

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL – UCS
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

BRUNA SALVADOR

**PERSPECTIVAS INOVADORAS DE ATUAÇÃO DOCENTE NA PEDAGOGIA:
UM ESTUDO SOBRE OS ESTÁGIOS CURRICULARES EM ESPAÇOS NÃO
ESCOLARES**

**CAXIAS DO SUL
2022**

BRUNA SALVADOR

**PERSPECTIVAS INOVADORAS DE ATUAÇÃO DOCENTE NA PEDAGOGIA:
UM ESTUDO SOBRE OS ESTÁGIOS CURRICULARES EM ESPAÇOS NÃO
ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para o Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada.

Orientadora Prof^a. Dra. Nilda Stecanela

**CAXIAS DO SUL
2022**

BRUNA SALVADOR

**PERSPECTIVAS INOVADORAS DE ATUAÇÃO DOCENTE NA PEDAGOGIA:
UM ESTUDO SOBRE OS ESTÁGIOS CURRICULARES EM ESPAÇOS NÃO
ESCOLARES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado para o Curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de licenciada.

Orientadora Prof^a. Dra. Nilda Stecanela

Aprovado em 25 de agosto de 2022.

Banca Examinadora

Prof^a. Dra. Nilda Stecanela – orientadora
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof^a. Dra. Cineri Fachin Moraes
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof^a. Ms. Lezilda Maria Teixeira
Universidade de Caxias do Sul – UCS

Prof^a. Ms. Isadora Alves Roncarelli
Universidade de Caxias do Sul – UCS

AGRADECIMENTOS

“Consagre ao Senhor tudo o que você faz, e os seus planos serão bem sucedidos.”

Provérbios 16:3

Não há como iniciar agradecimentos sem demonstrar gratidão para com Aquele que é responsável pelo Dom da vida, da sabedoria e do amor. Sou grata a Deus pela possibilidade de estar realizando mais este sonho, de ter a sabedoria necessária e o discernimento para conduzir a realização deste trabalho. Agradeço também ao meu melhor amigo, Jesus Cristo, que em todos os momentos esteve ao meu lado e quando as coisas pareciam difíceis e o cansaço era eminente, foi nos seus braços que encontrei o amparo para poder seguir em frente. Dedico todo este estudo e todo o meu esforço aos meus pais. Se não fosse a determinação e coragem do meu pai Rudimar, o seu esforço e o desejo de me ver formada, talvez os meus caminhos fossem outros. O “gringo” do vinho é responsável por essa conquista. Sou grata pela atenção, zelo e comprometimento da minha mãe Evandra, que sempre que eu chegava das aulas, tarde da noite, estava me esperando no sofá ou na cozinha, com um prato de comida, um café quente e uma companhia amorosa. Ao meu irmão Andrei, que se tornou parceiro de ônibus, companheiro de caminhada até em casa. Foi paciente e em muitos momentos dividiu seu espaço comigo para que eu pudesse estudar. Minha família é meu orgulho e minha paixão. Amo vocês!

Agradeço ao meu “namorado” Jardel, pela parceria nesses mais de nove anos de companhia. Por ter sido compreensivo, atento e cuidadoso, mas especialmente por despertar o melhor de mim. Te amo! Ao meu sogro Natalino, pelas palavras de sabedoria e conforto e especialmente por ter me aproximado mais de Deus, obrigada!

Não posso deixar de agradecer minha nona Zenaide e em nome dela estender a minha gratidão aos nonos que já não estão mais comigo. Vocês são parte integrante da minha história, admiro muito a coragem, força e determinação que sempre tiveram. Nona Zenaide agradeço por ter sido uma mãezona, por ter feito parte da minha criação, e juntamente com a nona Eleonor, são meus maiores exemplos de mulher. Não posso esquecer-me das vezes em que o ônibus atolava e você nona Zenaide, calçava-me as botas e caminhava comigo até a escola. Com certeza fez toda a diferença na constituição da docente e da mulher que sou hoje.

Ao meu docinho amado, minha princesa Laura, minha afilhada, que me ensinou sobre o amor que transcende o coração. Sua alegria, espontaneidade e seu jeitinho único de ser, amenizaram qualquer angústia e desafio que precisei enfrentar nesses anos como acadêmica. Às minhas Dindas Adriana e Daniela, professoras, que mesmo em meio as fases turbulentas da docência, sempre apoiaram minha escolha. À dinda Adri, por me conhecer antes de mim mesma e junto ao dindo Mauro por terem acompanhado toda a minha vida e me incentivado em qualquer coisa que eu me propusesse a fazer. Como uma mãe de coração, sempre me apoiou e foi minha maior fã. Obrigada, dindos!

Às minhas tias Elisete e Daiane, por serem meus pilares. Daiane por ter largado as bonecas para brincar comigo e ser a maior motivadora que eu já tive. Obrigada pelo presente de ser madrinha da nossa amada Laura, e por estar do meu lado, sempre. À tia “Eli7” dedico todas as minhas descobertas. Ela que tem me acompanhado em todas as questões importantes da minha vida. Desde a sala de emergência, no dia em que cortei a cabeça, até a carona para realizar a matrícula na Universidade. Você sempre foi minha grande inspiração docente, seu jeito único de lecionar me orgulha. Obrigada, tias amadas! Aos demais familiares agradeço pela paciência, parceria e acolhida para todas as horas.

Aos meus colegas de trabalho da Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Desporto de Flores da Cunha. Agradeço o cuidado e por estarem ao meu lado me ensinando a respeito da educação. À colega Grazielle por servir de inspiração para pensar em práticas inovadoras e sobre a pesquisa. És minha maior referência para seguir no programa de pós-graduação, pois tem demonstrado que é possível realizar muitas descobertas em sala de aula. À colega Neide, por ser essa mãezona zelosa e sensível, que com muita elegância sempre conduziu as situações que pareciam complicadas. Às colegas Jennifer e Gleyca, pelas risadas, treinos de academia e pelas experiências compartilhadas. Vocês são mil! Aos colegas Paulo e Taís, por serem meu suporte nos momentos de conflito, meus parceiros para cobrir minhas faltas e por me encorajarem a ser minha melhor versão. Obrigada pelas risadas e conversas que aliviavam as tensões do dia. Ao Secretário Itamar, pela acolhida e confiança no meu trabalho, por ter me ensinado muito sobre o mundo da educação. Ao Sr. Prefeito Municipal César Ulian, agradeço com muito carinho a oportunidade e confiança depositadas em mim para que eu desempenhasse minhas funções junto à Secretaria. Com certeza essa experiência me transformou e fez parte do meu processo de amadurecimento como pessoa e docente. Obrigada!

Às minhas amigas de infância que sempre viveram esse sonho comigo e que fizeram parte de uma das melhores fases da minha vida. Obrigada por estarem comigo em mais essa conquista e mesmo que a distância tenha nos separado, continuaremos sempre juntas!

À professora Nilda, minha professora orientadora, que desempenhou um papel além da orientação. Foi uma amiga, companheira, uma mãezona, que também sempre me inspirou e motivou a dar o melhor de mim. É uma honra ter sido orientada por uma profissional como você, que faz os olhos de qualquer um brilhar ao falar sobre educação. Sua sensibilidade e zelo foram importantes para aliviar o processo.

Às professoras que compõem a banca avaliadora, Cineri, Isadora e Lezilda, agradeço a vossa disponibilidade e considerações com esse trabalho. Aos professores que fizeram parte da minha trajetória acadêmica e que são parte constituinte da minha identidade docente, obrigada! À coordenação do curso pelo suporte e prestatividade com a informação dos dados solicitados. Às professoras orientadoras que dividiram comigo suas experiências. Às acadêmicas que interagiram com o instrumento de pesquisa e compartilharam comigo suas práticas e aprendizagens. Sem os dados compartilhados, a pesquisa não teria trilhado este caminho. Obrigada, meninas!

Ao suporte prestado pela Universidade de Caxias do Sul, desde o momento do vestibular até a colação de grau, obrigada!

À minha colega Eloísa por ter compartilhado grandes momentos de aprendizagem ao meu lado. Por ser minha parceira e caminhar comigo rumo à graduação. E aos demais colegas que estiveram ao meu lado durante o período da graduação, minha gratidão!

À professora Geimari, minha primeira professora, aquela que me inspirou para a docência. Obrigada pela sensibilidade e pelo zelo. Aos meus professores do Ensino Fundamental e Médio, por terem sido os responsáveis pela minha caminhada. Estiveram comigo em todos os momentos e me prepararam muito bem para a graduação. Além disso, são minhas principais referências de docência, parte do que sou hoje enquanto docente dedico a vocês! Obrigada!

À minha pequena Amora. Por ser companheira fiel e não desgrudar do meu lado durante as noites e os momentos de estudo. Seus roncos e “lambeijos” fizeram parte dos meus momentos de alívio e paz. Todas as vezes que eu cheguei em casa exausta, você estava lá, sentada na frente da porta, me esperando com uma alegria sem igual.

“Bastou o toque da campainha naquele sábado ensolarado de Natal para que a menina tivesse certeza de que aquele presente seria parte do seu destino.

Ela esperou ansiosa por aquele momento, afinal, o Papai Noel só aparece uma vez por ano e, naquele em específico, o presente era surpresa, nada de pedido. Quando a porta se abriu, ela mirou aquele grande pacote azul e foi. Abraçou o Papai Noel a contragosto, já que estava mais interessada em saber o que aquele papel cor de céu escondia.”

Bruna Salvador

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso, na Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, teve como objeto de estudo as perspectivas inovadoras de atuação docente na Pedagogia através da análise das práticas de estágio curriculares obrigatórios em espaços não escolares. O objetivo principal da pesquisa consistiu em analisar as práticas de estágio que se desenvolveram no âmbito dos espaços não escolares e não institucionalizados a fim de verificar as possibilidades inovadoras de cada atuação. Para isso, buscou-se conhecer diferentes projetos de estágio, a fim de identificar como as acadêmicas perceberam essa nova perspectiva de atuação e a forma com que a inovação esteve presente durante o processo. O referencial teórico tomado como base para o estudo parte das contribuições de autores, como: Freire (1996), Stecanela (2008;2018), Libâneo (2001; 2013), Singer (2015), Pedro (2016), Carvalho; Leite (2016); Leite (2012), Bacellar (2006), Pires (2018), Moraes (2003; 2006), Pestana (2014), Rocarelli (2019), Becker (2016) entre outros. A ancoragem metodológica, de natureza qualitativa, baseou-se no uso de instrumento de pesquisa, disponibilizado através da ferramenta Google Formulários, que foi elaborado segundo as concepções de Gil (1999), no qual as acadêmicas interagiram sobre as características do seu projeto de estágio em espaços não escolares. As narrativas foram analisadas através da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi (2006;2003). Do processo de imersão nas narrativas surgiram duas temáticas principais: As relações com a disciplina de estágio e As relações com o campo de atuação. E destas surgiram sete categorias: A parte constituinte da identidade docente; As novas formas de pensar o estágio; O papel da professora orientadora; Os saltos que a prática de estágio permitiu; Os encontros com os ambientes não escolares; O desencanto com os ambientes não escolares e O pensar “fora da caixa”. Os dados construídos na pesquisa mostraram que há formas possíveis de inovação docente na Pedagogia a partir das relações estabelecidas também nos âmbitos que se desdobram além da sala de aula. Resultados evidenciam ainda que é dentro do processo de distanciamento do lugar comum, nesse caso, da sala de aula, que se desencadeiam as possibilidades de renovação e criação de novas perspectivas e de um olhar sobre a própria formação. Além disso, o movimento de conhecer as alternativas desenvolvidas em espaços não escolares colocam-se como parte integrante da constituição da identidade docente e do fazer pedagógico. Ao expor-se aos novos ambientes, é possível expandir as alternativas, é tornar-se indulgente. Esses ambientes não escolares são alternativos, novos territórios de presença docente, que se tornam inspiração e desencadeiam novas perspectivas que não são vistas na escola ou na sala de aula. Mover-se para novos espaços configura-se em um processo de ousadia e novas descobertas que servem para inspirar à docência em sala de aula.

Palavras-chave: Pedagogia. Estágio em espaços não escolares. Inovação. Docência. Práticas inovadoras. Pedagogo(a).

ABSTRACT

This undergraduate thesis, from Pedagogy Degree at Universidade de Caxias do Sul, had as object of study the innovative perspectives of teaching performance in Pedagogy through the analysis of mandatory curricular internship practices in non-school spaces. The main objective of the research was to analyze the internship practices that were developed at non-school and non-institutionalized spaces in order to verify the innovative possibilities of each performance. For that purpose, a search was made to know different internship projects, in order to identify how students perceived this new perspective of action and the way in which innovation was present during the process. The theoretical foundation is based on the contributions of authors, such as: Freire (1996), Stecanela (2008;2018), Libâneo (2001; 2013), Singer (2015), Pedro (2016), Carvalho; Leite (2016); Leite (2012), Bacellar (2006), Pires (2018), Moraes (2003; 2006), Pestana (2014), Rocarelli (2019), Becker (2016) among others. It was used a qualitative methodology, based on the use of a research instrument, available through Google Forms, which was elaborated according to the conceptions of Gil (1999), in which students answered about aspects of their internship project in non-school spaces. The explanations were analyzed through the Discursive Textual Analysis of Moraes and Galiuzzi (2006;2003). Two main approaches emerged: Relationships with the internship subject and Relationships with the field action. From these, seven categories appeared: The constituent part of the teaching identity; The new ways of thinking the internship; The role of the mentor teacher; The changes that the internship allowed; Encounters with non-school environments; Disenchantment with non-school environments and Thinking “outside the box”. The data built in the research showed that there are possible ways of teaching from an innovative perspective in Pedagogy using the established relationships also in areas beyond the classroom. Results also show that it is during the process of distancing from the common place, in this case, the classroom, that the possibilities of renewal and creation of new perspectives and a look at training itself are triggered. Furthermore, it is essential that students get to know different possibilities developed in non-school spaces, because it is an integral part of the teaching identity and the pedagogical practice. By exposing to new environments, it is possible to expand the possibilities, to become indulgent. These non-school environments are different from what is common, which become inspiration and trigger new perspectives that are not seen at school or in the classroom. Moving to new spaces is a process of daring and new discoveries that serve to inspire teaching in classroom.

Keywords: Pedagogy. Internship in non-school spaces. Innovation. Teaching. Innovative practices. Pedagogue.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Processo de marcação das unidades de sentido.....	49
Figura 2 – Processo de desmembramento do texto e organização de acordo com as unidades de sentido.....	49
Figura 3 – Processo de desmembramento do texto e organização de acordo com as unidades de sentido.....	50
Figura 4 – Processo de construção da nuvem de palavras para extração de temáticas.....	51
Figura 5 – Mapa mental com as categorias emergentes.....	52
Figura 6 – O processo de encontro com os espaços não escolares.....	70
Figura 7 – O processo para realização de práticas inovadoras de estágio em espaços não escolares.....	81

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Espaços de atuação do pedagogo.....	33
Quadro 2 - Relação de turmas de estágio de 2018.....	38
Quadro 3 - Relação de turmas de estágio de 2019.....	39
Quadro 4 - Relação de turmas de estágio de 2020.....	39
Quadro 5 - Relação de turmas de estágio de 2021.....	40
Quadro 6 - Cronograma de ações mensais para a elaboração do TCC.....	42
Quadro 7 – Perfil das participantes.....	46
Quadro 8 – Perfil dos projetos de estágio analisados.....	46
Quadro 9 – Características dos projetos de estágio analisados.....	47
Quadro 10 – Temáticas e categorias abrangentes.....	52

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação à Distância
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
ONGs	Organizações Não Governamentais
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UCS	Universidade de Caxias do Sul

SUMÁRIO

1	ABRINDO O PACOTE: O PONTO DE PARTIDA PARA A DOCÊNCIA.....	13
2	EXPLORANDO O CONTEÚDO DO EMBRULHO: O QUADRO DE GIZ, UM SÍMBOLO DA ESCOLA.....	19
3	RABISCANDO O QUADRO DE GIZ: OS CONCEITOS QUE O QUADRO ACOLHE.....	26
4	ENFILEIRANDO AS BONECAS E URSOS DE PELÚCIA: INDÍCIOS DAS ESCOLHAS PELA DOCÊNCIA.....	37
5	UMA IDENTIDADE DOCENTE CONSTRUÍDA NA CURIOSIDADE: TRÂNSITOS PELA PESQUISA.....	42
6	DESEMBRULHANDO O PRESENTE: AS SURPRESAS DO PACOTE AZUL.....	54
6.1	AS RELAÇÕES COM A DISCIPLINA DE ESTÁGIO.....	54
	6.1.1 A parte constituinte da Identidade Docente.....	54
	6.1.2 As novas formas de pensar o Estágio.....	56
	6.1.3 O papel da professora orientadora.....	59
	6.1.4 Os saltos que a prática de estágio permitiu.....	62
6.2	AS RELAÇÕES COM O CAMPO DE ATUAÇÃO.....	65
	6.2.1 Os encontros com os ambientes não escolares.....	65
	6.2.2 O desencanto com os ambientes não escolares.....	74
	6.2.3 O pensar "fora da caixa".....	76

7	A IDENTIDADE CRIADA A PARTIR DO CONTEÚDO DO PACOTE AZUL.....	82
8	REFERÊNCIAS.....	86
	APÊNDICES.....	91
	ANEXOS.....	98

1. ABRINDO O PACOTE: O PONTO DE PARTIDA PARA A DOCÊNCIA

Embora os caminhos que nos levam à docência sejam alterados ao longo do tempo e pareçam sinuosos ou desgastantes, sentimos o desejo de seguir até o final da jornada, afinal, mesmo com muitos motivos para desviar dos trilhos, a vontade que acendeu nossa alma e iluminou nosso coração alimenta nosso progresso. Conforme referenciado na epígrafe deste texto, a partir do momento em que desembulhei o papel cor de céu deixado pelo Papai Noel, naquele sábado ensolarado de Natal do ano de 1999, preparei minha alma e meu corpo para embarcar nesta que até o momento, é a viagem mais empolgante da minha vida. O quadro negro que ganhei naquele dia, vide Anexo B, é símbolo de uma vida dedicada à educação. Comecei minha docência aos 3 anos, rabiscando o quadro com os gizos coloridos. Minha primeira turma era formada de bonecas e ursos de pelúcia e meus primeiros ensinamentos foram as letras do alfabeto. Quando comecei a estudar, já estava familiarizada com o ambiente da escola. Minha mãe era telefonista concursada e trabalhava em uma central telefônica que ficava em uma sala na parte de baixo de uma escola. Cresci ali, rodeada dos sabores e saberes da docência. Dessa forma, além do quadro de giz, o meu contexto aspirava para a área da educação. Fui alfabetizada aos cinco anos e, a partir disso, comecei a utilizar cada vez mais meu quadro companheiro. Depois de quatro anos, meu irmão nasceu e a partir do momento em que ele começou a estudar, ele então se tornou meu mais novo aluno e, mesmo em meio a brigas e discussões, ele cedia e aceitava brincar de escolinha comigo.

