, 2022b). Por sua vez, a Coordenadora Técnica assim sintetizou o aprendizado em virtude desse trabalho integrado e colaborativo:

Trabalhar em uma equipe multidisciplinar durante a pandemia nos proporcionou aprendizados valiosos. A troca de experiências entre os profissionais nos permitiu desenvolver novas habilidades, ampliar nossa compreensão dos desafios enfrentados pela comunidade e fortalecer nossa capacidade de trabalho em equipe. De fato, os principais aprendizados foram relacionados à adaptação, flexibilidade e trabalho em equipe. Essas experiências nos tornaram profissionais mais completos e preparados para enfrentar desafios futuros (IGH, 2022b, Coordenadora Técnica).

Os fragmentos a seguir, extraídos da ata da reunião da diretoria executiva com a equipe multidisciplinar do IGH, atestam essa questão:

A integração entre as diferentes áreas de formação foi fundamental para o sucesso das atividades educacionais durante a pandemia. Trabalhamos em conjunto para planejar as estratégias de ensino, adaptar os conteúdos às necessidades dos participantes e oferecer suporte pedagógico contínuo [...] Isso foi fundamental para enriquecer nosso trabalho e garantir que estivéssemos sempre alinhados com as melhores práticas educacionais (IGH, 2022b, Pedagogo).

Ainda a esse respeito, encontramos o seguinte registro em relação à fala dos profissionais do serviço pedagógico com formação no Curso de Ensino Médio na Modalidade Normal (Formação de Professores):

[...] aprendemos muito sobre a importância do trabalho em equipe e da colaboração interdisciplinar. Trocamos experiências e conhecimentos entre os diferentes profissionais, o que nos permitiu aprimorar nossas estratégias e práticas educacionais (IGH, 2022b, profissional do serviço pedagógico).

Assim, a pandemia da covid-19 proporcionou aprendizados essenciais sobre a importância do trabalho integrado da equipe multidisciplinar do IGH. A colaboração entre profissionais de educação, saúde mental e assistência social revelou-se indispensável para enfrentar os desafios impostos pelo contexto pandêmico, permitindo que a equipe adaptasse suas ações de forma coordenada e eficiente, demonstrando que a flexibilidade e o diálogo constante são essenciais. Libâneo (2010) reforça que essa flexibilidade é característica central na educação não formal e se potencializa em equipes multidisciplinares, nas quais a troca de saberes amplia a eficácia das intervenções. No IGH, essa troca entre áreas foi um aprendizado notório, permitindo a criação de estratégias mais alinhadas às necessidades dos beneficiários.

O trabalho conjunto também destacou a importância do planejamento colaborativo, essencial para lidar com situações emergenciais e preparar a equipe para futuras crises. Como

apontam Santos *et al.* (2021) e Simão (2022), a eficácia das intervenções em contextos adversos depende diretamente da articulação entre diferentes áreas. No IGH, o aprendizado sobre a relevância do trabalho integrado consolidou-se como um aspecto indispensável para garantir respostas rápidas e eficazes, não apenas durante a pandemia, mas também como uma prática sustentável para intervenções futuras.

#### *4.2.4 Apoio socioassistencial*

Outro aprendizado foi a importância de conjugar educação e assistência social em tempos de crise, além de reforçar a importância de uma rede sólida de apoio comunitário. No caso do IGH, além de a equipe oferecer apoio educacional e de saúde, distribuiu *kits* de reforço alimentar e materiais pedagógicos.

[...] como forma de enfrentamento e de mitigar os efeitos causados pela pandemia, o IGH distribuiu, por quinzena, *kits* para as 50 famílias, contendo material de higiene e pessoal, lanches secos, cestas com legumes, verduras e frutas, cesta básica e demais doações que a instituição recebia naquele momento (IGH, 2022a).

A equipe também ofereceu apoio socioassistencial em casos de uso de drogas e em supostos casos de violência doméstica. Conforme registros: “a nossa luta tem sido constante em contatarmos os responsáveis e trazê-los para participar ativamente nas questões dos seus filhos e ainda trazê-los à reflexão da situação problema” (IGH, 2022a).