Enquanto crescia, o desejo de me tornar professora aumentava. Aliás, ser professora era o sonho da minha mãe, mas, infelizmente, frente a realidade de sua época não foi possível. O quadro de giz continuava pendurado na sala, as bonecas cederam espaço para a escrivaninha do computador e as pelúcias ficavam do lado dos livros e cadernos. Sempre fui rodeada de professoras, seja pela infância vivida na Central Telefônica dentro da escola ou pelas tias e madrinhas que já viviam na profissão. Embora muitas delas acreditassem que eu deveria seguir para outro rumo¹, elas sempre me contavam histórias e momentos que só quem vive a docência pode sentir. Quando estava concluindo o Ensino Fundamental, fui chamada diversas vezes para ajudar a gestão da escola onde estudava para cobrir a falta de professores. Apesar da pouca ou nenhuma prática, vivia a sala de aula como alguém com muita experiência. Esses foram meus primeiros momentos de vivência pedagógica, de educação fora

¹Algumas já estavam desgostosas com a profissão especialmente por conta dos desafios que ela impõe, mas muito por conta da falta de valorização dos professores e da falta de interesse e respeito por parte de alguns estudantes.

da posição de aluna. Todos eles marcaram o início da minha identidade docente, abarcada por tudo aquilo que eu vivia na sala de aula como aluna. Mesmo sem a expertise dos livros de teorias e metodologias de ensino eu tinha o amor e a coragem e, naquele momento, isso bastou.

Concluí o Ensino Fundamental, na idade regular, em 2011. Durante o Ensino Médio, confirmei o que de fato estava marcado na minha história. A educação faz parte de mim. Em 2014 realizei o Vestibular para Pedagogia na Universidade de Caxias do Sul (UCS) e fui aprovada em segundo lugar. A partir de então, iniciei uma nova viagem através dos percursos da curiosidade e das surpresas no âmbito da graduação. Esse início ficou marcado em alguns momentos pela insegurança, pelo medo, pela incerteza, afinal, até então, eu havia ensinado apenas bonecas e meus próprios colegas da escola. Em certos períodos cheguei a questionar minha decisão, mas bastava uma nova aula, para que eu pudesse novamente retomar a certeza. Não tinha ideia da dimensão da Pedagogia, dos seus espaços de atuação, das suas possibilidades. Acredito que não tenha tido nem ideia da dimensão e importância deste curso para a educação. Depois de alguns anos, retornei à escola que por anos foi minha segunda casa. Voltei como estagiária. Ao entrar na sala, a mesma que eu estudava e sentada passava horas admirada com minha professora, me emocionei. Chorei de emoção ao visualizar aquela sala e lembrar-me de quando estava do outro lado, sentada nas pequenas cadeiras, sonhando estar frente a turma escrevendo em um quadro negro de verdade. Hoje, me orgulho da escolha que fiz e, apesar da pouca experiência e de não estar atuando como professora, sei da importância que esta profissão tem para a sociedade.

Entendo que o ato de ensinar é complexo e que não se esgota dentro da sala de aula. Há novos modelos de ensinar e de aprender que já não são os mesmos que vivenciei enquanto era aluna da Educação Básica. E por falar nisso, percebo que muito da minha identidade enquanto docente provém de minhas experiências como aluna, mas as reflexões e estudos da graduação contribuíram ainda mais para estruturar a prática. Há aqueles que se encontram com a docência, outros que esbarram com ela pelo acaso, mas acredito que muitos, assim como eu, puderam viver em um ambiente propício para o desenvolvimento da docência. Embora, muitas vezes, ainda nos encontremos com aqueles que afirmam escolher a docência por não ter tido oportunidade de realizar outro curso em decorrência dos mais variados motivos. Independente do que há de vir, do que há de acontecer com os novos modelos de ensino e de sala de aula, é vital pensar que a docência é dinâmica e que diferentemente das outras profissões, ela é suprema e específica. Quando digo suprema é que todas as demais

profissões são subordinadas a ela, não há nenhum outro profissional que não tenha passado por um professor. É a docência que abre as portas, as janelas, ensina construir pontes e oportuniza a transformação. É singular. O magistério é um exercício legítimo de abertura, mutualidade e reciprocidade. Que assusta os mais jovens e desafia os mais experientes. Durante a graduação percebemos que a docência é um jogo de movimento que mescla queixumes² com superações e conquistas. Estabelece novas relações com um cotidiano específico que mesmo em meio aos desafios deve permanecer forte, frente a desgastes e mudanças. Como dizia Freire (1996), nos tornamos professores a partir da experiência e na reflexão frequente sobre a própria prática. Não há como ser docente sem ser flexível, sem olhar para si e também para o outro. E neste movimento de trocas e de relações é que se estabelece a prática pedagógica, o contexto da sala de aula e dependendo da forma com que isto acontece, a relação pode ser mútua, recíproca ou antidialógica.

Certa pela esperança de um mundo melhor através da educação sinto-me orgulhosa em poder estar diante deste desafio que a docência permite. Mas antes disso, ela já me permite conformar com as alegrias e recompensas que também só a docência proporciona. Analisar de forma crítica a atuação docente é um ato de amor sobre a profissão e uma necessidade. Aliás, por falar em análise de prática docente e constituição da identidade docente, depois de um tempo como acadêmica, decidi me aventurar como monitora e dar este suporte para os professores e aprender mais sobre as disciplinas que já tive contato. Sempre digo que a monitoria me trouxe a oportunidade da minha vida acadêmica, me presenteou com uma turma de segunda licenciatura, que reflete sobre a docência contemporânea, sobre os novos desafios, as novas metodologias, os marcos regulatórios da educação e, o mais importante, pensa sobre educação e suas interfaces. Mesmo não tendo nenhum contato prévio com a disciplina e com a turma que integrava o Programa de Segunda Licenciatura, me senti muito bem acolhida. Isso tudo, devo a pessoa que está ministrando esta disciplina. Foi neste período que conheci a orientadora deste trabalho, a professora Nilda Stecanela. Há dois anos seguimos juntas com as turmas da disciplina de Tópicos Contemporâneos em Docência e, desde então, tive a certeza de que a pesquisa e a inovação farão parte da minha vida. Afinal, sou muito grata à professora Nilda por ter me oportunizado viver esta experiência e ela me ensinou a amar ainda mais a educação. O brilho no olhar dela, toda vez que fala sobre a educação, é surreal.

² Queixume, ou culturas da reclamação, é um conceito tematizado por Stecanela (2018).

Mas, é justamente o amor que aprendi a ter pela escola que me colocou nas rotas de amar ainda mais a educação, no seu sentido amplo e estrito, ou seja, como um direito que transcende os muros da escola e que está assegurado na Declaração Universal dos Direitos Humanos em seu artigo 26, quando estabelece sobre a universalidade de acesso à educação, bem como sobre uma instrução voltada ao pleno desenvolvimento do ser humano. Podemos aqui observar o dinamismo da educação também a partir da Constituição Brasileira de 1988 nos seus artigos 205 e 206, verificar sobre os direitos e deveres do Estado e da família perante o acesso à educação, articulado com o que garante a Declaração Universal dos Direitos Humanos, no que diz respeito ao pleno desenvolvimento. Além disso, anexo ao artigo 206, vemos os princípios com os quais devem ser ministrados o ensino e dentre eles, destaco o princípio que garante o “direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida” (BRASIL, 2020, não paginado). Este, por sua vez, demonstra a preocupação em uma educação que não se restringe ao ambiente escolar, mas também conforma que ela faz parte da nossa vida e está em todos os ambientes. Desta forma, percebemos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº. 9.394/1996), já estabelece princípios sobre sua regulamentação, neste caso, especialmente no que diz respeito sobre a valorização da experiência extraescolar. Verificamos também na LDBEN, a seguinte disposição:

Art. 1º 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. (BRASIL, 1996, não paginado)

Assim, é possível acompanhar como os marcos reguladores apontam para uma educação em sentido mais amplo, entendida como um processo que circula em todos os ambientes e nos acompanha durante toda a vida. Deste modo, começo a me apaixonar ainda mais pela educação, e isto despertou minha curiosidade e meu interesse com relação a estes novos espaços e experiências que ultrapassam os muros e as relações escolares, capazes de fortalecer ainda mais as dimensões educativas. Cada um desses marcos apresenta da sua forma os processos e meios de garantia e acesso à educação, mas combinam em trazer este movimento de disrupção em relação às interfaces educativas e a dimensão social do processo.

Educação esta que se desenvolve em um processo de formação integral, que perpassa os ambientes escolares e se estabelece por toda a vida, nas mais diversas situações cotidianas.

Somos humanos em constante formação, embora possamos adquirir anos de experiência, nossa vida se constitui num paradoxo de verdades absolutas e conhecimentos esgotáveis. Durante minha jornada, tive alguns encontros com a docência e com os caminhos que a Pedagogia percorre. Fui monitora do Programa Mais Educação³ durante três anos e neste período atuei na escola Tiradentes, na Comunidade de São João, a mesma escola que estudei no Ensino Fundamental e também a mesma instituição na qual realizei minha primeira prática de estágio curricular obrigatório na Educação Infantil. Além disso, conheci os novos trilhos que seguem longe da sala de aula. Trabalhei em um comércio familiar e em uma fábrica de macas hospitalares. Em ambos os lugares, verifiquei a possibilidade e necessidade de atuação do pedagogo, especialmente no que diz respeito à humanização do atendimento e do ambiente de trabalho. Ademais, como de costume nas pequenas cidades e nas comunidades do interior, tive a oportunidade de atuar como Catequista e desta forma conhecer mais um espaço de educação, de possibilidade de atuação pedagógica fora da escola, embora saibamos que a catequese está longe de ser uma aula de religião, ou até mesmo uma extensão da sala de aula.

Por isso, a curiosidade em saber mais sobre a pedagogia para além da sala de aula, para a atuação das pedagogas e dos pedagogos para além da escola. Essa inquietação nasce de uma demanda particular a partir da necessidade de entender os diferentes meios de atuação do profissional da pedagogia, visto que sua formação é dinâmica e abrangente. A partir da minha experiência como estudante do curso de Pedagogia e futura Pedagoga, tive oportunidade de conhecer mais sobre a profissão e suas ramificações que perpassam o ambiente escolar. Este trabalho em nenhum momento condena ou acha que a atuação em sala de aula seja superficial ou menos importante, pelo contrário, tem o intuito de fortalecer os vínculos de possibilidades de trabalho para todos os profissionais desta categoria, uma vez que com a realização desse Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi possível ampliar e fortalecer o entendimento sobre os espaços em que o pedagogo pode atuar. Porém, não foi apenas isso que sinalizei na realização desse trabalho, pois situo também o conceito e as concepções de educação integral que transcendem as representações sociais que reduzem a uma concepção de educação escolar. No âmbito dessas aspirações, busquei informar sobre onde podemos circular, como podemos contribuir de forma inovadora e significativa para a educação também fora dos muros da escola. Aqui conhecemos as diversas formas de ser pedagogo, quais as áreas de

³ Programa criado pelo Governo Federal no ano de 2007 tendo em vista a educação integral. Aumento da jornada escolar com o objetivo de aprimorar o desenvolvimento das áreas de Português e Matemática. Durante minha atuação no projeto, realizava atividades de reforço escolar para as turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, visando fortalecer essas áreas do conhecimento.

atuação, buscando e trazendo depoimentos de experiências exitosas e problematizando aquelas que não ousam transitar pelas rotas da disrupção e do que já é conhecido e convencional, a exemplo da atuação nas instituições educativas. Esse trabalho se revela também como um projeto de conclusão de curso inovador, que trouxe uma importante contribuição para o curso, pois configurou-se de alguma forma, como um material de pesquisa, de apoio, de referência para mais práticas inovadoras. Afinal, diante das múltiplas facetas pedagógicas, uma delas tem relação com a pesquisa e a outra com a inovação.

Ante ao exposto, os pontos de partida, os caminhos e os pontos de chegada deste projeto são estruturados, além desta introdução, em seis capítulos, intitulados como: *Abrindo o pacote: o ponto de partida para a docência*, onde apresento minha trajetória, a história da minha vida e suas ligações com a docência; *Explorando o conteúdo do embrulho: o quadro de giz, um símbolo da escola*, onde situo as justificativas a respeito da escolha do tema deste estudo; *Rabiscando o quadro de giz: os conceitos que o quadro acolhe*, onde exploro os conceitos que emergem do objeto desta pesquisa; *Enfileirando as bonecas e ursos de pelúcia: indícios da escolha pela docência*, apresentando a metodologia utilizada para a construção do objeto de reflexão deste trabalho; seguidos do capítulo nomeado de *Uma identidade docente construída na curiosidade: trânsitos pela pesquisa*, onde apresento o cronograma desse projeto e a metodologia utilizada para sinalizar os achados da pesquisa; *Desembrulhando o presente: as surpresas do pacote azul*, aqui, faço uma analogia entre a surpresa do pacote azul e as maravilhas que emergiram das análises das narrativas que, de forma surpreendente, desencadearam os achados dessa pesquisa; por fim, seguem para as conclusões denominadas de *A identidade criada a partir do conteúdo do pacote azul*; finalizando com as *Referências*; os *Apêndices* e dos *Anexos*.

2. EXPLORANDO O CONTEÚDO DO EMBRULHO: O QUADRO DE GIZ, UM SÍMBOLO DA ESCOLA.

A partir das considerações apresentadas e dos sonhos que emergem de uma menina que começa a se realizar a partir do presente de natal, apresento aqui as justificativas que revelaram os anseios dessa pesquisa. Múltiplas indagações emergem no sentido de promover a reflexão sobre como o curso de Pedagogia da UCS oportunizou experiências que expandiram a visão dos acadêmicos do curso e dos seus egressos sobre as fronteiras de alcance da profissão de pedagogo ou pedagoga.

Conforme dito anteriormente, essas deambulações me acompanham de longa data, mas, foi a partir da prática da experiência no *Estágio curricular obrigatório em ambientes não escolares*, que pude sinalizar meu desejo de atuar para além da sala de aula e de poder contribuir com meus colegas e a comunidade acadêmica sobre essas possibilidades com vistas a motivar pesquisas e práticas inovadoras nos múltiplos e novos territórios de Pedagogia.

A partir das pesquisas, pude conhecer as facetas pedagógicas e o que as práticas na disciplina de Estágio IV - em ambientes não escolares, já sintetizaram e realizaram de forma mais inovadora, visando refletir e dar visibilidade na forma como podemos atuar na área da pedagogia. Para além do processo de construção dos caminhos para o desenvolvimento deste TCC, deixo um material sistematizado com os achados da pesquisa, com experiências disruptivas já realizadas, e também, com indicativos de possibilidades, as quais poderão integrar uma publicação que mostre o que já foi feito e que aponte o caminho aberto para acolher a curiosidade e a ousadia de quem o desejar trilhar, estimulando essas rupturas, buscando inovar para ampliar ainda mais as concepções e representações sobre o que significa ser pedagogo ou pedagoga e as fronteiras abertas para a atuação desses profissionais no âmbito da vida cotidiana.

Já é de conhecimento, a partir dos nossos primeiros contatos com o curso de Pedagogia, que esta profissão está organizada e amparada legalmente para poder atuar em todos os ambientes formais ou não, escolares ou não, que tenham alguma finalidade formativa, ou esta faça parte da sua estrutura. O Projeto de Lei nº 1.735 de 2019, de autoria do Deputado Sr. Mauro Nazif tramitado pela Câmara dos Deputados, estabelece sobre a regulamentação da profissão de pedagogo caracterizando os profissionais da Pedagogia, como segue:

Art. 2º Considera-se Pedagogo, para os fins desta lei, os profissionais portadores de diploma de curso de graduação em Pedagogia, para exercerem a docência, bem como atividades nas quais sejam exigidos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades profissionais do Pedagogo podem ser realizadas em instituições de ensino públicas ou privadas de educação, bem como em instituições culturais, de pesquisa, ciência e tecnologia e, ainda, de ensino militar. (BRASIL, 2019, não paginado).

Assim, é possível observar que a abrangência da atuação do pedagogo está para além da docência, embora essa ainda seja sua mais reconhecida atribuição. Ademais, é possível perceber que seu ambiente de trabalho também não é restrito à sala de aula e ao contexto escolar, ainda que este cenário se apresenta de forma mais corriqueira no cotidiano do pedagogo. Observa-se que os ambientes culturais e de inovação e tecnologia, também são territórios pedagógicos e que deveriam estar cada vez mais repletos da presença deste profissional.

Percebemos então que essas atribuições se estabelecem para além do ambiente escolar, podendo estar atuando na sala de aula ou na gestão, o Pedagogo pode trabalhar em Organizações Não Governamentais (ONGs), empresas, hospitais, rádios, em programas de pesquisa e inovação, na carreira acadêmica, na orientação e organização de livros didáticos ou não, entre tantos outros espaços. O profissional da Pedagogia é habilitado para atuar em diversos espaços e não está restrito apenas à sala de aula, embora esse seja o lugar mais comum e de maior escolha para atuação e acolhimento para ser local de trabalho desses egressos do Ensino Superior. Sabemos desde logo que nossa atuação não se resume exclusivamente ao título de professor. Além disso, a caráter de suas obrigações, o referido Projeto de Lei, estabelece que:

Art. 3º São atribuições do Pedagogo, conforme sua formação curricular e acadêmica: I – planejar, implementar e avaliar programas e projetos educativos em diferentes espaços organizacionais; II – gerir o trabalho pedagógico e a prática educativa em espaços escolares e não escolares; III – avaliar e implementar nas instituições de ensino as políticas públicas criadas pelo Poder Executivo; IV – elaborar, planejar, administrar, coordenar, acompanhar, inspecionar, supervisionar e orientar os processos educacionais; V – ministrar as disciplinas pedagógicas e afins nos cursos de formação de professores; VI – realizar o recrutamento e a seleção nos programas de treinamento em instituições de natureza educacional e não educacional; VII – desenvolver tecnologias educacionais nas diversas áreas do conhecimento. (BRASIL, 2019, não paginado)

Contudo, com base na minha última experiência na turma de estágio em ambientes não escolares, percebi que muitas vezes observamos a quase inexistência de iniciativas para o desenvolvimento de projetos inovadores. Por isso é que precisamos também de uma estrutura estimulante para ampliar as possibilidades de buscas e atuação para as práticas de estágio em ambientes não escolares, experiências que certamente ampliarão o imaginário sobre os campos de atuação profissional dos (as) licenciandos (as) em Pedagogia.

Ademais, a respeito de material já produzido sobre o assunto, tenho ciência que existem produções sobre a dimensão da Pedagogia, mas especificamente sobre as atuações inovadoras voltadas às práticas de estágio, não tenho conhecimento. José Carlos Libâneo estudioso referência sobre a temática em algumas de suas reflexões revela que “o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, tendo em vista o objetivo de formação humana previamente definidos em sua contextualização histórica.” (LIBÂNEO, 2001, p.161).

O início do caminho para a exploração do objeto de estudos deste TCC foi o acesso aos relatórios do estágio em espaços não escolares construídos pelos (as) acadêmicos (as) do curso em um determinado período, por exemplo, a contar de 2018 até 2021, considerando que obtive acesso a um relatório com o número de turmas e estudantes em cada uma, local de oferta da disciplina e professores orientadores responsáveis por cada turma. No entanto, carecem os dados sobre o que se constituiu objeto das práticas pedagógicas em cada um dos projetos dos estudantes matriculados nas turmas ofertadas. Conhecer esses dados pode vir a se constituir em um importante suporte estimulante para desencadear novas experiências.

Em geral, os relatórios de estágio se restringem à formalidade de trabalho acadêmico com a finalidade de apresentar os resultados, os meios, o processo de organização de uma prática acadêmica subordinada a um estágio curricular obrigatório, sem reflexões e intenção de revelar as práticas inovadoras e como elas se desenvolvem. Além disso, a pesquisa nas produções resultantes deste estágio revelou a forma como elas foram estimuladas e apresentadas, demonstrando também os modos como cada professor orientador estabelece sua relação com a Pedagogia e suas múltiplas interfaces.