Essa realidade de vulnerabilidades enfrentadas pelas famílias atendidas pelo IGH insere-se em um contexto mais amplo de desigualdade social agravada pela pandemia. A esse respeito, Mattos (2020 *apud* Boschetti; Behring, 2021, p. 68) afirma que a pandemia revelou mais do que uma crise sanitária; ela desnudou “a bárbara condição de desigualdade socioestrutural, aprofundada pelo ultraneoliberalismo, que se aliou, a partir de 2019, ao neofascismo no Brasil”. Como destacam Boschetti e Behring (2021), a pandemia encontrou, no Brasil, um país com 12,6 milhões de desempregados e com uma alarmante condição de desigualdade de gênero e raça, como os usuários atendidos pelo IGH.

Diante desse cenário de intensificação das desigualdades, Santos (2020) enfatiza a importância de uma educação que vá além dos moldes formais e que, em tempos de crise, deve estar interligada às práticas de apoio socioassistencial para minimizar os impactos sociais, econômicos e psicológicos nas populações mais fragilizadas. O aprendizado de que, sobretudo

em momentos de crise, a educação (não formal, neste caso) deve estar associada ao apoio socioassistencial é importante.

#### *4.2.5 Articulação interinstitucional*

É preciso notabilizar, aqui, a importância da articulação interinstitucional, ou seja, como as parcerias com a rede pública e privada podem possibilitar um melhor atendimento aos beneficiários, seja em termos de saúde, seja em termos de assistência social. Conforme Gohn (2020), a educação não formal deve ser articulada com outros setores para promover intervenções mais eficazes e inclusivas. Nessa linha, Libâneo (2010) destaca que a educação não formal, ao se conectar com outras instituições, amplia seu impacto social e contribui para a formação integral dos indivíduos.

Posto isso, o IGH realizou parceria com a rede local de serviços e o Sistema de Garantia de Direitos da Criança e do Adolescente visando uma melhor orientação nos atendimentos aos assistidos e a seus familiares (IGH, 2022b). Além disso, foram realizados contatos junto às empresas privadas e à população em geral, para campanhas de doação de itens essenciais, como alimentos e itens de higiene pessoal e entre outros.

Consequentemente, o aprendizado acerca da articulação interinstitucional não se limitou ao contexto emergencial da pandemia, mas se revelou como prática indispensável para a construção de intervenções sociais sustentáveis e inclusivas. A experiência do IGH demonstra que a integração entre redes públicas e privadas apresenta potencial não apenas de enriquecer a oferta de serviços, mas também de promover ações colaborativas para enfrentar desafios futuros com maior preparo e eficácia.

#### *4.2.6 Adaptação e Flexibilidade*

Conforme os documentos analisados, houve um aprendizado pela equipe multidisciplinar do IGH no tocante à importância da adaptação e flexibilidade diante de situações desafiadoras, o que envolveu repensar práticas e buscar soluções criativas, conforme elucidado nos fragmentos a seguir:

Uma das principais lições que aprendemos foi a importância da adaptação e da flexibilidade diante de situações desafiadoras como a pandemia. Aprendemos a ser mais criativos e inovadores em nossas abordagens, buscando sempre novas formas de engajar os participantes e suas famílias (IGH, 2022b, Psicólogo).

A pandemia nos obrigou a repensar nossas práticas e buscar soluções inovadoras para continuar oferecendo suporte às famílias atendidas pelo IGH. Essa experiência nos ensinou a ser mais flexíveis, resilientes e adaptáveis diante de situações adversas (IGH, 2022b, Diretor Executivo).

Sob o ponto de vista de Mishna *et al.* (2022), a pandemia de covid-19 fez com que os profissionais da assistência social pudessem refletir sobre os desafios vivenciados antes e durante a pandemia, e que persistirão além dela, o que poderá contribuir para o desenvolvimento de modelos de assistência centrados no usuário que possibilitem mais opções de acesso.

#### *4.2.7 Capacitação da equipe*

É preciso pôr em evidência um aprendizado que merece destaque: a importância da capacitação contínua da equipe multidisciplinar para lidar com os desafios emergentes, sobretudo em relação ao uso de tecnologias digitais e às práticas de acolhimento e atendimento remoto, a fim de que as ações educacionais e socioassistenciais sejam mantidas com a devida qualidade. Nesse sentido, o Secretário Geral do IGH afirmou que o instituto está investindo na capacitação e na qualificação da equipe, buscando “atender às demandas emergentes da comunidade e responder de forma eficaz às mudanças no cenário socioeconômico” (IGH, 2022b).