Assim, a partir desta produção apresento que é possível realizar práticas inovadoras de Pedagogia além da sala de aula, como elas podem ser feitas, como estimular novas produções que se desvinculam dos padrões já conhecidos. E, para iniciar minha caminhada neste projeto

de TCC, tenho as seguintes hipóteses: A falta de práticas inovadoras decorre da falta de conhecimento, da falta de estímulo, da falta de materiais estimuladores à disrupção. Em geral, a definição dos objetos dos projetos de estágio nesta modalidade, seguem os caminhos óbvios, possivelmente por comodismo ou por medo de arriscar para além; A grande maioria dos ingressantes no curso de Pedagogia não têm conhecimento da multiplicidade de atuações do pedagogo. Essa última hipótese é levantada a partir da minha própria experiência como ingressante no curso, sem conhecimento dessa dimensão e também com base nos inúmeros questionamentos e faces de surpresa mediante as afirmações a respeito de que o pedagogo, após sua formação, não necessariamente precisa atuar somente na sala de aula, mas também em outros espaços.

Apesar de termos diferentes concepções a respeito do objeto de pesquisa deste projeto de TCC, entendo que, afinal, não somos iguais, e percebo que a partir da pandemia da Covid-19 começamos a desvencilhar diversas formas de ser, agir, interpretar, expandindo nossas mentes através dos novos avanços e possibilidades, embora ainda haja muitos pensamentos e práticas conservadoras, que resistem a tais mudanças e desapegos.

Diante do exposto, a multiplicidade deste problema se revela a partir da Pedagogia e suas interfaces, pois a falta de conhecimento sobre essa diversidade e as inter-relações entre a Pedagogia e inovação, culminam na dificuldade de encontrarmos recém-formados que optam por atuar em outros ambientes além da escola. Sendo que essa ainda se revela como o ambiente mais seguro e fiel à formação recebida. Outro ponto importante para situar é que, de outro lado, o mundo do trabalho também não conhece e, por consequência, não disponibiliza campos de atuação para o (a) pedagogo (a).

Assim, na estruturação deste Trabalho de Conclusão de Curso, realizei um levantamento do material produzido pelos (as) acadêmicos(as) do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, matriculados no estágio curricular obrigatório em espaços não escolares, no período de março de 2018 a dezembro de 2021, no Campus Sede e no Campus da região dos Vinhedos, locais onde é ofertado o curso. Além disso, por meio de análise documental, obtive autorização para acessar os artigos produzidos como trabalho avaliativo final da disciplina, e pude transitar pela escolha do cenário do estágio e o objeto das práticas desenvolvidas. Para isso, foi imprescindível contar com a colaboração das professoras orientadoras das turmas que ocorreram no período indicado, as quais foram contatos privilegiados para obtenção de alguns dados para o trabalho de campo a ser desenvolvido. A

interação com as professoras orientadoras de estágio possibilitou explorar de que forma ele é organizado, sendo uma ação determinante para entender as interfaces da estrutura acadêmica ante a esta proposta e como ela implica na pesquisa pelas práticas inovadoras.

Sendo assim, a partir de toda a produção e com o produto em mãos, além da fundamentação teórica dos conceitos envolvidos no presente projeto, a análise e interpretação dos dados, divulgo os resultados deste TCC para a comunidade em geral, especialmente para a comunidade acadêmica do curso de Pedagogia, coordenação, professores e futuros aspirantes.

Realizei uma pesquisa que resultou em um material que poderá ser utilizado pelos (as) acadêmicos (as) como fonte de recurso para ideias inovadoras em Pedagogia, não para copiar, mas para inspirar, além de contribuir para a gestão do projeto pedagógico dos cursos de graduação, neste caso específico, do curso de Licenciatura em Pedagogia. Além disso, é possível pensar sobre como estruturar um novo repositório para trabalhos acadêmicos da graduação além do TCC, a fim de manter a experiência acadêmica viva e de fácil acesso para quem, assim como eu, precisar explorar esse tipo de recurso. Em complemento a isso, possibilitar uma investigação no curso de graduação sobre os diversos campos de atuação do pedagogo e explorar as dimensões da Pedagogia. Isso tudo é muito importante também para se pensar na estrutura do Projeto Político Pedagógico do Curso e como isto está implícito na sua dimensão. Além de possibilitar também um novo olhar para o estágio em ambientes não escolares, uma nova maneira de se explorar essa face da Pedagogia de modo inovador, com cunho de pesquisa, reflexão e também de produção de material sobre os resultados do estágio. Essa produção se desperta como uma nova janela de possibilidades para engrandecer ainda mais o Curso de Pedagogia e a Educação.

Este projeto de pesquisa tem como foco a disciplina de estágio em ambientes não escolares, justamente por ser a oportunidade de experimentarmos esta dimensão da educação e conhecermos mais sobre os caminhos aos quais a formação em Pedagogia nos direciona. A fim de contextualização, tive meu primeiro despertar com as possibilidades de ampliação da visão e ação do pedagogo durante a realização da disciplina de Gestão Escolar, na qual, abrangia diversas articulações da gestão escolar e da gestão da educação em ambientes fora da escola. Embora já tivesse tido oportunidade de ter os primeiros contatos com o assunto em outras disciplinas da graduação. A partir dessa relação, passei a me interessar mais sobre a temática e a partir do momento em que concluí a disciplina, passei a procurar mais

informações a respeito do assunto. Assim, no ano de 2021, realizei o estágio que é direcionado para atuação e experiência no âmbito não escolar. De acordo com o plano da disciplina intitulada de Estágio IV em Pedagogia - Espaços não escolares⁴, o objetivo está em perceber e observar essas relações pedagógicas produzidas na escola e suas conexões com o contexto, a fim de ampliar a visão sobre as possibilidades de ação do pedagogo.

Ademais, a ementa da disciplina, preocupa-se em oportunizar esta experiência de atuação em ambientes extraescolares, não experimentadas nos estágios específicos, a fim de ampliar e fortalecer as competências pedagógicas, atitudinais e éticas em relação a este conhecimento específico. O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da UCS estabelece as diretrizes a respeito dos cursos da instituição, e, neste caso, especialmente no que diz respeito aos cursos de licenciatura. Assim, o PPI determina sobre as atividades práticas, como parte do componente curricular e se constituem no processo formativo e devem estar inclusas no projeto pedagógico do curso de Pedagogia. Esta é uma articulação inerente a diversas atividades, especialmente ao estágio supervisionado, garantindo ainda, que essas atividades práticas contribuem, dentre outras coisas, para a formação da identidade do professor. Isso tudo, vai ao encontro do que prevê o projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da UCS, que define como objeto de estudo, entre outras coisas, as práticas educativas em toda a sua complexidade e especificidade. Também, afirma sobre a função do pedagogo, como sendo aquele que, dentre outras funções docentes, é capaz de promover ações didático-pedagógicas também em ambientes não escolares, que auxiliam na concretização de uma educação completa para o pleno desenvolvimento humano. Isso tudo vai ao encontro do que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a organização curricular do Curso de Pedagogia, no que diz respeito a seguinte definição:

Compreenderá, além das aulas e dos estudos individuais e coletivos, práticas de trabalho pedagógico, as de monitoria, as de estágio curricular, as de pesquisa, as de extensão, as de participação em eventos e em outras atividades acadêmico-científicas, que alarguem as experiências dos estudantes e consolidem a sua formação. (DCN, 2006, p. 10)

Desta forma, podemos observar que tanto os documentos de regulação interna, estabelecidos pela UCS, como os de resolução Nacional, como é o caso dos DCNs,

⁴ O Estágio em espaços não escolares recebeu diversas nomenclaturas de acordo com o currículo durante o período de recorte deste projeto. De acordo com a Coordenadora do Curso, a professora Dra. Cineri Fachin Moraes, neste intervalo compreendido entre os anos de 2018-2021, esta mesma disciplina também foi ofertada com a denominação de Estágio III em Pedagogia.

verificamos a preocupação de uma formação completa, que possibilite as experiências práticas com o intuito de fortalecer as relações didático-pedagógicas dos estudantes a fim de oportunizar uma formação significativa, que dê suporte para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para a atuação profissional. Além disso, cada estágio curricular obrigatório é a oportunidade de experimentar a vida real, a docência em movimento⁵, o fazer pedagógico na prática. Vivência da educação na sua essência, na sua forma mais valorosa que é através das interações e relações com as práticas sociais. O conhecimento se adquire também nesses movimentos de acertar, errar, tentar conseguir, (re)significar e compartilhar experiências. Ademais, é o momento de experienciar a funcionalidade das teorias aprendidas e refletir sobre. Essas oportunidades só são possíveis, a partir da realização dos estágios curriculares obrigatórios e da forma como eles são estruturados.

⁵ Docência em movimento é um conceito tematizado por Roncarelli; Stecanela e Pauletti (2019)

3. RABISCANDO O QUADRO DE GIZ: OS CONCEITOS QUE O QUADRO ACOLHE

Como forma de dar sustentação às intenções do Trabalho de Conclusão de Curso, uma imersão conceitual se faz necessária, no sentido de aprofundar elementos que transversalizam a atuação docente, especialmente dos (das) pedagogos (as), em espaços não escolares. Por isso, entendo ser importante fazer uma incursão sobre os conceitos de direito à educação, educação integral, dimensão escolar e não escolar da educação, território educativo, entre outros que poderão emergir no desenvolvimento do presente projeto. Iniciarei por trazer as fundamentações de cada um desses conceitos em separado para, em momento oportuno, analisar os entrelaçamentos existentes entre eles e as relações com o objeto de pesquisa que é nuclear neste Trabalho de Conclusão de Curso.

Neste primeiro momento precisamos situar o conceito de educação, especialmente no que diz respeito à educação integral, diferente do que aborda o conceito de educação em período integral. Embora ambos conceitos se assemelhem, o primeiro diz respeito à integralidade da formação, em seus aspectos mais amplos e a segunda, sobre o acesso à educação em período integral, além do tempo regular. Neste caso, educação integral, vai ao encontro do que estabelece a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e a Constituição Federal (CF,1988), considerando a garantia e o acesso à educação para todos e de forma gratuita nos períodos de instrução básica, assegurando a garantia de uma instrução de pleno desenvolvimento do ser humano. Ademais, a LDBEN (1996), certifica, em seu parágrafo primeiro, que a educação, além de ser direito de todos, compreende o processo formativo que se estabelece nas diferentes esferas sociais, como família, trabalho, nas instituições de pesquisa, ensino, movimentos sociais e manifestações culturais. Assim, podemos perceber a dinamicidade que a própria educação se permite frente à sua essência.

A Garantia do Direito à educação estabelecida pela Constituição Federal (1988), legitimada e estruturada também por outros marcos reguladores, permite-se favorecer esta universalidade com o intuito de melhorar a qualidade e diminuir a desigualdade de acesso a partir do conceito de educação integral. Anísio Teixeira foi o pioneiro da educação integral no Brasil. Ele acreditava que a educação deveria ser laica, gratuita e para todos, sem distinção de raça, crença ou condição financeira, e não apenas como privilégio das elites. Conforme aponta Matuoka (2018), para que a escola se tornasse um local mais acessível e se pudesse dar início

para a construção de uma sociedade mais humana e justa, era necessário que houvesse uma educação integral.

De acordo com Pestana (2014), o conceito de educação integral volta-se para o entendimento de um desenvolvimento que compreende o ser humano em todas as suas dimensões, sejam eles emocionais, psicológicos, cognitivas, estéticas, físicas, sociais, isto é, pensar uma educação que proporcione o desenvolvimento integral do sujeito, considerando todos os seus aspectos. Seguindo esta mesma direção, Cavaliere (2004), a partir das concepções de Anísio Teixeira, defende a educação integral como uma educação escolar ampliada para as esferas sociais e culturais. Sendo assim, a preocupação com a educação não se restringe apenas à responsabilidade da escola, mas sim de todos os agentes sociais, considerando-se a família, educadores, comunidade, Estado, entre outros, já que educação não se condiciona ao ambiente da sala de aula. Nos educamos de diversas formas através dos modos como nos relacionamos com as pessoas, com o meio e com a nossa maneira de ser. Desta forma, compreendemos que todos os meios em que vivemos têm potencial educativo e, assim, estamos em constante transformação e aprendizagem.

Ainda, de acordo com o Centro de Referência em Educação Integral, esta é uma proposta contemporânea que alinha as demandas emergentes do século XXI, focada na formação de sujeitos com capacidade crítica e autônoma para poder atuar em favor da sociedade através de atitudes conscientes com impacto social e de mudança. Além disso, é uma prática considerada inclusiva por reconhecer as particularidades dos sujeitos e suas multiplicidades. É promotora da equidade, pois em consonância a Constituição Federal, reconhece o direito à educação para todos. Frente a essas definições que emergem a partir do conceito de educação integral, entendida também pela sua dimensão educativa, que perpassa o ambiente escolar, é necessário explicitar sobre os conceitos de educação escolar e não escolar. Neste sentido, é importante pensar os ambientes que apresentam potencial educativo para também compreendermos as possibilidades de atuação do pedagogo (a). Embora a escola seja território convencionalmente conhecido para os processos educativos, a dimensionalidade do conceito de educação permite avançar para outros espaços:

O conceito de educação alarga-se, envolvendo processos educativos mais amplos do que aqueles praticados no interior das escolas. Cultura e educação aparecem como conceitos associados, na medida em que se constituem em formas de interpretação, apropriação e transmissão do conhecimento produzido socialmente (STECANELA, 2018, p.3)

A educação pode ser comparada à um indivíduo nômade, que vive explorando novos territórios e quando percebe que está acomodado, muda novamente para poder manter sua essência. Neste sentido, visando a compreensão da educação fora da escola, precisamos então explorar o conceito de “educação formal” e “não formal”. Dentro deste contexto, é a partir da década de setenta que estes espaços não formais de educação começam a ser explorados a partir de uma nova visão de responsabilização social da educação. Ademais, o trabalho escolar passa a ser complementado através das multiplicidades de relações envolvidas nas mais diversas esferas sociais, refletindo assim na constituição da identidade destes sujeitos atores. Estas experiências vividas no cotidiano influenciam suas aprendizagens da mesma forma que ocorre na escola (STECANELA, 2008, p.3). Este movimento dos espaços não escolares, não diminui o processo que acontece dentro da escola, por outro lado, fortalece as aprendizagens na medida em que as experiências dão significado para o que foi aprendido. Sabemos que o trabalho na sala de aula deve ser pensado em consonância com o contexto dos estudantes, para que os conhecimentos adquiridos passem a fazer sentido e se tornem significativos. Com isso, voltamos ao conceito de educação integral, já que esta proposta que integra o ensino não formal e informal possibilita o desenvolvimento das demais dimensões humanas para além da escola.

Embora a escola seja o local mais representativo da atividade educativa, constitui-se em apenas um dos canais desta condução, diante da multiplicidade de espaços socialmente construídos também dotados de potencial educativo. E, a partir destas novas compreensões de ambientes educativos, surgem os conceitos de educação formal e não formal. De acordo com Stecanela (2008), a educação formal é aquela que tem uma sequência de procedimentos, seguindo certa organização, com a intenção de fornecer uma formalização ou certificação das experiências praticadas. Acontece de forma institucionalizada, estruturada de forma hierárquica e cronológica, a fim de estabelecer um processo que se inicia na educação básica e vai até o ensino superior. Em outras palavras, é a educação convencionalmente conhecida, aquela que acontece dentro das escolas e das instituições de ensino.

Já a educação não formal é caracterizada por acontecer em espaços não institucionalizados, ou seja, fora da escola, fora dos espaços formais de ensino. Diferentemente da educação formal, ela se desenvolve de maneira não planejada, não intencional e sem uma estrutura rígida. Porém, mesmo com essas condições, ela apresenta uma intencionalidade própria, predeterminada, semelhante ao que ocorre na escola, salvo algumas particularidades referentes às condições de espaço, modelos de interação e tempo.

Outras características importantes desta dimensão educativa, correspondem à multiplicidade de espaços e a flexibilização de tempos, espaços e metodologias. Os espaços podem ser variados (igrejas, centros comunitários, centros culturais), o tempo de aprendizagem também é flexível, sem a criteriosidade que acontece na escola, assim como as metodologias, que são diversificadas com a tendência de respeitar as particularidades (STECANELA, 2008, p. 5).

Ademais, ainda de acordo com Stecanela (2008), os atores envolvidos nesta prática também são diversificados, não se restringindo apenas a figura do professor, possibilitando assim o envolvimento dos demais atores sociais, envolvidos com a sociedade civil. Além dessa dimensão, dentro da educação não-escolar, e por vezes confundida com a educação-não formal, temos o conceito de educação informal. Esta, por sua vez, caracterizada pela promoção de um processo educativo natural, espontâneo:

[...] fugindo às intencionalidades da pedagogia, embora também carreguem uma boa dose de representações e de valores, especialmente no caso da educação familiar. A educação informal ocorre com maior flexibilização nos tempos, tem caráter permanente nas trajetórias de vida dos sujeitos e possui íntima vinculação com suas sociabilidades e suas formas de socialização. (STECANELA, 2008, p. 6)

Esta perspectiva vai ao encontro com a proposta da educação integral, especialmente quando refere a educação como algo permanente, que perpassa todas as esferas sociais e que permite o desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas. Isso tudo em consonância com a garantia do direito à educação para todos, de forma gratuita e ao longo da vida. Além disso, estas propostas se articulam em um movimento de inovação, visto que, esta ação acontece num processo de ruptura, de deslocamento, da saída da zona de conforto. É aquilo que avança para além do convencionalmente estabelecido.

Ainda, neste jogo de envolvimento, é necessário destacar e explicitar a respeito dos territórios educativos, visto que, com esta possibilidade de educação não formal e informal, entendidas dentro de um contexto de educação não escolar, determinam sobre os espaços de ação educativa. Este conceito está intimamente ligado à concepção de Educação Integral, pois, em ambos os casos, é pensado no desenvolvimento integral do sujeito. Ainda, de acordo com Pedro (2016), o surgimento do conceito de Território Educativo, tem origem na política nacional brasileira, a partir de uma sucessão de iniciativas que provém do processo de redemocratização apresentado na constituição.

A educação não se realiza somente na escola, mas em todo um território e deve expressar um projeto comunitário. A cidade é compreendida como educadora, como território pleno de experiências de vida e instigador de interpretação e transformação. (BRASIL, 2009, apud PEDRO, 2016, p.6).

Neste mesmo sentido, Carvalho e Leite (2016), estabelecem que o diálogo entre as práticas educativas e a ampliação da jornada escolar exploram espaços para além da escola e é possível assim observar processos que ilustram e caracterizam um território educativo, como por exemplo, a circulação destes estudantes através dos arredores da escola, como no bairro e na cidade.

A aprendizagem acontece ao longo de toda a vida em diferentes contextos: na família, na escola, na cidade; em espaços formais e informais [...]. No entanto, é preciso entender, também, que tempo e espaços escolares devem ser preenchidos com novas oportunidades para a aprendizagem e a reapropriação de espaços de sociabilidade e comunicação com a comunidade local, regional e global (BRASIL, 2008 apud CARVALHO; LEITE, 2016, p. 1.206).

Dentro dessa mesma perspectiva, Singer (2015), estabelece que os territórios educativos ofereçam, de forma efetiva, as condições necessárias para as pessoas desejarem aprender, conhecer o mundo e se desenvolver. Ainda, dentro desses territórios, estão garantidas as condições de formação autônoma, crítica, através da ampliação do repertório sociocultural, fortalecendo também a sua participação ativa na comunidade. Através dessa possibilidade de atuação dentro da sua comunidade, de forma ativa, crítica e autônoma o sujeito está em constante transformação e aprendizagem. Ao reconhecer os territórios educativos como parte da formação humana, é possível verificar o sentimento de pertencimento das pessoas diante daquele local e em razão disto, tornar seu vínculo com a educação e o processo de aprendizagem mais significativo. “Portanto, os vínculos territoriais podem possibilitar o sentimento de pertencimento por parte dos sujeitos a partir de ações que reabilitam e causam melhorias no espaço[...]” (CARVALHO; LEITE, 2016).

Em síntese, Leite (2012), afirma que essas experiências sejam uma possibilidade de forma concreta para romper com os muros da escola, no sentido de acabar com essa separação entre vida e escola, através da construção de um elo entre a experiência social e a aprendizagem escolar, uma ponte baseada em um espaço que depois de ser apropriado pelos atores sociais (professores, estudantes, pais, comunidade), passa a ser determinado como território educativo. Sob essa perspectiva, verificamos que a constituição desses territórios se

dá a partir das relações dos sujeitos com aquele espaço. Cada indivíduo se constitui através das relações que tem com o ambiente em que vive. Verificamos o sentimento de pertencimento como constituinte da identidade de cada um, especialmente no que diz respeito à apropriação cultural, aos costumes, hábitos e formas de vida. Somos aquilo que vivemos, da forma que sentimos e do jeito que experimentamos. Deixamos marcas a todo o momento e em todos os lugares que passamos. Essas marcas impressas no ambiente se tornam conhecimento e aprendizagem quando compartilhadas por quem vive e explora aquele local. Assim, os territórios educativos oportunizam a oferta das mesmas oportunidades verificadas nas escolas, mesmo que desenvolvidas e estabelecidas de modo único, distantes dos processos metodológicos e estruturais das instituições de ensino. O ser humano é um ser territorialista, apegado ao seu habitat. Mesmo que, como os pássaros, migrem para outras instâncias, seu sentimento de pertença fará com que seu melhor destino seja sempre o seu lar.

Neste sentido, vale ressaltar que a multiplicidade de características da própria educação permite ampliar as possibilidades de atuação dos profissionais ligados à área. Por isso, é importante aqui destacar, depois desse sobrevoo sobre os territórios da educação, sobre o objeto de estudo deste projeto, que é a atuação do profissional de educação, chamado de Pedagogo e a sua multiplicidade de possibilidades. É importante, neste primeiro momento, definir o que é o Pedagogo, quais as suas atribuições e o que a legislação esclarece a respeito deste profissional. O Projeto de Lei Nº 1735, de 2019, apresentada pela Câmara dos Deputados Federais, de autoria do Sr. Deputado Mauro Nazif, estabelece sobre a regulamentação da profissão de Pedagogo e determina, em seu artigo 2º a seguinte definição “Art. 2º Considera-se Pedagogo, para os fins desta lei, os profissionais portadores de diploma de curso de graduação em Pedagogia, para exercerem a docência, bem como atividades nas quais sejam exigidos conhecimentos pedagógicos”. (BRASIL, 2019, não paginado).

Conforme relatado, percebemos que a definição do profissional da Pedagogia se articula de forma ligada à docência, mas também determina sobre a possibilidade de realização de outras atividades, desde que essas envolvem conhecimentos pedagógicos. A partir desta definição, podemos também ter conhecimento de que além do espaço da sala de aula, local convencionalmente estabelecido para o exercício da docência, temos a possibilidade de desenvolver o trabalho em outros espaços, desde que exijam conhecimentos pedagógicos. Libâneo (2001, p. 03) destaca que “um dos fenômenos mais significativos dos processos sociais contemporâneos é a ampliação do conceito de educação e a diversificação

das atividades educativas, levando, por consequência, a uma diversificação da ação pedagógica na sociedade”.

Assim, em meio aos conceitos destacados anteriormente e em face da ampliação do conceito de educação, cabe também analisar e refletir a respeito do conseqüente alargamento do conceito de Pedagogo (a). Ainda, Libâneo (2001), destaca que vivemos uma redescoberta da Pedagogia, nas suas diversas áreas, seja na Universidade, nos meios políticos e sociais. E assim, é possível acompanhar um aumento do campo educativo. Porém, em meio a esta redescoberta e ampliação de possibilidades, vivemos um paradoxo onde “[...] essa mesma Pedagogia está em baixa entre intelectuais e profissionais do meio educacional, com uma forte tendência em identificá-la apenas com a docência, quando não para desqualificá-la como campo de saberes específicos”. (LIBÂNEO, 2001, p.03).

A falta de estudos e de reflexões a respeito da dimensão da Pedagogia acaba por tendenciar a sua atribuição apenas para a docência, vinculando diretamente e somente para o papel do Pedagogo(a) como Professor(a). Mas, como apresentado pelo autor e conforme podemos observar na sociedade atual, é muito superficial se pensar na dimensão do pedagogo(a) apenas atrelada à docência, haja vista a dinamicidade e complexidade da educação. Isso tudo devido ao dinamismo da sociedade atual, onde a comunicação e a variedade de veículos de informações oportunizam uma vasta variedade de conhecimentos e aprendizagens. Desta forma, podemos verificar os trânsitos da educação através destes novos locais considerados como territórios educativos.

Há práticas pedagógicas nos jornais, nas rádios, na produção de material informativo, tais como livros didáticos e paradidáticos, enciclopédias, guias de turismo, mapas, vídeos, revistas; na criação e elaboração de jogos, brinquedos; nas empresas, há atividades de supervisão do trabalho, orientação de estagiários, formação profissional em serviço. Há uma prática pedagógica nas academias de educação física, nos consultórios clínicos. (LIBÂNEO, 2001, p. 4)

Ademais, podemos encontrar em todas as esferas sociais âmbitos educativos onde as interações estabelecem práticas educativas, mesmo que não sejam pedagógicas e que não aconteçam em um ambiente institucionalizado. Frente a essas mudanças e a nova sistemática social, também em virtude do enfrentamento da Pandemia da Covid-19, podemos perceber o quanto os espaços são educativos, como os nossos lares também se consolidaram ainda mais como um potencial território educativo. Isso tudo, exige um novo olhar para as configurações e atribuições profissionais, especialmente uma nova forma de se pensar a educação perante a sociedade contemporânea. Assim, exige-se um profissional da Pedagogia, cada vez mais

dinâmico, atualizado, que saiba questionar sua própria prática e entender suas atribuições em vista das novas demandas educacionais que se ramificam também em novos espaços para além da sala de aula e da escola. É observado uma múltipla ação pedagógica na sociedade, percorrendo a comunidade, ultrapassando o contexto escolar formal, transitando pela educação não formal e informal, concebendo assim uma educação simultânea, desatando os nós que haviam entre a escola e a sociedade (LIBÂNEO, 2001, p.5). Firmando mais uma vez o compromisso do Estado, da família e da comunidade com a educação.

Os vastos campos de atuação do pedagogo vão desde a construção civil, órgãos municipais, estaduais e federais, escolas, hotéis, ONGs, instituições de capacitação profissional, assessoria de empresas, museus, hospitais entre outros. Em todos os ambientes o pedagogo atua para além de técnicas escolares ensinadas na graduação (LIBÂNEO, 2001, apud ALVAREZ; RIGO, 2018, p.7)

Desta forma, a partir das considerações a respeito das atribuições do Pedagogo (a), o quadro a seguir ilustra sobre os espaços de atuação e as possibilidades de ação, como segue:

Quadro 1 - Espaços de atuação do pedagogo

(continua)

Espaços de formação e atuação do Pedagogo	Ações desenvolvidas	Objetivos
Escola	Participação na organização e gestão da escola, por meio de atividades de estimulação e motivação, organização de conteúdos, domínio dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, procurando amenizar as dificuldades de aprendizagem.	Proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento tanto social como cognitivo dos alunos. Coordenar e implantar no estabelecimento de ensino as diretrizes do Projeto Político-Pedagógico. No Regimento Escolar, auxilia o corpo docente, supervisionando o sistema de ensino, proporcionando aprendizagem dentro da escola de forma integral.

(continua)

Espaços de formação e atuação do Pedagogo	Ações desenvolvidas	Objetivos
Instituição hospitalar	O pedagogo deverá ter um conhecimento prévio referente ao paciente, então irá intervir por meio de atividades lúdicas e recreativas para que auxiliem a criança a desenvolver suas capacidades cognitivas, emocionais e sociais.	⁶ Favorecer o processo de socialização da criança; dar seguimento aos estudos da criança afastada da escola, ajudando, com isso, o processo de adaptação do ambiente hospitalar, motivando a recuperação e proporcionando a continuidade educacional.
Empresas	Planejar, desenvolver e administrar atividades relacionadas à educação na empresa, como treinamentos; elaborar e desenvolver projetos; auxiliar o desempenho profissional dos funcionários da empresa	Qualificar os profissionais que atuam na empresa, preparando-os para lidar com várias demandas, motivando-os a crescer e a produzir mais dentro da própria empresa.
Meios de Comunicação	Assessorar a difusão cultural e a comunicação de massa.	Elaborar estratégias, atividades e instrumentos que permitam o aprendizado por intermédio dos meios de comunicação.
Sindicatos	Atuar fazendo planejamento, coordenação e execução de projetos de educação formal de qualificação e requalificação.	Qualificar e requalificar o trabalho, habilidades e competências de seus associados no mercado de trabalho
Turismo	Auxiliar, por meio de atividades educativas, o conhecimento de uma localidade, acompanhada de sua história e cultura.	Contribuir no aprendizado sobre o multiculturalismo, valorizando as diversidades culturais e favorecendo a construção de uma consciência de preservação ecológica.

⁶A classificação recorrida nesta tabela é utilizada desde 2011, porém com as práticas evidenciadas houve uma evolução com novas possibilidades da presença da Pedagogia em hospitais, a exemplo de um trabalho humanizado com todos, desde os hospitalizados de qualquer idade, até os funcionários e acompanhantes. Trabalha com a experiência da morte, do luto, do sofrimento e o Pedagogo(a), vai ajudar a amenizar esses sofrimentos com reflexões, recreações, entretenimento para todas as idades e não apenas com crianças.

(conclusão)

Espaços de formação e atuação do Pedagogo	Ações desenvolvidas	Objetivos
Museus	Desenvolver atividades educativas dentro desse espaço, juntamente com uma equipe interdisciplinar.	Proporcionar aos visitantes a compreensão da importância da memória cultural e da sua relação com a atualidade

Fonte: Elaborado por Aquino (2011), *apud* Alvez e Rigo (2018, p. 13).

Observando o Quadro 1, é possível identificar também a articulação de ações que podem ser desenvolvidas pelo pedagogo(a) dentro da própria escola, não estando restrito apenas à docência, mas também como integrante da gestão, supervisão e orientação escolar, especialista educacional, coordenador, entre outros. Além disso, o trabalho nos ambientes de saúde como os hospitais, ainda aparece em destaque e com frequência nos trabalhos sobre a educação escolar, especialmente por se tratar de um processo humanizado tendo em vista as condições das crianças e adolescentes em situação de cuidados hospitalares que requerem atenção especial e garantia do acesso à educação. Na mesma sequência e com caráter de recorrência, a atuação do profissional da Pedagogia em empresas é caracterizada pelo exercício direcionado ao desenvolvimento de projetos e treinamentos destinados à equipe de colaboradores, através da qualificação conduzida por um viés mais humanizado, a fim de melhorar o ambiente de trabalho.

Ainda, hospitais e empresas são territórios educativos convencionalmente estabelecidos e mais conhecidos para a atuação do pedagogo (a), uma vez que os cursos de graduação através da sua matriz curricular e dos estágios curriculares em espaços não educacionais, já apresentam esses novos âmbitos de trabalho pedagógico. Porém, o contexto hospitalar para os (as) estagiários (as) do curso de Pedagogia da UCS não é em classes hospitalares, pois não temos essa condição na nossa região, mas sim se desenvolve através de um viés humanizado para com todos os sujeitos que fazem parte daquele ambiente. Trabalha com a ideia de que os saberes podem contribuir para o bem-estar físico, psicológico e emocional do ser humano que está na condição de enfermo.

Sabemos também que os meios de comunicação têm caráter educativo, uma vez que, seus principais objetivos, além do entretenimento, é a transmissão de informações e a

propagação de conhecimentos através das mídias. Desta forma, a presença do pedagogo (a) nesses espaços dispensa maiores detalhamentos, mas requer uma reflexão acerca da forma como esses meios transmitem suas informações, a partir de um assessoramento pedagógico que possibilita um olhar crítico, permitindo o aprendizado através destas plataformas de comunicação. Por falar em comunicação, os Sindicatos também se qualificam como território educativo de trânsito de pedagogos (as), a partir de sua função básica, que é garantir os direitos e conhecimentos de seus sócios a partir de estratégias e execução de formação pensada na qualificação e requalificação de seus associados perante o mercado de trabalho.

Por sua vez, o trabalho em museus também é destacado, especialmente no âmbito da educação interdisciplinar, desmistificando esse espaço antes pensado apenas para os profissionais da história. Assim, os ambientes de educação estabelecem vínculos interdisciplinares com vistas ao trabalho sobre a valorização da história e da cultura. Também, a partir de perspectivas inovadoras e de projeção para despertar novos ambientes de atuação do pedagogo (a), o trabalho em meios turísticos, vincula-se, como no trabalho nos museus, a uma perspectiva interdisciplinar, a fim de fortalecer os projetos de conhecimento sobre as localidades e seus contextos, com o objetivo de contribuir com a perspectiva multicultural, valorizando a cultura, a história com expectativas da conscientização sobre a importância da preservação ecológica e enaltecimento das riquezas locais.

A autora, que recupera o quadro de Aquino (2011), traz sete dimensões de possibilidades de atuação do pedagogo em espaços não escolares. A pergunta que surge é: será que haveriam outras dimensões? Minha hipótese é de que a atuação em espaços não escolares não se esgota nas dimensões apresentadas, uma vez que a educação se torna cada vez mais abrangente em decorrência das novas demandas que emergem da sociedade. O âmbito de atuação em meio turístico reflete uma dimensão inovadora que propulsiona o pensamento de novos territórios de trabalho do pedagogo(a) em espaços ainda não pensados, mas que, em virtude da transitoriedade da educação, poderão ser potenciais locais de trabalho docente.

Desse modo, vejo o trabalho em centros de inovação e pesquisa como ambiente iminente para o desempenho pedagógico, verificando a emergente necessidade de mudanças no campo educativo em face às crescentes demandas sociais. Além disso, as novas tendências testemunhadas a partir da pandemia do novo coronavírus nos apresentaram novas possibilidades de trabalho escolar, mas também lançaram muitas incógnitas frente ao

enfrentamento da realidade imposta. Com isso, novos estudos e pesquisas foram necessárias para atender o que preconiza o direito à educação e, com isso, novas formas de ensinar e aprender emergiram desta condição. Isso tudo revela a importância do profissional da pedagogia no meio científico através das suas contribuições a respeito da educação, afinal, dentre tantas atribuições e possibilidades, também é um especialista na área. As instituições públicas e de atendimento ao público são espaços que cada vez mais necessitam do profissional da educação, especialmente no que diz respeito ao seu caráter humanizador. O famoso “jeitinho de profe”, hoje se mostra como um modelo de atendimento e suporte extremamente necessário para que este seja qualificado, através do acolhimento, atenção e paciência, características inerentes a todo (a) pedagogo (a).

4. ENFILEIRANDO BONECAS E URSOS DE PELÚCIA: INDÍCIOS DAS ESCOLHAS PELA DOCÊNCIA

O objeto de pesquisa deste Trabalho de Conclusão de Curso nasceu a partir da minha própria experiência com o estágio curricular obrigatório em espaços não escolares. A curiosidade e o encantamento que me acompanharam desde a infância, sinalizaram o tema deste projeto. Realizei uma experiência inovadora, sem conhecimento de que já havia sido realizada pelas acadêmicas do curso de pedagogia, em um ambiente naturalmente educativo, caracterizado pela disseminação de informações em massa e por seu potencial educacional e cultural. O estágio realizado em uma rádio educativa foi o momento de transitar por um espaço pouco explorado, mas com uma competência educativa muito significativa. A partir da definição da temática deste projeto e da delimitação da proposta de estudos, é necessário especificar os caminhos para o desenvolvimento da pesquisa, ou seja, é essencial explicitar aqui por quais percursos irei transitar para me aproximar dos meus desejos de investigação revelados nos primeiros capítulos deste trabalho.

É importante, neste primeiro momento, situar a natureza desta pesquisa. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa, observada através de suas características de descrição e análise. Para situar o objeto de pesquisa, realizei uma análise bibliográfica através da legislação regulamentada a partir da LDBEN (2016), da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Constituição Federal (1988), para afirmar a garantia ao acesso e à educação e através desta determinação, transitar pelos conceitos emergentes do objeto deste estudo. Sobre Educação integral, apresentam-se apontamentos a partir de Cavaliere (2004) e Pestana (2014), os conceitos de educação formal, não formal e informal considerados em Stecanela (2008) e as definições de Território Educativo encontrados em Carvalho e Leite (2016), Pedro (2016) e

Singer (2015). Além disso, as concepções a respeito dos âmbitos da atuação do pedagogo em Libâneo (2001), Alves e Rigo (2018), bem como os documentos normativos a respeito da regulamentação da profissão de Pedagogo.

Em virtude de seu cunho investigativo, através dos materiais produzidos nas disciplinas de estágio em espaços não escolares, o procedimento adotado foi a análise documental. Essa análise foi feita no acesso ao Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul, do Programa de Ensino da disciplina de estágio e também da análise dos relatórios de estágio obrigatório supervisionados em ambientes não escolares. Sobre o processo da análise documental, é importante destacar que:

[...] neste contexto, os dados coletados podem ser obtidos de diversas formas, sendo necessário determinar o objetivo da pesquisa para poder definir qual a forma de coleta de dados que poderá ser utilizada. Além disso, é necessário deixar claro que o uso da Análise Documental - que busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse - utiliza o documento como objeto de estudo (JUNIOR *et al.*, 2021, p. 3)

Assim, a partir da definição das práticas inovadoras de estágio curricular obrigatório em espaços não escolares, como objeto deste estudo, iniciei um processo de investigação e de construção de informações e documentos. Primeiramente, foi estabelecido um recorte temporal, tendo em vista a delimitação de orientadores e acadêmicos envolvidos, levando em consideração também as matrizes curriculares do próprio curso de pedagogia. A partir disto, foi elaborada uma carta direcionada para a Coordenadora do Curso de Pedagogia, apresentando a pesquisa e sua intencionalidade, através do detalhamento do objeto de estudo deste trabalho. A partir disso, a coordenação nos encaminhou uma carta de anuência, manifestando a concordância com a realização desta pesquisa, bem como os dados estimados no período de março de 2018 a dezembro de 2021 a respeito das turmas presenciais do campus sede (Caxias do Sul), turmas presenciais no Campus da Região dos Vinhedos (Bento Gonçalves), quantidade de turmas na modalidade Educação à Distância (EAD), número de estudantes na modalidade EAD, número de estudantes na modalidade presencial no campus sede, número de estudantes na modalidade presencial no campus de Bento e quais foram os(as) professores (as) orientadores(as) e o ano e semestre em que os estágios ocorreram. A fim de conservar e preservar a identidade dos professores, optei por atribuir para cada um uma letra do Alfabeto, como segue:

Quadro 2 - Relação de turmas de estágio de 2018

Semestre	Código	Professor(a) Orientador (a)	Nº de estagiários (as)	Modalidade
1º	EDU0834X	Professora A	15	Presencial
1º	EDU0834A	Professora B	14	Presencial
1º	EDU0834D	Professora C	8	Presencial
2º	EDU0834X	Professora A	7	Presencial
2º	EDU0834A	Professora D	16	Presencial
2º	EDU0834D	Professora E	9	Presencial
2º	EDU8124E	Professora F	13	EAD

Fonte: Informado pela coordenação do curso de Pedagogia da UCS.