Como revela a literatura, embora as tecnologias digitais tenham permitido a continuidade da assistência oferecida aos usuários das instituições (Gentry *et al.*, 2021), essa rápida transição não contou com treinamento ou suporte adequados aos profissionais, ou seja, a equipe precisa estar capacitada para lidar com essas tecnologias para eventuais emergências, como a pandemia de covid-19.

#### *4.2.8 Investimento em infraestrutura*

Diante dos desafios trazidos pela pandemia, convém destacar a importância de investimento em infraestrutura tecnológica de qualidade na OS, como internet estável, equipamentos modernos e *softwares* para o desenvolvimento das atividades com a devida eficiência.

Cordery *et al.* (2023) elencam uma série de motivos pelos quais as OS devem investir em infraestrutura de tecnologia digital. Primeiramente, essa tecnologia permite que as OS automatizem processos, aumentando a eficiência operacional e permitindo uma melhor

alocação de recursos e tempo, o que é essencial para que possam se concentrar em suas missões principais. Além disso, as ferramentas digitais facilitam a comunicação interna e externa, permitindo que as OS se conectem mais facilmente com beneficiários, doadores e outras partes interessadas, o que é especialmente importante em contextos de emergência, nos quais a comunicação rápida pode ser vital.

Outro ponto importante, conforme Cordery *et al.*, é que a tecnologia pode ajudar as OS a coletar e analisar dados sobre seu desempenho, o que é essencial para demonstrar responsabilidade e transparência para os doadores e usuários, melhorando, assim, a confiança e a credibilidade da organização. Com uma infraestrutura digital robusta, as OS podem explorar novas oportunidades de financiamento, como *crowdfunding* e doações *on-line*, ampliando suas fontes de receita.

No âmbito dessa discussão, Cordery *et al.* sustentam que a tecnologia digital pode empoderar os beneficiários, proporcionando-lhes acesso a informações e recursos que podem melhorar suas vidas. No entanto, é fundamental garantir que todos os grupos, especialmente os mais vulneráveis, tenham acesso a essas tecnologias, daí a importância desse investimento.

## 5 Considerações finais

A pandemia de covid-19 propiciou um leque de aprendizados à equipe multidisciplinar do IGH, destacando-se a importância da adaptação, do uso de tecnologias digitais, do acolhimento emocional e da integração de diferentes áreas de atuação. O papel da flexibilidade e da inovação destacou-se no sentido de manter a continuidade das atividades educacionais e assistenciais em tempo de crise.

O estudo apontou que a capacitação contínua da equipe e a presença de uma infraestrutura adequada são elementos basilares para enfrentar desafios emergentes, como a pandemia. Nesse contexto, o investimento em capacitação e em tecnologias não apenas contribui para a manutenção dos serviços prestados, mas também possibilita a criação de um modelo de atuação mais robusto e com maior potencial de lidar com situações adversas.

Outro ponto que se destacou foi a articulação interinstitucional: a colaboração com redes públicas e privadas propiciou à equipe multidisciplinar do IGH não apenas oferecer um suporte mais abrangente, mas também oferecer uma resposta mais eficaz às demandas emergentes. Isso corrobora que parcerias fortalecem a educação não formal e devem ser mantidas como um pilar de atuação em tempos de normalidade.

Todavia, alguns desafios permaneceram evidentes, como a necessidade de preparar tanto a equipe quanto os usuários para o uso eficaz de tecnologias digitais e a inclusão digital. O estudo sugere que as OS invistam em estratégias de treinamento e desenvolvimento contínuo para promover uma atuação mais eficaz em cenários adversos, como da pandemia de covid-19.

É importante ressaltar que a pesquisa foi limitada a um universo restrito, ou seja, uma única Organização Social. Dessa forma, os dados obtidos não podem ser generalizados nem interpretados como conclusivos. É recomendada, assim, a realização de estudos com maior abrangência para validar e complementar os resultados apresentados. Também pode ser considerada uma limitação do estudo o fato de a pesquisa ter sido apenas de natureza documental, sem a inclusão de métodos empíricos, como entrevistas, o que poderia ter proporcionado uma compreensão mais aprofundada do objeto investigado.

Não obstante, a experiência do IGH durante a pandemia de covid-19 pode ser vista como um exemplo de como a educação não formal pode se adaptar e se fortalecer em momentos de crise. Com base nisso, destacamos que os resultados apresentados neste estudo podem oferecer subsídios para que outras instituições similares aprimorem suas práticas de educação não formal, fortalecendo sua resiliência e capacidade de inovação.

Por derradeiro, este estudo reafirma a importância de políticas públicas e iniciativas que valorizem e fortaleçam as equipes multidisciplinares das OS a fim de que possam desenvolver, de maneira adequada, seus serviços prestados aos usuários.

## Referências

ATALIBA, P. M. **Educação não formal em tempos de Pandemia de COVID-19: um estudo de caso sobre as ações desenvolvidas pelo Instituto Geração da Hora no Rio de Janeiro/RJ.** 2024. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2024.

BERNARDINO, S.; FREITAS SANTOS, J. Práticas de gestão de recursos humanos nas organizações sociais em Portugal: um estudo exploratório. **Administração Pública e Gestão Social**, [S. l.], 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/5597>. Acesso em: 11 ago. 2023. DOI: <https://doi.org/10.21118/apgs.v12i1.5597>

BORGES, Carla Juliana Pissinatti. Perspectivas educacionais em revista: explorando as interfaces da educação social. In: III CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 3., 2010, São Paulo. **Anais...** Associação Brasileira de Educadores Sociais (ABES). Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/apgs/article/view/5597>. Acesso em: 11 ago. 2023.

BOSCHETTI, I.; BEHRING, E. R. Assistência social na pandemia da covid-19: proteção para quem? **Serviço Social & Sociedade**, n. 140, p. 66-83, 2021. DOI: Disponível em: [http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC0000000092010000](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092010000)

100002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 8 maio. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/0101-6628.238>

**BRASIL. Lei n.º 8.742**, de 7 de dezembro de 1993. Dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [1993]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8742.htm#art38](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8742.htm#art38). Acesso em: 27 jul. 2023.

**BRASIL. Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 1 jul. 2021.

**BRASIL. Resolução do CNAS n.º 269**, de 13 de dezembro de 2006. Aprova a Norma Operacional Básica de Recursos Humanos do Sistema Único de Assistência Social – NOB-RH/SUAS. Brasília, DF: Conselho Nacional de Assistência Social, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, [2006]. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/NOBSUAS\\_2012.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/public/NOBSUAS_2012.pdf). Acesso em: 27 jul. 2023.

**BRASIL. Resolução do CNAS n.º 109**, de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Assistência Social, Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome, [2009]. Disponível em: <https://aplicacoes.mds.gov.br/snras/documents/livro%20Tipificaca%20Nacional%20-2020.05.14%20%28ultimas%20atualizacoes%29.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2023.

**BRASIL. Lei n.º 13.019**, de 31 de julho de 2014. Estabelece o regime jurídico das parcerias entre a administração pública e as organizações da sociedade civil, em regime de mútua cooperação... (Redação dada pela Lei n.º 13.204, de 2015). Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/lei/l13019.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13019.htm). Acesso em: 3 jul. 2021.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CORDERY, C. J.; GONCHARENKO, G.; POLZER, T.; MCCONVILLE, D.; BELAL, A.; ADHIKARI, P.; UPADHAYA, B.; WIJETHILAKE, C.; DHAKAL ADHIKARI, S. NGOs' performance, governance, and accountability in the era of digital transformation. **The British Accounting Review**, v. 55, p. 1-11, 2023. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0890838923000860>. Acesso em: 15 jan. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.bar.2023.101239>

FERREIRA, A. V.; SIRINO, M. B.; MOTA, P. F. Para além da significação ‘formal’, ‘não formal’ e ‘informal’ na educação brasileira. **Interfaces Científicas**, v. 8, n. 3, p. 584-596, 2020. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/7736>. Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p584-596>

FROST, N.; ROBINSON, M.; ANNING, A. Social workers in multidisciplinary teams: issues and dilemmas for professional practice. **Child & Family Social Work**, v. 10, n. 3, p. 187-196, 2005. Disponível em: <https://colab.ws/articles/10.1111%2Fj.1365-2206.2005.00370.x>. Acesso em: 18 jun. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2005.00370.x>

GENTRY, M. T.; PUSPITASARI, A. J.; McKEAN, A. J.; WILLIAMS, M. D.; BREITINGER, S.; GESKE, J. R.; CLARK, M. M.; MOORE, K. M.; FRYE, M. A.; HILTY, D. M. Clinician satisfaction with rapid adoption and implementation of telehealth services during the COVID-19 pandemic. **Telemedicine and e-Health**, v. 27, n. 12, p. 1385-1392, dez. 2021. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33606560/>. Acesso em: 22 nov. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1089/tmj.2020.0575>

GOHN, M. G. Educação não-formal e o papel do educador (a) social. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 28-43, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1>. Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v1i1.1>

GOHN, M. G. **Educação não formal e cultural política**. São Paulo: Cortez, 2010.