Quadro 3 - Relação de turmas de estágio de 2019

Semestre	Código	Professor(a) Orientador (a)	Nº de estagiários (as)	Modalidade
1º	EDU0834X	Professora A	10	Presencial
1º	EDU0834XA	Professora A	11	Presencial
1º	EDU0834XB	Professora A	2	Presencial
1º	EDU0834D	Professora D	10	Presencial
1º	EDU0834A	Professora B	11	Presencial
2º	EDU0834A	Professora G	34	Presencial
2º	EDU0834X	Professora A	18	Presencial
2º	EDU0834A	Professora B	34	Presencial
2º	EDU8124E	Professora F	14	EAD

Fonte: Informado pela coordenação do curso de Pedagogia da UCS.

Quadro 4 - Relação de turmas de estágio de 2020

(continua)

Semestre	Código	Professor(a) Orientador (a)	Nº de estagiários (as)	Modalidade
1º	EDU0834X	Professora A	10	Presencial
1º	EDU0834D	Professora D	4	Presencial
1º	EDU0834A	Professora B	14	Presencial

(conclusão)

Semestre	Código	Professor(a) Orientador(a)	Nº de estagiários (as)	Modalidade
2º	EDU0834A	Professora B	9	Presencial
2º	EDU0834AA	Professora E	8	Presencial
2º	EDU0834X	Professora H	6	Presencial
2º	EDU8124E	Professora F	18	EAD

Fonte: Informado pela coordenação do curso de Pedagogia da UCS.

Quadro 5 - Relação de turmas de estágio de 2021

Semestre	Código	Professor(a) Orientador (a)	Nº de estagiários (as)	Modalidade
1º	EDU0834A	Professora B	4	Presencial
1º	EDU0834AA	Professora E	8	Presencial
1º	EDU0834X	Professora H	5	Presencial
2º	PED8011	Professor I	18	EAD
2º	PED2010	Professora B	35	Presencial

Fonte: Informado pela coordenação do curso de Pedagogia da UCS.

A partir da relação apresentada pela coordenação, formulei uma carta para os professores orientadores referidos neste documento, a fim de solicitar o envio de dados a respeito dos estudantes e das temáticas dos relatórios de estágio, bem como os locais onde as práticas se desenvolveram. A carta apresentava em anexo uma planilha na qual eram solicitadas as seguintes informações: ano e semestre, nome do (a) estagiário (a); nomenclatura da disciplina; título do projeto de Estágio; local de realização do estágio; e-mail do estagiário (a) e telefone do estagiário (a). Também, anexo à carta há um texto intitulado de Pacote Azul, revelando as justificativas que nortearam a proposição desta pesquisa. Essa carta foi encaminhada individualmente para os endereços de e-mail dos professores a fim de receber, ou não, o retorno das mesmas após o preenchimento dos dados solicitados. Bacellar (2006), afirma que “encontrar os documentos que servem ao tema trabalhado é uma sensação que todos que passaram pela experiência recordam com prazer, e os move a novamente retornar à pesquisa”, essa é minha expectativa em relação aos dados trazidos pelos professores. Esses dados, ou a ausência deles, servirão como base estruturante da minha análise reflexiva.

[...] a riqueza de informações que se pode ser extraído e resgatado dos documentos justifica o seu uso em várias áreas das Ciências Humanas e Sociais, uma vez que possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. (SÁ-SILVA, ALMEIDA e GUINDANI, 2009 apud JUNIOR *et al.*, 2021, p. 4)

A partir dos retornos das informações solicitadas, realizei análise dos dados obtidos, filtrando as averiguações, a fim de selecionar as práticas consideradas mais adequadas ao objeto de estudo. Esse processo visa buscar práticas inovadoras e disruptivas, que foram realizadas em ambientes pouco convencionais, mas, potencialmente entendidos como territórios educativos situados no âmbito da atuação docente dos (das) pedagogos (as). A partir desses filtros, encaminhei uma carta de solicitação para as estudantes que realizaram tais práticas, a fim de contatá-las para apresentar a temática deste projeto e requerer o seu consentimento para conhecer os dados do seu relatório de estágio. A partir da adesão em colaborarem com o projeto, procedi com o envio de um link para acesso a formulário eletrônico, criado através da ferramenta do Google Formulários, contendo questões abertas, conforme consta no Apêndice C.

De posse das interações realizadas através do formulário eletrônico, procederei com a organização, discussão e interpretação dos dados. Importante situar alguns limites desta proposta, ou seja, a baixa adesão na fase um, no contato feito com os professores orientadores, e na fase dois, com os (as) estagiários (as). De toda a forma, entendo que o sucesso na localização dos dados ou a sua ausência serão por si só elementos de análise, seja pelo conteúdo acessado ou pela ausência de dados sistematizados sobre as experiências dos estágios em espaços não escolares.

5. UMA IDENTIDADE DOCENTE CONSTRUÍDA NA CURIOSIDADE: TRÂNSITOS PELA PESQUISA

O trabalho foi desenvolvido em algumas etapas. No primeiro momento, construí o projeto de pesquisa que foi qualificado para posterior elaboração da monografia. Importante aqui destacar as etapas de realização deste trabalho, conforme cronograma estabelecido e ilustrado no quadro à baixo:

Quadro 6 - Cronograma de ações mensais para a elaboração do TCC

Mês	Ações
Março	Definição do objeto de pesquisa. Encontro para discussão sobre as ideias e definição do tema. Apresentação da intenção de pesquisa e temática para a Coordenação do Curso. Recebimento da manifestação de concordância por parte da coordenação com a realização deste projeto.
Abril	Levantamento dos conceitos e busca pelos referenciais teóricos.
Maió	Escrita e organização da estrutura do projeto. Escolha de instrumento e preparação para a coleta de dados sobre as turmas de estágio com os professores orientadores. Recebimento e análise dos dados para seleção dos projetos de estágio. Escolha do formulário como ferramenta de coleta de dados sobre as práticas selecionadas.
Junho	Finalização do projeto de pesquisa. Encaminhamento do formulário para os/as acadêmicos/as que realizaram as práticas selecionadas. Análise dos dados.
Julho	Construção da monografia a partir dos dados coletados a partir do formulário encaminhado aos acadêmicos.
Agosto	Ajustes finais. Criação da apresentação e defesa do TCC.

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Após a construção do Projeto de Pesquisa e aprovação e qualificação por parte da Professora Orientadora, Nilda Stecanela, a pesquisa começou. Os dados iniciais já haviam sido solicitados junto à Coordenação do Curso e também havia sido emitida a carta de anuência com o aceite da coordenação sobre a temática do projeto. A partir desses dados, iniciei uma busca em conjunto com os professores orientadores do estágio supervisionado em ambientes não escolares, que atuaram no período de março de 2018 até dezembro de 2021. Encaminhei um e-mail para cada um dos orientadores, juntamente com uma carta de

apresentação com os desdobramentos da pesquisa e junto, em anexo, havia um modelo de tabela com as informações que desejava sobre as turmas por ele/ela orientadas e um texto com as minhas motivações a respeito da temática da pesquisa. Ao todo, foram encaminhados nove e-mails de contato e solicitação aos professores orientadores, mas apenas três retornaram com os dados solicitados.

De posse dos dados das turmas e dos/das acadêmicos/acadêmicas que realizaram o estágio, comecei a elaborar o instrumento de pesquisa semelhante a um questionário através da ferramenta do Google Formulários, com o objetivo de sintetizar, estruturar e organizar as informações que pretendia. O questionário se apresenta como uma ferramenta muito eficaz quando o assunto é a construção de dados empíricos. Segundo Gil (1999, p.128) pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Uma ferramenta versátil que possibilita a sintetização dos dados de pesquisa, a fim de facilitar a análise das interpretações e assim categorizar os achados que emergem das informações presentes em cada questão. Assim, é importante considerar que:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. Assim, a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como: constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário. (GIL, 1999, p. 121).

Ao considerar o questionário como instrumento de construção de dados para o processamento empírico, estruturei as perguntas com base nas hipóteses que emergiram durante o processo da pesquisa, a fim de confirmá-las ou não, através dos relatos dos/das acadêmicos (as), bem como acolher as surpresas na pesquisa. Elaborei 19 questões, sendo 18 perguntas abertas e uma fechada, características de uma pesquisa de natureza qualitativa. Isso significa uma investigação que reflete de modo íntimo já que tende a criar uma relação proximal entre o objeto de pesquisa, os sujeitos e o pesquisador, sem a pretensão da generalização.

A investigação qualitativa proporciona uma maior aproximação entre os sujeitos da pesquisa e o pesquisador, qualificando o estudo do cotidiano a ser investigado. Assim, os pesquisadores em educação estão continuamente suscetíveis a questionar os sujeitos da investigação, com o propósito de perceber e acompanhar suas experiências, seus modos de vida, suas aproximações com o mundo social em que vivem, dentre outros elementos significativos à investigação qualitativa. (MORÉS, 2012, p. 87)

Diferentemente da abordagem quantitativa, é um processo onde o pesquisador adentra nas subjetividades dos interlocutores empíricos da pesquisa, em uma perspectiva dialógica, mesmo que sem a voz direta, conversam-se o tempo todo, sem a capacidade de mensurar e definir os resultados apenas em fórmulas e números. Nas palavras de Minayo (2001, p. 22), “a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas.” Dessa forma, as questões desenvolvidas no questionário têm a intenção de adentrar o núcleo de cada projeto de estágio, seguir para o rumo da intenção de cada acadêmico (a), a fim de descobrir o que os (as) motivou para a escolha do tema, dos espaços, das atividades e de que forma isso contribuiu para sua formação acadêmica e na expansão de sua visão sobre os âmbitos da Pedagogia.

Assim, no primeiro momento, houve uma breve apresentação sobre a intencionalidade da pesquisa e, na sequência, numeradas de um até 19, seguiram as perguntas. A primeira parte da investigação é uma sondagem para conhecer os sujeitos da pesquisa, a partir de algumas informações pessoais. Depois, é o momento de adentrar no objeto da investigação, nas práticas de estágio e como elas se desdobram em face aos diferentes meios de atuação destacados em cada movimento. As perguntas foram organizadas de forma a desmembrar cada projeto a fim de dissecar cada etapa, desde a escolha do local de atuação até a consciência de que o mesmo se desenvolve em virtude de uma ruptura sobre as próprias concepções acerca da educação. Além disso, as questões buscaram levar novamente cada acadêmica⁷ a um aprofundamento a respeito da própria formação acadêmica, causando assim uma desterritorialização da própria prática pedagógica. Uma vez que o estágio em espaços não escolares permite aterrissar sobre um ambiente novo, sobrevoar um território novo, sob uma perspectiva de inovação e reflexão sobre a própria prática. Há também que se considerar

⁷ Utilizo “acadêmica” no feminino, pois as participantes foram todas mulheres.

o percurso, por isso o instrumento de pesquisa contemplou questões sobre as facilidades e/ ou dificuldades para realizar esse sobrevoo educativo⁸.

É no percurso que conhecemos o núcleo do projeto, pois é ali que se conhece o plano de voo. Como em uma viagem aérea, o piloto planeja os roteiros, passa por algumas turbulências, mas jamais perde a intencionalidade, mirando sempre a terra firme. Afinal, a terra firme sempre nos deu segurança e a amplitude que a altitude permite, é almejada por muitos, mas encarada por poucos. Há muitos que adorariam voar, mas que têm medo de andar de avião, de estar nas alturas, inovar é como voar de avião pela primeira vez. Há frio na barriga, há insegurança, mas há uma beleza única, uma velocidade inigualável e a possibilidade de adentrar pelos territórios desconhecidos, lugares que só se chega pelos ares. De acordo com Pires (2018), “as entrevistas qualitativas dão mais possibilidades de resposta aos sujeitos, contudo, as respostas ainda assim partem de uma provocação, que pode ser proposta de diferentes formas pelo entrevistador”. Não realizei entrevistas, mas, o instrumento que organizei cumpriu papel semelhante.

De posse de 72 práticas de estágios realizadas pelas acadêmicas das⁹ professoras orientadoras A, E e G, comecei a selecionar apenas aquelas que considerava disruptivas, inclinadas à inovação. Selecionei a partir do critério da criatividade do nome do projeto e do local de realização do estágio. Sendo que esse último levou em consideração a disrupção, a coragem para voar pela primeira vez em um território novo, com pouca circulação de pedagogos, mas com um grande potencial educativo, que cria uma conexão direta com a prática pedagógica. Dessa forma, encaminhei o formulário via e-mail e via *WhatsApp* para 18 acadêmicas que, segundo meus critérios de seleção, realizaram as práticas de estágio mais ousadas diante das possibilidades no âmbito da Pedagogia.

Dos 18 contatos, apenas três interagiram com o questionário. Preocupada com a baixa adesão, solicitei novamente ajuda da Coordenadora do curso, que prontamente me passou o contato de algumas acadêmicas que haviam realizado o estágio sob sua orientação. Assim, encerrei o trabalho de campo com seis respostas. Além desses dados, pela sociografia, identifiquei algumas questões sobre idade, local de trabalho, se escolar ou não. No intuito de

⁸ Sobrevoo educativo é uma forma de ruptura, de se permitir conhecer, pairar através de uma experiência que te eleva e leva para novos lugares. Ele é educativo porque se ancora no conceito da educação integral e porque permite uma nova amplitude para quem se permite voar para novos lugares.

⁹ Utilizo o termo “professoras orientadoras” no feminino, pois as participantes que interagiram com a carta enviada foram todas mulheres.

preservar a identidade das participantes, atribuí a cada uma um nome fictício. No quadro abaixo, apresento o perfil das respondentes:

Quadro 7 - Perfil das participantes

Nome	Idade	Atua em ambiente não escolar?
Carla	25	Não
Taís	24	Não
Graziele	25	Não
Jennifer	24	Sim
Elisete	26	Não
Laura	27	Não

Fonte: elaborado pela autora (2022).

As participantes são acadêmicas que concluíram a graduação em Pedagogia pela UCS Campus Sede e Campus Universitário da Região dos Vinhedos - CARVI, na sequência da realização do Estágio supervisionado em ambientes não escolares. A média de idade é de 20 anos, a maioria atua na educação escolar e uma, em virtude da própria prática de estágio, atua em um ambiente não escolar no âmbito da equoterapia. Nos quadros abaixo, apresento o perfil e as características dos projetos analisados:

Quadro 8 - Perfil dos projetos de Estágio analisados

Acadêmica	Nomenclatura da Disciplina	Professora Orientadora	Ano de realização
Laura	Estágio IV em Pedagogia: Espaços não escolares.	A	2017
Graziele	Estágio III em Pedagogia	A	2019
Taís	Estágio III em Pedagogia	A	2019
Carla	Estágio III em Pedagogia	D	2019
Jennifer	Estágio III em Pedagogia	B	2019
Elisete	Estágio III em Pedagogia	D	2018

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Quadro 9 - Características dos projetos de Estágio analisados

Acadêmica	Título do Projeto	Local de realização da prática de Estágio
Graziele	Estatuto da Criança e do Adolescente e os aspectos do desenvolvimento infanto-juvenil na formação dos conselheiros tutelares de São Valentim do Sul.	Conselho Tutelar de São Valentim do Sul.
Taís	Pesquisa de Satisfação em UBS.	Unidade Básica de Saúde de São Valentim do Sul.
Carla	Reinventando Memórias.	Lar de Idosos em Caxias do Sul.
Jennifer	O Pedagogo na Equitação: uma possível conexão com o contexto educativo de inclusão.	APAE de São Marcos.
Elisete	As dimensões pedagógicas e a espiritualidade na catequese.	Paróquia Nossa Senhora de Lourdes, Caxias do Sul.
Laura	A análise comportamental de jovens em ambientes de Educação formal e não formal.	Programa Pequeno Jardineiro - Nova Prata.

Fonte: elaborado pela autora, (2022).

As práticas se desenvolveram em contextos diferentes, mas com potencial educativo suficiente para seu andamento. Ademais, é possível perceber que ocorreram em diferentes cidades e anos, mas um, em específico, fugiu do recorte temporal delimitado. Uma prática ocorrida no ano de 2017, esse dado, extrapola a delimitação temporal, em virtude das novas buscas que realizei para ampliar a amostra, de modo a qualificar as análises.

Assim, como método de análise das respostas recebidas, a fim de desvendar e escavar as riquezas que emergiram das práticas apresentadas, escolhi a análise textual discursiva abordada por Moraes e Galiazzi (2006), já que “a fase da análise de dados e informações constitui-se em momento de grande importância para o pesquisador, especialmente numa pesquisa de natureza qualitativa.” (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118). Ainda, de acordo com os autores, a análise textual discursiva se define pelo trânsito entre a análise de conteúdo e a análise de discurso. Ademais, caracteriza-se como um processo de desmembramento do texto em unidades de sentido capazes de gerar outros elementos que emergem a partir do

diálogo experimentado, diálogo teórico conduzido pelo próprio pesquisador (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118).

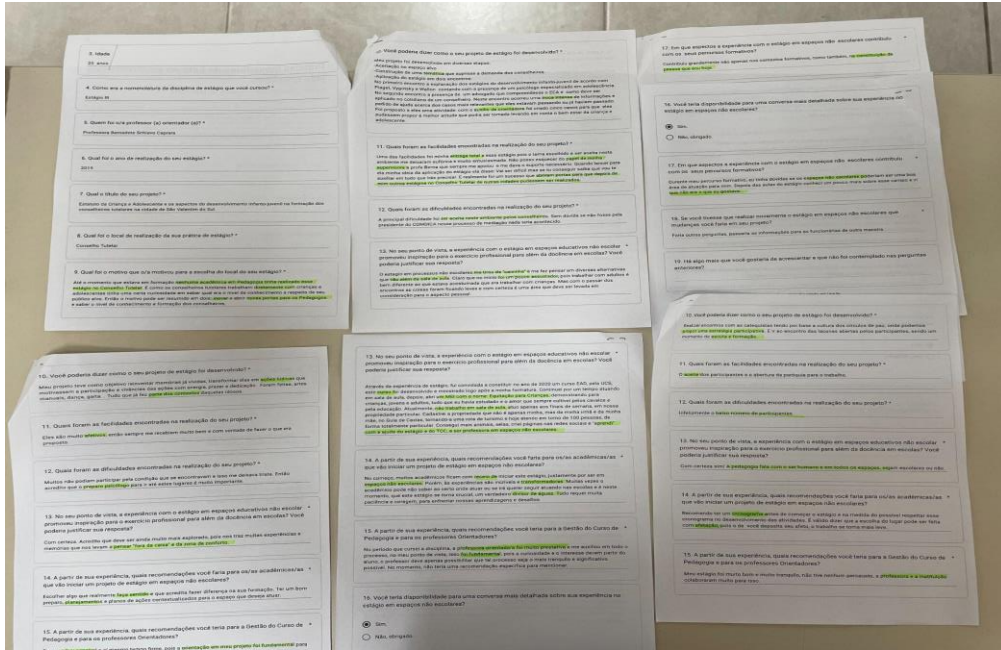
Os textos, segundo Pires (2018), são desconstruídos, desmontados, para depois realizar a unitarização do material. Por esta razão, é necessário que o pesquisador tenha um olhar atento, leia de forma cuidadosa para compreender os significados que emergem dos textos que se apresentam de forma polissêmica. Assim,

Depois da realização desta unitarização, que precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se a fazer a articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Neste processo reúnem-se as unidades de significado semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, que só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos. Este processo todo gera meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118).