GOHN, M. G. **Educação Musical à Distância**. São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

GOHN, M. G. **Novas teorias dos movimentos sociais**. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

GOHN, M. da G. Educação não formal nas instituições sociais. **Revista Pedagógica**, [S. l.], v. 18, n. 39, p. 59-75, 2016. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1>. Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v18i39.3615>

GOHN, M. G. Educação não formal: direitos e aprendizagens dos cidadãos (ãs) em tempos do coronavírus. **Revista Humanidades e Inovação**, Tocantins, v. 7, n. 7.7, p. 9-20, 2020. Disponível em: <https://unicamp.br/unicamp/noticias/2020/05/13/educacao-nao-formal-direitos-e-aprendizagens-dos-cidadaos-em-tempos-do/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

GRANDSTAFF, Marvin. A educação não formal como conceito. **Perspectivas: Revista Trimestral de Educação**, Paris, v. VIII, n. 2, p. 177-182, 1978. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000028920\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000028920_por). Acesso em: 15 ago. 2020.

IGH. Instituto Geração da Hora. **Relatórios do Cumprimento do Objeto – 2020**. 2020.

IGH. Instituto Geração da Hora. **Relatórios do Cumprimento do Objeto – 2021**. 2021.

IGH. Instituto Geração da Hora. **Relatórios do Cumprimento do Objeto – 2022**. 2022a.

IGH. Instituto Geração da Hora. **Ata da reunião da diretoria executiva com a equipe multidisciplinar – 2022**. 2022b.

JACOBUCCI, D. F. C. Contribuições dos espaços não-formais de educação para a formação da cultura científica. **Revista em Extensão**, Uberlândia, v. 7, n. 1, p. 55-66, 2008. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/20390>. Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.14393/REE-v7n12008-20390>

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUCCHI, M.; BIANCO, M. de F.; LOURENÇÂO, P. T. de M. Work in multidisciplinary teams: A study about mobilization of knowledge and learning in an organization of complex products. **BAR - Brazilian Administration Review**, v. 8, n. 3, p. 305-328, jul. 2011. Disponível em: <https://bar.anpad.org.br/index.php/bar/article/view/156>. Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1807-76922011000300006>

MARANDINO, M. Faz sentido ainda propor a separação entre os termos educação formal, não formal e informal? **Ciência & Educação**, Bauru, v. 23, n. 4, p. 811-816, 2017. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132017000400001](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132017000400001). Acesso em: 22 fev. 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1516-731320170030001>

MATTOS, M.B. **Governo Bolsonaro: neofascismo e autocracia burguesa no Brasil**. São Paulo: Usina Editorial, 2020.

MISHNA, F.; MILNE, B.; SANDERS, J.; GREENBLATT, A. Social work practice during COVID-19: client needs and boundary challenges. **Global Social Welfare**, v. 9, n. 2, p. 113-120, 2022. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8569291/>. Acesso em: 11 set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s40609-021-00219-2>

SANTOS, B. de S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Boitempo, 2020.

SANTOS, H. L. P. C. et al. A voz da comunidade no enfrentamento da Covid-19: proposições para redução das iniquidades em saúde. **Saúde em Debate**, v. 45, p. 763-777, 2021. Disponível em: <https://revista.saudeemdebate.org.br/sed/article/view/4687/463>. Acesso em: 14 maio 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/0103-1104202113015>

SIMÃO, S. M. Educação não formal, ensino de arte e comunidade: experiências voltadas ao enraizamento. **Cadernos CEDES**, v. 42, n. 116, p. 51-60, jan. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/vvHfyHnkhn6Gtb986KCcg5t/?lang=pt>. Acesso em: 22 set. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/cc251936>

TRILLA, J. A educação não formal. In: TRILLA, J.; GHANEM, E.; ARANTES, V. A. (org.). **Educação formal e não formal: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2008.

TURATO, E. R. **Tratado da Metodologia da Pesquisa Clínico-Qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas de saúde e humanas**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.

Artigo recebido em: 05/12/24 | Artigo aprovado em: 05/05/25 | Artigo publicado em: 12/05/25