Conforme estabelece Moraes (2003, p. 191), o processo que constitui a análise textual discursiva, se desenvolve através de quatro elementos principais: a desmontagem do texto; estabelecimento de relações; captação do novo emergente; e se desenvolvendo em um processo auto-organizado. Cada um deles é essencial para que ocorra uma nova significação a partir daquilo que verte da pesquisa. Desta forma, a primeira etapa constitui-se no procedimento de desmembramento das respostas recebidas, ou seja, examinar de forma minuciosa cada detalhe a fim de fracioná-los com o intuito de desvelar o que é íntimo e ao mesmo tempo se coloca no caminho do objeto de estudo e seus fenômenos. Nas palavras de Moraes (2003), “(...) nos movemos para tratar do *corpus* da análise textual, atingindo a partir disso, o cerne desse primeiro estágio da análise, que é a desconstrução e unitarização do *corpus*” (MORAES, 2003, p. 192). A partir desta impregnação alcançada, através do conhecimento do *corpus*, é observada a manifestação de novas percepções em relação ao que está sendo investigado.

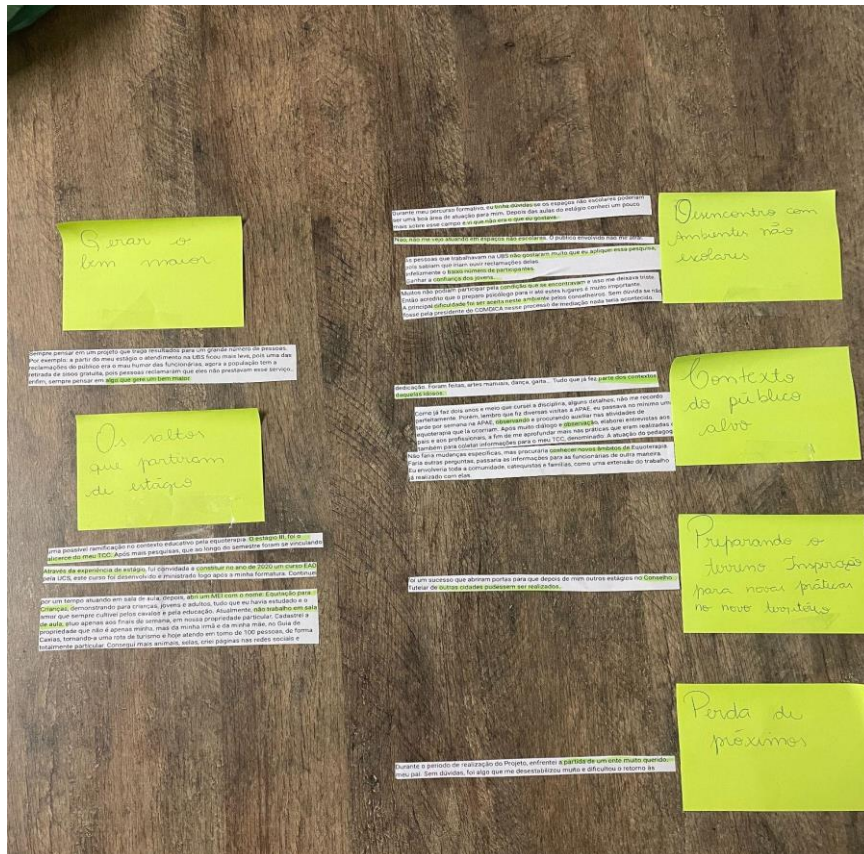
Na figura abaixo apresento o processo de desmembramento do texto, a fim de identificar as unidades de sentido. Na figura (1), apresento a forma com que marquei as expressões que produzem sentido para, depois, organizá-las de acordo com as unidades de significado. Já nas figuras (2) e (3) represento, através da imagem, a forma como elas foram organizadas a partir de recorte e colagem inspirada na pesquisa de Pires (2018, p. 111).

Figura 1 - Processo de marcação das unidades de sentido



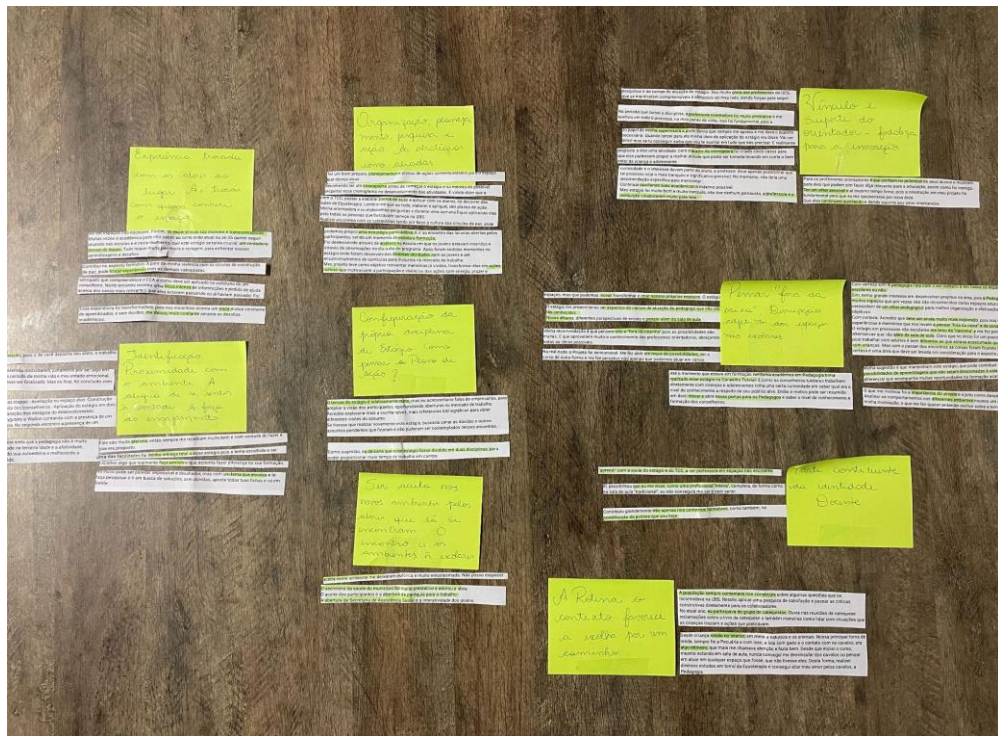
Fonte: elaborado pela autora (2022).

Figura 2 – Processo de desmembramento do texto e organização de acordo com as unidades de sentido



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Figura 3 – Processo de desmembramento do texto e organização de acordo com as unidades de sentido



Fonte: elaborado pela autora (2022).

A etapa seguinte envolveu um ciclo de análise, caracterizado pelo processo da categorização das unidades de sentido organizadas na etapa anterior, pois “as categorias são parte da luz que emerge do processo analítico.” (MORAES, 2003, p. 197). Essa etapa consiste na análise e comparação dos dados analisados, a fim de estabelecer relações entre elas para depois organizar por agrupamentos semelhantes. Ainda, de acordo com Moraes (2003), além de ordenar os agrupamentos que se assemelham, nessa etapa, acontece também o processo de nomeação e organização das categorias, a fim de aperfeiçoá-las e delimitá-las cada vez mais com precisão e rigor. Pode-se também estabelecer diferentes níveis de categorias, de acordo com o nível de sua determinação. Os procedimentos de categorização implicam em elementos para a organização do metatexto, componente constituinte essencial para o processo da análise. É através das categorias que o pesquisador tem subsídios necessários para extrair os componentes dos novos conhecimentos adquiridos por meio da análise.

Como o pesquisador pode chegar às categorias? As categorias na análise textual podem ser produzidas por diferentes metodologias. Cada método apresenta produtos que se caracterizam por diferentes propriedades. Por outro lado, cada método também traz já implícitos os pressupostos que fundamentam a respectiva análise. (MORAES, 2003, p. 197).

Para chegar às categorias, utilizei o método indutivo e intuitivo. O primeiro é caracterizado por Moraes (2003), pela comparação e a contraposição frequente entre as unidades de sentido, a fim de organizar os elementos semelhantes baseados no conhecimento implícito. Já no segundo, as categorias que emergem aparecem através de processos repentinos, *insights*, que se apresentam devido ao constante encharcamento do pesquisador nos dados. O que torna o processo válido é a proximidade com o objeto da pesquisa.

Nas figuras a baixo (4) e (5), apresento o primeiro passo do processo de categorização. Reuni as unidades de sentido em uma nuvem de palavras, a fim de extrair as categorias de análise. Já na figura (5), apresento o mapa metal, resultado desses dois primeiros processos de análise dos quais emergiram as categorias.

¹⁰Figura 4 – Processo de construção da nuvem de palavras para extração das temáticas



Fonte: elaborado pela autora (2022) através da plataforma Word Clouds.

¹⁰ A figura 4 representa um aviãozinho de papel. O avião é símbolo da inovação, do processo disruptivo de sobrevoar novos espaços. Avião de papel também é símbolo dos encontros escolares.

Figura 5 – Mapa mental com as categorias emergentes



Fonte: elaborado pela autora (2022) a partir da plataforma Canva.

Resultando desses dois primeiros ciclos de análise, apresento sete categorias que emergiram. Esse processo, só é possível a partir da constante aproximação com tema e através das contínuas leituras e releituras do material empírico, a fim de fazer ecoar os conteúdos das narrativas. A configuração apresentada na figura (5), suscita o agrupamento das categorias em duas grandes temáticas, conforme ilustra o quadro a seguir:

Quadro 10 – Temáticas e categorias abrangentes

Temática	Categorias abrangentes
As Relações com a disciplina de Estágio	1. A parte constituinte da Identidade Docente;
	2. As novas formas de pensar o Estágio;
	3. O papel da professora orientadora;
	4. Os saltos que a prática de Estágio permitiu.
As Relações com o campo de atuação	1. Os encontros com os ambientes não escolares;
	2. O desencanto com os ambientes não escolares;
	3. O pensar “fora da caixa”.

Fonte: elaborado pela autora (2022).

As temáticas apresentadas provêm de um esforço analítico das próprias categorias, a fim de estabelecer uma proximidade entre elas e, como consequência, estabelecer uma denominação para o seu agrupamento. Moraes (2003, p. 200), explica que “esse esforço não

envolve apenas caracterizar as categorias, mas também estabelecer relações entre os elementos que as compõem, talvez subcategorias, assim como construir relações entre as várias categorias emergentes da análise”. Neste caso, ao invés de subcategorias, optei pela determinação de temáticas, já que dão suporte para o agrupamento das categorias e são nomeadas pela construção de relação entre elas. A primeira temática foi denominada de: *As relações com a disciplina de estágio*, englobando as categorias que sustentam a forma como cada acadêmica se relaciona com a própria disciplina, desde sua ementa, o suporte da professora orientadora, a forma como a disciplina ajuda a compor uma parte constituinte da identidade docente e as possibilidades que provém das experiências do estágio. E a outra temática foi nomeada de: *As relações com o campo de atuação*, unindo as categorias que emergem do contato com os espaços não escolares e as sensações e experiências que este novo território permitiu.

Essas “Tempestades de luz”, assim como elucida Moraes (2003), configuram-se no despertar para o pesquisador. Esse, deve ser comparado à um Paleontólogo, que vive escavando em busca de novas descobertas. São essas “escavações”, que apresento no próximo capítulo. As tempestades, conforme determina o autor, são necessárias, pois o intuito é esse, aprofundar-se em meio ao caos, à desordem, a fim de que haja novas descobertas. Não basta escavar, é preciso registrar, aprofundar-se sobre aquilo que se revela por debaixo da areia. Esses movimentos de escavação, reconhecimento do achado e posterior divulgação sobre o que foi encontrado, são definidos por Moraes:

Na medida em que as categorias estão definidas e expressas descritivamente a partir dos elementos que as constituem, inicia-se um processo de explicitação de relações entre elas no sentido da construção da estrutura de um metatexto. Nesse movimento, o analista, a partir dos argumentos parciais de cada categoria, exercita a explicitação de um argumento aglutinador do todo. (MORAES, 2003, p. 201).

O próximo capítulo é resultado de um espécie de descoberta arqueológica, que escavou, categorizou e agora descreve e elucida sobre o achado. É o momento de expressar, interpretar os sentidos e significados que são verificados a partir das análises. A construção dos metatextos representa a aprendizagem do pesquisador, o mergulho no mar das descobertas. A oportunidade de argumentar e avaliar as descobertas à luz das teorias que sustentam a pesquisa e assumir autoria sobre o conteúdo expresso. Os metatextos, segundo Moraes (2003, p. 202) “são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados.”.

6. DESEMBRULHANDO O PRESENTE: AS SURPRESAS DO PACOTE AZUL

“Continue a andar pelo caminho das suas melhores lembranças.”.

Flávio Luís Ferrarini

Neste capítulo, apresento as reflexões a respeito dos achados da pesquisa, por meio de metatextos com base nas categorias elencadas no capítulo anterior. Ademais, é o momento de expor recortes das entrevistas, a fim de validar os argumentos construídos para cada categoria. Esses argumentos sustentam-se nas teorias que regem a pesquisa, à luz dos conceitos de educação integral, inovação, direito à educação, territórios educativos, relação com as professoras orientadoras e as perspectivas em relação à própria prática de estágio. Baseada nesses dados, construí reflexões a cerca das práxis pedagógica em ambientes não escolares, da relação das acadêmicas com o curso de Pedagogia e sobre os gatilhos que impulsionaram o “pensar fora da caixa”, aqui conceituado com base nas definições sobre inovação. Ainda, este capítulo divide-se em dois subtítulos que abordam sobre as temáticas que elucidam as categorias abrangentes.

6.1 AS RELAÇÕES COM A DISCIPLINA DE ESTÁGIO

Aqui, descrevo a respeito das categorias que se relacionam de forma direta com a própria disciplina de estágio, envolvendo um processo analítico sobre a forma que as acadêmicas percebem este componente curricular e como esse se revela para elas. Ainda, evidencia o papel da professora orientadora e a importância do seu trabalho cuidadoso, atento e sensível em relação às práticas das acadêmicas. Importante destacar também as novas possibilidades de atuação e também empreendimentos que se tornaram possíveis a partir das experiências nos âmbitos não escolares.

6.1.1 A parte constituinte da Identidade Docente

A constituição da Identidade Docente, segundo Roncarelli (2019), “não há um modo de ser professor, há modos socialmente construídos, que podem ser transformados por cada educador que se reconhece como ser que está sendo, que está em constante processo de constituição.” (RONCARELLI, 2019, p. 57). É um processo que se inicia ainda no período da educação básica, a partir da observação e internalização das práticas dos professores que marcaram nossa trajetória. Durante o Ensino Superior, somos apresentados a novas formas de

nos relacionar com a docência, mas mesmo de conhecimento das teorias, as observações dos modos de ser docente dos nossos professores ainda se revelam como parte constituinte da nossa própria identidade. Embora identidade seja caracterizada por algo que seja singular, pertencente à pessoa, ela se configura como um quebra-cabeça, onde as nossas vivências são peças constituintes do nosso próprio agir docente. As práticas estabelecidas no âmbito da educação não escolar, também fazem parte desse quebra-cabeça, configurando-se como uma peça importante para uma formação completa. Observando as narrativas, constatei que muitas das acadêmicas consideram-se profissionais completas depois de ter tido contato com a prática nos ambientes não escolares. A respeito de que aspectos a experiência com o estágio em espaços não escolares contribuiu com os percursos formativos, a acadêmica Jennifer, informa que a partir desta experiência pode se considerar uma profissional completa.

Contribuiu grandemente não apenas nos contextos formativos, como também, na constituição da pessoa que sou hoje. (JENNIFER, 24 anos).

O estágio III possibilitou que eu me visse, como uma profissional "inteira", completa, de forma como na sala de aula "tradicional", eu não conseguia me ver e nem sentir. (JENNIFER, 24 anos).

Embora o processo de construção da identidade docente se estabeleça com relação aos processos vividos dentro da sala de aula, os próprios âmbitos da atuação do Pedagogo, configuram-se como ambiente educativo, e conseqüentemente, como parte constituinte da identidade. “Profissional completa”, nesse contexto, é considerada aquela que teve experiências em todos os setores Pedagógicos na sua formação, desde as experiências na Educação Infantil, Ensino Fundamental e agora, com o Estágio em ambientes não escolares. É quem se permitiu deixar transformar pelas possibilidades de ação. Nesse sentido, cabe aqui destacar o conceito da Educação Integral, componente intrínseco da formação docente. Assim, é importante acentuar que:

A concepção de educação integral que associa à formação integral traz o sujeito para o centro das indagações e preocupações da educação. Agrega-se a ideia filosófica de homem integral, realçando a necessidade de homem integrado de suas faculdades cognitivas, afetivas, corporais e espirituais, resgatando como tarefa prioritária da educação, a formação do homem, compreendido em sua totalidade. Na perspectiva de compreensão do homem como ser multidimensional, a educação deve responder a uma multiplicidade de exigências do próprio indivíduo e do contexto em que vive. Assim, a educação integral deve ter objetivos que construam relações na direção do aperfeiçoamento humano. (GUARÁ, 2006, p. 16, *apud*, PESTANA, 2014, p. 27).

Assim, a formação completa, destacada pela acadêmica, compreende uma formação integral, considerando além da totalidade humana, a possibilidade de conhecer a totalidade do próprio objeto de conhecimento que, nesse caso, é a formação em Pedagogia. Inclusive, ao se tratar do conceito de Educação Integral, é importante reforçar sobre a ideia de inacabamento, sobre nossa própria constituição enquanto profissionais que demandam sempre de atualizações. Roncarelli (2019) recupera o conceito de inacabamento trazido por Freire (2015), especialmente no que diz respeito à incompletude humana, e, nesse caso, vinculado à “docência em movimento o que requer um professor inacabado, em permanente formação” (RONCARELLI, 2019, p. 56). Diante desse exposto, é verificada a correlação entre os conceitos e as afirmações apresentadas pela acadêmica Jennifer. A incompletude nos desperta o desejo de frequente transformação e essa ação se dá devido à busca constante por novos conhecimentos, e, nesse caso, por novas formas de atuar e completar a formação “por isso, o professor não é apenas um sujeito que ensina, mas é um aprendiz, que se (re) constrói em comunhão com os educandos.” (RONCARELLI, 2019, p. 56), mas também, na cooperação entre os seus territórios de atuação.

[...] “aprendi” com ajuda do estágio e do TCC, a ser professora em espaços não escolares. (JENNIFER, 24 anos).

Embora o termo “professor” seja associado à escola, à sala de aula, compreender-se como uma professora fora desses espaços, requer um avanço disruptivo no sentido da própria formação. É um salto para além do convencionalmente estabelecido, é enxergar-se para além da titulação recebida. É pensar o próprio papel do professor e perceber a vasta variedade de possibilidades que a sua formação permite. E a partir desses saltos, enxergar-se como um ser inacabado que enquanto viver seguirá em constante evolução e aprendizado.

6.1.2 As novas formas de pensar o Estágio

Ante a experiência proporcionada pela realização do estágio, é possível verificar também o sentimento de pertencimento das acadêmicas em relação à atividade realizada. Especialmente no que diz respeito à forma com que elas observam a própria estrutura da disciplina e o modo como ela é desenvolvida. Dentre as questões levantadas, uma delas diz respeito à organização da disciplina e a forma como ela é conduzida. O Plano de Ensino da disciplina de Estágio IV em Pedagogia: espaços não escolares prevê a seguinte ementa: “Atuação docente e/ou pedagógica em ambientes escolares e não escolares não vivenciados

nos estágios anteriores, que ampliem e fortaleçam as competências pedagógicas, atitudes éticas e conhecimento específico.” (UCS, 2021, não paginado). Como é possível observar, esse estágio busca ampliar as competências a partir de uma experiência nova, que não havia sido contemplada nas outras práticas de estágio previstas na matriz curricular do curso de Pedagogia. Igualmente, é possível acompanhar sobre a forma com que se desenvolve a metodologia do estágio,

A metodologia de trabalho no Estágio IV demanda a participação ativa em todas as etapas do percurso de estágio. Inicialmente será desenvolvido um processo de reflexão do percurso de formação vivenciado no curso por cada aluno(a). Com isso será oportunizado o conhecimento das possibilidades de atuação do pedagogo a partir do estudo das diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia. Na sequência cada estagiário fará a manifestação das intenções de atuação nos diferentes contextos de estágio, passando a elaboração, implementação e avaliação da proposta. O processo de orientação será realizado em momentos presenciais de orientação e visita de estágio. Todo o processo será registrado em uma escrita reflexiva. O Trabalho Discente Efetivo (TDE) propõe atividades de produção de conteúdo como artigo reflexivo final, relatório de estágio ou relato reflexivo da prática docente. A distribuição das horas por tipos de TDE será definida por cada professor(a), a partir de análise do perfil e das necessidades da turma. Quanto à articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão, a disciplina possibilitará, sempre que possível, diálogos interdisciplinares, no que tange: o ensino e a extensão, com a participação em exposições, cursos, feiras, semanas acadêmicas, mobilizações com a comunidade dentre outras; à pesquisa, além de ser um elemento educativo da disciplina, incentiva-se a participação em bancas de Trabalho de Conclusão de Curso que se articulem com esse propósito, em bancas de qualificação e defesa de mestrado e doutorado, em Programas de Pós Graduação stricto sensu. (UCS, 2021, não paginado)

Ademais, com relação à carga horária, é uma disciplina obrigatória da matriz curricular na qual abrange uma quantidade total de 120 horas, abrangendo as atividades realizadas nos encontros da disciplina e também as práticas realizadas no âmbito da educação não escolar. É considerada uma disciplina de quatro créditos, ou seja, que acontece dentro do período de quatro meses, englobando um semestre letivo. Dessa forma, com relação à organização da prática de estágio, algumas das acadêmicas consideram que o tempo não é suficiente e que a disciplina deveria ser dividida em duas disciplinas para que houvesse mais tempo para a prática realizada.

O tempo do estágio é relativamente curto [...]; Como sugestão, eu deixaria que esse estágio fosse dividido em duas disciplinas, para poder proporcionar mais tempo de trabalho em campo. (LAURA, 27 anos).

Minha sugestão é que mantenham este estágio, que pode contribuir com muitas possibilidades de aprendizagens que não sejam direcionadas à sala de aula, o que é um diferencial que acompanha muitas oportunidades na formação acadêmica de pedagogos. (LAURA, 27 anos).

Com base na fala da acadêmica Laura, é possível perceber que o processo de reflexão sobre a prática e também a forma com que ela percebe o trabalho desenvolvido, direcionam um novo olhar, um novo posicionamento frente à disciplina. Além disso, essa relação de proximidade permite um posicionamento em relação ao processo vivido e, assim, pensar em soluções e direcionar sugestões pertinentes à configuração do componente curricular.

Também, é significativo sublinhar a relação estabelecida com o estágio, mas também com a própria atividade desenvolvida. A partir das reflexões determinadas com relação ao desenvolvimento do projeto de estágio, e importante realizar uma auto avaliação, destacar quais as potencialidades, o que pode ser melhorado, o que esteve de acordo, que outras possibilidades poderiam ser executadas, quais os percalços encontrados. Isso tudo, faz parte do processo de avaliação da disciplina que considera a totalidade da aprendizagem:

A avaliação de desempenho acadêmico integra o processo de ensino e aprendizagem como um todo articulado, incidindo sobre a frequência e o aproveitamento do aluno nas atividades curriculares correspondentes a cada disciplina, de forma contínua e processual. A verificação do rendimento escolar do aluno é feita por disciplina, de forma contínua e cumulativa, com apuração no final de cada período letivo, abrangendo os elementos de assiduidade e de eficiência nos estudos, cada um deles eliminatório por si mesmo. Os resultados dos alunos são expressos em pontos acumulados de zero (0) a dez (10) e representam a soma dos acessos, da participação nas atividades e da prova presencial, composta do seguinte modo: Será considerado aprovado o estudante que alcançar média igual ou superior a 6,0 (seis) no cômputo geral. Ao aluno que não obtiver média final igual ou superior a 6,0 (seis) será oportunizada a possibilidade de revisão de estudos e recuperação em atividade acordada entre professor e aluno e a nota final será expressa segundo as normas regimentais da Instituição. (UCS, 2021, não paginado)

Com isso, cada acadêmica pode elencar quais as estratégias foram suas aliadas durante o percurso do estágio, além de servir como referência para as demais atividades que possa vir a realizar. Dentre as possibilidades, as acadêmicas referem atenção a um cronograma vinculado ao planejamento das ações.

Ter um bom preparo, planejamentos e planos de ações contextualizados para o espaço que deseja atuar. (CARLA, 25 anos).

Recomendo ter um cronograma antes de começar o estágio e na medida do possível respeitar esse cronograma no desenvolvimento das atividades. (ELISETE, 26 anos).

Nesse sentido, salienta-se a importância do planejamento, não somente no âmbito da atividade docente em sala de aula, mas com algo que é inerente a qualquer atividade. “Saber

para onde ir” é indispensável para o “aonde se quer chegar”. Nesse movimento é o planejamento fundamental para estruturar a prática docente. Aqui, evidencio o uso do planejamento não apenas como aliado da organização dos planos de aula e das atividades que acontecem na escola, mas fora dela também.

O plano é um guia de orientação, pois nele são estabelecidas as diretrizes e os meios de realização do trabalho docente. Sua função é orientar a prática partindo da exigência da própria prática. O plano deve ter uma ordem sequencial, progressiva. Para alcançar os objetivos, são necessários vários passos, de modo que a ação docente obedeça a uma sequência lógica. (LIBÂNEO, 2013, p. 2).

Planejar é estabelecer relações entre teoria e prática, mas também organizar os relacionamentos com o objeto de ensino e aprendizagem, em função de determinados objetivos. Aliás, estabelecer objetivos é fundamental para condicionar a escolha por um caminho, pois é pensando neles que fundamentamos e articulamos o nosso trajeto. Cabe aqui mais uma vez fazer uso da metáfora referente ao sobrevoo educativo. O planejamento é o plano de voo para o piloto. É com base nas rotas, nos caminhos previamente estabelecidos que a tripulação se organiza para chegar a um determinado destino. Mesmo que muitas vezes aconteçam turbulências, que façam o piloto perder o foco, estar com o plano de voo em mãos permite não desviar do destino. É a segurança da partida que determina a certeza da chegada. Por isso, é válido também que haja flexibilidade no plano, para que seja mais fácil retomar o foco.

6.1.3 O papel da professora orientadora

É sabido que a forma com que o professor conduz a sua prática é fundamental para estabelecer a forma com que os alunos aprendem. Independente da dificuldade ou complexidade das aprendizagens, a conduta do professor é relevante para o processo de ensino e aprendizagem. Seja qual for o nível de ensino, a postura do docente e a sua relação com a práxis pedagógica são fundamentais para o sucesso da aprendizagem. Embora o engajamento do aluno seja fato indispensável, bem como a sua postura ante ao processo de ensino e de aprendizagem, se não houver sintonia com o docente, o meio se torna menos atrativo e, conseqüentemente, menos efetivo. Ademais, o professor tem papel fundamental quando o assunto é motivação para a construção dos saberes. Uma vez que “[...] ensinar não é *transferir conhecimento*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996, p. 12). A construção dos saberes depende de alguns fatores, a mediação que o professor exerce para que ela aconteça, são essenciais.

Nesse caso, o papel da professora orientadora foi fundamental para o êxito da prática de estágio. Além disso, conforme afirmam as acadêmicas, a forma com que a professora conduziu o processo de aprendizagem, bem como as bases para a escolha do tema, foram determinantes para o sucesso e significação do projeto.

Nesse processo também é importante trabalhar a autonomia dos educandos, o educando deve sentir-se parte integrante do processo desde o planejamento até a execução do mesmo. O professor deve valorizar o aluno e sempre trabalhar a sua autoestima, mostrando que ele é capaz, que tem direitos e possibilidades. (BRITO,2018, p.12).

A valorização do trabalho através de apoio, suporte e incentivo se tornam elementos basilares para um bom trabalho. Todas essas afirmações são confirmadas com base nas declarações das acadêmicas, como segue:

Não posso esquecer do papel de minha supervisora, a profe “A”, que sempre me apoiou e me dava o suporte necessário. Quando lancei para ela minha ideia da aplicação do estágio ela disse: Vai ser difícil, mas se tu conseguir saiba que vou te auxiliar em tudo que irás precisar. (GRAZIELE, 25 anos).

Ter um olhar sensível e ao mesmo tempo firme, pois a orientação em meu projeto foi fundamental para que eu me apaixonasse por essa área. (CARLA, 25 anos).

Durante o período de realização do Projeto, enfrentei a partida de um ente muito querido, meu pai. Sem dúvidas, foi algo que me desestabilizou muito e dificultou o retorno às pesquisas e ao campo de atuação do estágio. Sou muito grata aos professores da UCS, que se mantiveram compreensíveis e afetuosos ao meu lado, dando forças para seguir com o Projeto. (JENNIFER, 24 anos).

No período que cursei a disciplina, a professora orientadora foi muito prestativa e me auxiliou em todo o processo, no meu ponto de vista, isso foi fundamental, pois a curiosidade e o interesse devem partir do aluno, o professor deve apenas possibilitar que tal processo seja o mais tranquilo e significativo possível. No momento, não teria uma recomendação específica para mencionar. (JENNIFER, 24 anos).

Meu estágio foi muito bom e muito tranquilo, não tive nenhum percalço, a professora e a instituição colaboraram muito para isso. (ELISETE, 26 anos).

Indagadas sobre as facilidades e dificuldades e também sobre as recomendações para realização do projeto, é possível perceber por unanimidade que as facilidades para a realização do projeto estão diretamente relacionadas com o suporte prestado pela professora orientadora. Como é possível observar, mesmo que as acadêmicas apresentassem algum tipo de receio com relação ao novo campo a ser explorado, ou ainda, por ter enfrentado a partida de um familiar próximo (pai) durante o processo, a sensibilidade e humanidade que as docentes entregaram durante a duração do estágio foi elemento facilitador para o andamento da atividade. Ainda é possível verificar, com base nos relatos, que esse suporte foi o gatilho para despertar a curiosidade e o desejo de explorar os novos ambientes. O despertar para a

curiosidade e interesse para descobrir os novos âmbitos do trabalho do Pedagogo, combina com a forma com que a docente conduziu seu trabalho e o mais importante, pela forma como ela mesma relaciona-se com a disciplina. Assim, é possível observar projetos que foram muito bem elaborados, ricos em experiência e, o mais importante, que permitiram uma aproximação maior das acadêmicas com o objeto de estudo no sentido de pesquisar e conhecer mais sobre as possibilidades de atuação que a formação em Pedagogia permite. Porém, o suporte prestado pelas professoras orientadoras seria em vão se elas mesmas não demonstrassem abertura para as novas aprendizagens, “os alunos precisam estar predispostos para que aconteça uma aprendizagem significativa. Para tanto se faz mister que nós professores despertemos essa sede de busca.” (AUSUBEL, 1988, *apud*, BRITO, 2018, p. 2).

Nesse sentido, é importante aqui destacar sobre o conceito de aprendizagem significativa sobe à luz de Ausubel (1988). Para o autor, a aprendizagem significativa ocorre quando há assimilações entre os novos conhecimentos e os conhecimentos previamente estabelecidos. E isso só é possível a partir de um relacionamento entre o material a ser aprendido e a estrutura cognitiva do aprendiz, mas de forma não literal. Além disso, é necessário que o estudante tenha disposição para se envolver com o objeto (material) de estudos. (AUSUBEL, 1988, *apud*, MOREIRA, 1995, p.153). Nesse mesmo movimento, indo ao encontro do que relatam as acadêmicas é importante aqui ressaltar o papel da afetividade para potencializar ainda mais o processo da aprendizagem significativa.

A aprendizagem afetiva resulta de sinais internos ao individuo e pode ser identificada com experiências tais como prazer e dor, satisfação ou descontentamento, alegria ou ansiedade. Algumas experiências afetivas sempre acompanham as experiências cognitivas. Portanto, a aprendizagem afetiva é concomitante com a cognitiva. (MOREIRA, 1995, p.153).

A relação de afeto é tanto do estudante para com o objeto de estudo, como também dele para com o seu professor. Se não há um vínculo afetivo entre alunos e professores não se estabelecem condições suficientes para a aprendizagem. Isso é possível verificar nos relatos das acadêmicas quando revelam sobre o quão determinante é o olhar firme e ao mesmo tempo sensível da professora para que a prática fosse exitosa ou até mesmo, houvesse um encontro atraído com o objeto de estudo. Tiba (1996) estabelece que “na relação professor-aluno, a autoestima é muito importante, porque é ela que dá a capacidade de sentir a vida, dá confiança ao seu modo de pensar e enfrentar os problemas e o direito de ser feliz, desfrutando os

resultados de seu próprio esforço”. (TIBA, 1996, *apud* BARBOSA, 2020, p. 02). Nesse sentido, as professoras orientadoras cumpriram seu papel de suporte, especialmente no que diz respeito à valorização das iniciativas das acadêmicas, já que autoestima é também confiança e garantia de ter as condições necessárias para realizar um bom trabalho.

Dentre os fatores analisados quanto à frequência da afetividade na aprendizagem, ressalto a motivação como instrumento que permeia todas as relações de aprendizagem professor-aluno. Mesmo que o aluno domine as operações formais e disponha de conhecimento adequado, necessita atribuir um sentido ao que aprende. Tal sentido é transmitido pela interação professor-aluno e engloba os fatores psicológicos de caráter afetivo, que nessa relação são mediadas pela percepção que o aluno tem de si mesmo (autoconceito), a percepção que tem do professor, suas expectativas e o valor que atribui a si próprio (autoestima). (BARBOSA, 2020, p. 04).

A afetividade permite dar forças mesmo em momentos de grande luto, como foi o caso da acadêmica Jenniffer, que perdeu o pai durante o período de realização do estágio. Ela encontrou na sua professora orientadora, as forças necessárias para dar andamento e êxito ao trabalho. Afinal, se faz sentir, faz sentido. E a significação encontrada por cada acadêmica durante seu percurso de estágio, se dá pela forma com que sentiu sua relação com o objeto de estudo, mas também com a professora, responsável pelo direcionamento. Se não houvesse essa mutualidade entre as acadêmicas e as professoras, creio que não haveriam tantos relatos satisfeitos. Toda reciprocidade gera mudanças. E, nesse caso, uma mudança de rota. Seguindo a linha da metáfora sobre sobrevoos educativos, é pensar o caminho do piloto sem auxílio do copiloto. Para que o voo tenha sentido, para que haja um melhor planejamento, aproveitamento e sentido para a viagem, não há como o piloto ir sozinho. Ele precisa da sua tripulação e, especialmente do copiloto. Pois em momentos de turbulências, de dúvidas, de inquietações e até mesmo de conquistas, ele precisa de um suporte, de alguém que vá apoiar e a ajudar a tomar a decisão certa para chegar ao destino. A professora orientadora agiu como uma “copilota”, e deu condições para que o plano de voo acontecesse.

6.1.4 Os saltos que a prática de estágio permitiu

De acordo com as definições do dicionário, define-se “saltar”, dentre outras coisas, como “lançar-se; atirar-se de um lugar para outro” (SALTAR, 2022). Nesse caso, o estágio permitiu que as acadêmicas pudessem lançar-se para novos lugares. Esse lançar-se para novos

lugares são as possibilidades que a prática de estágio permitiu. Quais foram os ambientes que, no movimento de atirar-se de um lugar ao outro, despertaram interesse.

No caso da acadêmica Jennifer, o projeto de estágio em espaços não escolares aconteceu em paralelo à realização do seu TCC. O trabalho intitulado como: “A atuação do pedagogo - uma possível ramificação no contexto educativo pela equoterapia”¹¹ tem origem no contexto da acadêmica e da sua experiência no estágio em espaços não escolares. Mesmo tendo vivido uma vida no campo, rodeada pelos cavalos e pelas condições que embasaram a realização do Trabalho, conhecer sobre os âmbitos da Pedagogia e sobre as possibilidades de atuações no seu campo de experiência, são reflexos da sua prática no Estágio.

“O estágio III, foi o alicerce do meu TCC.”. (JENNIFER, 24 anos).

Através da experiência de estágio, fui convidada a constituir no ano de 2020 um curso EAD, pela UCS, este curso foi desenvolvido e ministrado logo após a minha formatura. (JENNIFER, 24 anos).

Ainda, como é possível observar, a prática de estágio permitiu uma nova experiência para a acadêmica que também foi realizada em um ambiente não escolar. A promoção do Curso EAD, teve como intuito a construção de uma formação relacionada ao âmbito da equoterapia e o papel do pedagogo nesse espaço.

Continuei por um tempo atuando em sala de aula, depois, abri um MEI com o nome: Equitação para Crianças, demonstrando para crianças, jovens e adultos, tudo que eu havia estudado e o amor que sempre cultivei pelos cavalos e pela educação. Atualmente, não trabalho em sala de aula, atuo apenas aos finais de semana, em nossa propriedade particular. Cadastrei a propriedade que não é apenas minha, mas da minha irmã e da minha mãe, no Guia de Caxias, tornando-a uma rota de turismo e hoje atendo em torno de 100 pessoas, de forma totalmente particular. Consegui mais animais, selas, criei páginas nas redes sociais e "aprendi" com a ajuda do estágio e do TCC, a ser professora em espaços não escolares. (JENNIFER, 24 anos).

Mesmo estando familiarizada com o espaço da sala de aula e da escola, a acadêmica se aproximou de tal forma dos espaços não escolares, que verificou a possibilidade de empreender a partir da vivência que teve a partir do estágio e do seu TCC. Hoje, seu empreendimento tornou sua principal fonte de renda, e como ela mesma destaca, tornou-se

¹¹ Equoterapia é uma terapia educacional que utiliza cavalos através de uma conduta interdisciplinar. É muito indicada para ser aliada aos tratamentos das crianças com algum tipo de deficiência, como Síndrome de Down e Autismo.

uma professora de espaços não escolares. Esses “saltos” relacionam-se com esse movimento de romper. E esse rompimento é como se fosse o momento em que se corta o cordão umbilical de um recém-nascido. Mesmo que ainda dependente ele agora tem a possibilidade de absorver as coisas apenas para si. Antes, absorvia as coisas das quais a mãe se alimentava, agora, o seu alimento é para si, mesmo que alimentado, é um rompimento rumo à independência. Nesse sentido, romper com o cordão umbilical, é absorver para si as novas oportunidades e fortalecer a sua própria formação. Quando nos condicionamos ao convencionalmente estabelecido, é como se continuássemos vivendo ligado a um cordão invisível, que limita nossas possibilidades para aquilo que nos é dado. Assim, a prática no estágio em espaços não escolares serve para ampliar a visão, as alternativas e o despertar para uma nova perspectiva.

Além disso, como a acadêmica afirma toda a experiência vivida durante a realização do estágio permitiu que ela se encontrasse com os ambientes não escolares e mesmo atuando em sala de aula, observou a possibilidade de colocar-se em um novo ambiente, sem deixar de lado sua essência. Ainda, percebemos a importância do contexto para direcionar e determinar a escolha por um caminho. Dessa forma, além do suporte oferecido pela professora orientadora, a familiaridade com o tema e com o local, permite uma maior proximidade e uma relação de conforto e bem-estar para realizar a atividade. Assim, com afeto e pertencimento, ficou mais fácil para que a prática se desenvolvesse de maneira disruptiva e andasse na contramão do convencionalmente estabelecido. A segurança do pertencimento potencializa o direcionamento para um novo caminho. Diferente de quando não temos suporte algum, visto que toda a novidade se desenrola com sentimentos de preocupação e angústia, principalmente por ser algo desconhecido. Dessa forma, o caminho possível, foi a proximidade com o local e a segurança para arriscar em um espaço pouco convencional. Logo, constatei que uma das formas de potencializar a escolha por práticas inovadoras de estágio em ambientes não escolares é a familiaridade com o espaço.

Nesse sentido, a universidade necessita instigar seus acadêmicos, em especial estudantes do Curso de Pedagogia, enquanto docentes em formação, a compreender que é necessário conhecer teorias e práticas que pautam atualmente o trabalho do pedagogo, refletindo sobre o seu papel como professor da Educação Básica, mas, sobretudo, sobre seu compromisso social com um fazer pedagógico que ultrapassa os contextos escolares. (FELDEN *et al.*, 2013, p. 70).

Os caminhos são inúmeros, a formação permite o conhecimento amplo sobre a própria formação, mas é necessário que haja uma motivação engajada também por parte do (a)

acadêmico (a), no sentido de permitir uma abertura para as novas possibilidades. O suporte vem da universidade e dos professores, mas a acessibilidade parte do (a) acadêmico (a).

6.2 AS RELAÇÕES COM O CAMPO DE ATUAÇÃO

As relações estabelecidas com a disciplina de estágio condicionam um relacionamento de proximidade, ou não com o próprio campo de atuação. Aqui, descrevo as categorias que emergem a partir dos encontros, desencontros e das práticas inovadoras que se revelam a partir da prática em ambientes não escolares. Mesmo adentrando em território estrangeiro para o Pedagogo, alguns fatores contribuíram para que a experiência do estágio fosse positiva. E, embora o contexto tenha favorecido, alguns desencontros aconteceram, especialmente pela falta de conexão entre a acadêmica e o ambiente de atuação. Ainda, mesmo que condicionadas para um caminho possível e seguro, as acadêmicas permitiram-se um novo encontro e uma nova forma de perceber a atuação pedagógica fora da escola.

6.2.1 Os encontros com os ambientes não escolares

Assim como nos encontramos com a docência, temos a possibilidade de nos reencontramos inúmeras vezes durante o caminho da formação. Esses reencontros são possibilitados em todos os nossos momentos acadêmicos, mas durante as práticas de estágio é que eles se fortalecem. Lembro-me da primeira vez que pisei em sala de aula como estagiária. Até então, tinha dado conta do conteúdo e a teoria não me assustava. Porém, no momento em que me coloquei diante de vinte olhos curiosos, meu coração tremeu. Balançou de emoção e de medo. Medo por estar frente a uma turma pela primeira vez, por me lançar ao desconhecido, ou nesse caso, um conhecido não familiar. Ali, me reencontrei novamente com a docência e questionei algumas escolhas e busquei indícios para novos caminhos. O estágio curricular obrigatório na Educação Infantil, também me desencontrou. Aqui, cheguei a questionar minha caminhada. Será que estava no caminho certo? Não foi uma experiência muito boa. Sofri alguns traumas. Porém, como disse, nossos caminhos formativos são um encontrar-se e desencontrar-se, com muita frequência. Quando realizei o meu segundo estágio, desta vez em ambientes não escolares, pude me reencontrar. Conectar-me novamente com a docência e desta vez, pensando na atuação fora da escola. Eu sempre me imaginei e sonhei professora, mas há pouco me descobri, assim como a acadêmica Jennifer, uma professora fora da escola.

Minha experiência no estágio curricular em espaços não escolares rendeu muitos encontros. E um deles, é este trabalho de conclusão de curso. Minha prática foi muito especial, me permitiu desencontrar do óbvio e me encontrar no desconhecido. Porém, se não fosse o apoio da minha colega e amiga Eloísa e o amparo da professora orientadora, sei que esse novo encanto não seria tão simples. Isso porque, sempre que nos movemos para algo desconhecido, somos tencionados e a insegurança nos deixa aprisionada, com medo de largar o óbvio. E esse movimento faz parte do fazer Pedagogia, pois ela

refere-se a um diálogo contínuo da teoria com a prática educativa, em que um conjunto de conhecimentos estão sempre articulados. Esse pressuposto precisa fazer parte do processo de formação profissional, compreendendo a centralidade da teoria e da prática como fundamentação antropológica na formação dos profissionais da educação. (FELDEN *et al.*, 2013, p. 71).

Assim, os encontros com os ambientes não escolares, nesse caso refletem diferentes abordagens que as próprias acadêmicas relatam. Mesmo diante da intimidação de organizar uma prática educativa fora dos muros da escola, elas procuraram encontrar-se por um caminho que oferecesse segurança. A rotina e o contexto favoreceram a escolha por um caminho e amenizaram as possíveis dificuldades.

A população sempre comentava nos comércios sobre algumas questões que os incomodava na UBS. Resolvi aplicar uma pesquisa de satisfação e passar as críticas construtivas diretamente para os colaboradores. (TAIS, 24 anos).

Desde criança resido no interior, em meio à natureza e os animais. Nossa principal fonte de renda, sempre foi a Pecuária e com isso, a lida com gado e o contato com os cavalos, era algo rotineiro, que mais me chamava atenção e fazia bem. Desde que iniciei o curso, mesmo estando em sala de aula, nunca consegui me desvincular dos cavalos ou pensar em atuar em qualquer espaço que fosse que não tivesse eles. Desta forma, realizei diversos estudos em torno da Equoterapia e consegui aliar meu amor pelos cavalos, a Pedagogia. (JENNIFER, 24 anos).

No atual ano, eu participava do grupo de catequistas. Ouvia nas reuniões de catequese reclamações sobre o livro da catequese e também maneiras como lidar com situações que as crianças traziam e ações que praticavam. (ELISETE, 26 anos).

Freire afirma que a leitura de mundo precede a leitura da palavra e, mesmo se reportado ao processo de alfabetização, tomo essa frase para elucidar as narrativas das acadêmicas. Nesse caso, o mundo é o contexto, a realidade vivida e a palavra são as práticas de estágio que se desencadearam a partir de um senso de pertencimento e responsabilidade. Quando digo responsabilidade, é no sentido de mudança e transformação da realidade

percebida. A acadêmica Tais, por exemplo, depois de ouvir tantas queixas a respeito do atendimento prestado na Unidade Básica de Saúde - UBS da cidade, decidiu realizar sua prática pensando em alternativas para amenizar essa situação e criar um vínculo de proximidade entre a comunidade e os serviços da UBS. Mesma situação de Elisete, que nos encontros com as catequistas ouvia queixas sobre as formas de condução da catequese através do livro e do comportamento das crianças.

Essas situações cotidianas foram os disparadores para que as acadêmicas pensassem formas de intervenção realizadas em suas práticas. Além disso, por ser parte da realidade de cada uma, há certa liberdade para ações. Dentro desse cenário, observamos ainda a transformação de ambientes não convencionais em territórios educativos, pois há intenção de transformação e de prática pedagógica. E aqui percebemos a amplitude do trabalho do pedagogo, pois educação não é restrita ao ambiente formalizado das escolas e instituições de ensino, ela permeia todos os ambientes sociais. Arrisco dizer que onde há pessoas em comunhão, há educação e necessidade de práticas educativas, mesmo que não formalizadas e instituídas como ocorre nas escolas. A Legislação garante a subsistência desta intervenção, “as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, nos artigos 2º e 4º esclarecem a responsabilidade da intervenção do pedagogo em quaisquer áreas que estejam previstos conhecimentos pedagógicos.” (BRASIL, 2007, *apud*, ALENCAR; CARDOSO; LUTOSA, 2019, p.03).

Além de estar envolvido com o contexto, encontrar-se com os espaços não escolares permite uma relação de proximidade. Essa relação proximal demonstra a alegria em sentir-se à vontade e, como consequência, o desenvolvimento de afeto para com o tema e a área de atuação. Fernando Becker, em seu texto sobre aprendizagem e conhecimento, revela que o conhecimento se origina, não apenas nos planos de ações lógicas, mecânicas de pensamento, mas sim através de um fator determinante, sinalizador da ação que é a afetividade (BECKER, 2016, p. 39). Essa constatação vai ao encontro do que as acadêmicas trazem em suas falas sobre as facilidades encontradas na realização da prática de estágio, como segue:

Uma das facilidades foi minha entrega total. No início pode ser parecer impossível e desafiador, mas com um tema que envolva e te faça pesquisar e ir a busca de soluções, sem dúvidas, aposte todas tuas fichas e vá em frente. (GRAZIELE, 25 anos).

Escolher algo que realmente faça sentido e que acredita fazer diferença na sua formação. (CARLA, 25 anos).

É possível observar que as motivações e o afeto com o tema da pesquisa também contribuíram para que o estágio fosse direcionado para um novo ambiente e para que acontecesse sem maiores dificuldades. Ainda, conhecimento, motivação e afeto, andam próximos, sendo que para que o conhecimento se torne significativo, é preciso que antes ele tenha despertado algum tipo de motivação e esta é acionada a partir de um disparador que é a afetividade. A curiosidade foi meu elemento disparador para motivar novas aprendizagens, porém, sempre depusitei muito afeto naquilo que buscava aprender. Este TCC, é um movimento que mescla curiosidade, disrupção e acima de tudo um encontro afetivo com os âmbitos da Pedagogia fora da escola.

Todas as ações humanas são motivadas por algum fator. Isso ocorre desde o princípio. Não há ação cuja causa seja puramente lógico-matemática, nem mesmo as ações mais complexas dos físicos, matemáticos e lógicos. Ela sempre tem um componente afetivo que a faz acontecer. (BECKER, 2016, p. 39).

Sejam a motivação pessoal e o próprio afeto em relação ao objeto de estudo, ou também as relações de afeto e apoio entre a acadêmica e a professora orientadora, é importante ressaltar que esse envolvimento foi parte transformadora nos processos formativos. Desde a escolha do curso até a simpatia por uma área em específico, estamos sempre rodeados de possibilidades, porém só criamos vínculo por aquilo que nos atrai e motiva.

Para encontrar-se com os ambientes não escolares, além de estar relacionado com algo do cotidiano e que tem relação de proximidade é importante que haja aceitação. Quando estamos chegando a um novo território, é preciso que haja um amparo por parte de quem já é natural daquele lugar. Como estrangeiros que chegam à terra nova, os pedagogos, depois de se encontrarem com o novo ambiente, precisam se sentir acolhidos pelos nativos daquele espaço.

A abertura da Secretaria de Assistência Social e a interatividade dos jovens. (LAURA, 27 anos).

Meu projeto foi desenvolvido em diversas etapas, entre elas a de Aceitação no espaço alvo. Ser aceita neste ambiente me deixou eufórica e muito entusiasmada. (GRAZIELE, 25 anos).

O secretário da saúde do município foi muito prestativo e adorou a ideia. (TAÍÍS, 24 anos).

Eles são muito afetivos, então sempre me recebiam muito bem e com vontade de fazer o que era proposto. (CARLA, 25 anos).

O aceite dos participantes e a abertura da paróquia para o trabalho. (ELISETTE, 26 anos).

As narrativas estão vinculadas à questão que indagava a respeito das facilidades encontradas durante a realização de estágio. Como é possível observar, a abertura, o aceite e a benevolência dos atores que fazem parte dos ambientes não escolares, é unânime. A partir da liberdade recebida, foi possível que as acadêmicas desenvolvessem um trabalho bem estruturado, com base na práxis pedagógica. Afinal, os ambientes escolhidos não costumam ter em sua organização a expertise de um docente. Mesmo que alguns tenham pontos em comum ao exercício da docência, a abertura para um novo profissional, com uma nova estratégia, requer humildade por parte dos originários daquele local. Quando digo humildade me refiro a ambas as partes. Ao profissional da docência, por se perceber como um ser inacabado, que necessita constantemente de aperfeiçoamento e abertura e ao profissional do ambiente não educativo, por refletir sobre a sua atuação, sobre o seu espaço e entender que sempre há possibilidade de alguém contribuir de forma significativa através de outro viés. Lembro-me do dia em que fui conhecer a Rádio, espaço onde realizei minha prática de estágio em espaços não escolares. O coordenador da emissora ficou surpreso quando revelei que era estudante de Pedagogia e não de Jornalismo. Porém, lembro que ele e a equipe ficaram muito entusiasmados em receber as “profes”, porque eles tinham certeza que o trabalho que propúnhamos¹² realizar potencializava-se especialmente por sermos docentes.

Há particularidades que somente um professor é capaz de realizar. E a comunicação faz parte tanto da vida do radialista/jornalista, como da vida do professor. Não há como conceber essas profissões desvinculadas da comunicação. Mas a humildade e a confiança da equipe da rádio em dividir os microfones conosco, foi com certeza o ponto de equilíbrio e a segurança que precisávamos para realizar a nossa prática. Esse é um movimento interdisciplinar que alinha uma perspectiva futura dos espaços. Uma perspectiva onde os espaços se construam a partir da interdisciplinaridade, cada área é responsável por agregar a sua contribuição para o todo. Por isso, projeto uma ampliação da participação de pedagogos nas mais diversas áreas, porque seu conhecimento didático pedagógico será importante para alinhar e coordenar os espaços, bem como seu lado humano indispensável para o trato das demandas de atendimento e escuta.

¹² Realizei o Estágio em Espaços não escolares juntamente com uma colega. Criamos *podcasts* educativos com dicas de educação e leitura. Como encerramento, realizamos uma *Live* junto à professora orientadora, com sorteio de livros e um bate-papo descontraído sobre nossa prática. No final do período de estágio, fomos convidadas pela Rádio para dar seguimento aos *podcasts*.

Na figura a seguir, busco ilustrar o processo de organização dessa categoria. A primeira etapa dos encontros com os espaços escolares se apresenta no cotidiano e faz parte do contexto. A partir disso, as acadêmicas estabelecem uma relação de proximidade e entrega estabelecida pelo próprio vínculo afetivo. Elas se encontram com o ambiente, o percebem no contexto e criam sentimento de pertença ao lugar. Assim, a partir das condições determinadas pela acadêmica, é preciso entrar no novo espaço. Como estrangeiras em terra nova, buscam aceitação dos nativos desses espaços para sua presença. É aqui que a reflexão sobre a configuração e a estruturas dos ambientes ganha destaque, pois requer uma abertura, um novo olhar sobre a própria prática, tanto da docente como de quem abre as portas. Com esses três caminhos em sintonia, o que resta, ao final, são as experiências, as lições e os aprendizados permitidos através dessa interconexão de áreas.

Figura 6 – O processo de encontro com os espaços não escolares



Fonte: elaborado pela autora (2022).

Por fim, a conexão final do processo de encontro se dá por meio da troca de experiências e das novas aprendizagens que o ambiente permitiu. Mesmo que o início aparente ser complicado, especialmente por conta da saída da zona de conforto, por

experimentar a docência em um espaço que não seja a sala de aula e a escola e com uma clientela que não sejam os alunos, a prática se fortalece nas trocas. Essas trocas ajudaram a potencializar a prática desenvolvida, mas agregaram em muito na própria trajetória docente das acadêmicas. Quando nos distanciamos na nossa própria relação, nesse caso o distanciamento da docência da sala de aula, conseguimos enxergar o todo e perceber de que forma podemos melhorar ou potencializar aquilo que já está bom. Nesse movimento, a relação com o outro contribui para um intercâmbio de saberes que potencializam também a práxis pedagógica. Ademais, as contribuições do pedagogo, através do seu olhar atento, sensível, criteriosos e humano, em muito contribuem para o aperfeiçoamento do espaço em que está atuando. Percebemos essa potencialidade através das experiências das acadêmicas, Carla, Elisete e Taís realizadas no Lar de Idosos, na Catequese e na UBS das suas cidades.

Meu projeto teve como objetivo reinventar memórias já vividas, transformar elas em ações lúdicas que motivassem a participação e vivências das ações com energia, prazer e dedicação. Foram feitas, artes manuais, dança, gaita... Tudo que já fez parte dos contextos daquelas idosos (CARLA, 25 anos).

Realizei encontros com as catequistas tendo por base a cultura dos círculos de paz, onde podemos propor uma estratégia participativa. E ir ao encontro das lacunas abertas pelos participantes, sendo um momento de escuta e formação. (ELISETE, 26 anos).

Por exemplo: a partir do meu estágio o atendimento na UBS ficou mais leve, pois uma das reclamações do público era o mau humor das funcionárias, agora a população tem a retirada de siso gratuita, pois pessoas reclamaram que eles não prestavam esse serviço... enfim, sempre pensar em algo que gere um bem maior. (TAÍS, 24 anos).

A Pedagogia como ciência da prática educativa circula em todos os meios sociais. Dessa forma, conversa com os ambientes que precisam potencializar a sua atividade, seja ela educativa ou não. Como podemos observar nos relatos das acadêmicas, a experiência de estágio deixa um legado de mudança e transformação com a semente da docência. Desde a melhora no atendimento aos pacientes, no trato com o público, até o uso de ações lúdicas como incentivo para o prazer e motivação. E mesmo em um ambiente próximo à sala de aula, como é a catequese, se conduz um trabalho de sensibilização de escuta, captação de necessidades de formação para, de alguma forma, amenizar as dificuldades encontradas.

Estes acontecimentos são resultantes da nova relação de trabalho estabelecida no mundo moderno, onde se pode perceber a necessidade de um profissional com um perfil voltado a ajudar a organização, de qualquer segmento, a atingir os seus

objetivos e metas organizacionais. Onde a atuação deste profissional está mais relacionada a seu perfil em consonância com a organização, do que a determinação de uma formação acadêmica. Isto se dá porque as necessidades do mundo do trabalho hoje estão mais voltadas a uma visão ampliada e rica do mundo e também por sabermos que alguns conteúdos específicos para a realização de uma tarefa podem ser facilmente aprendidos, mas interação entre as habilidades do profissional e da instituição já é uma questão mais profunda e difícil de ser encontrada e desenvolvida. (CERONI, 2006, não paginado).

Aqui, além da transformação que o ambiente permitiu a partir da ação do profissional da Pedagogia, houveram transformações das próprias acadêmicas, já que, por conta do aceite e da abertura desses espaços, o relacionamento se deu de forma mútua e recíproca.

Contribui no aspecto formativo. A partir da minha vivência com os círculos de construção de paz, pude trocar experiências com as demais catequistas... (ELISETE, 26 anos).

No começo, muitos acadêmicos ficam com receio de iniciar este estágio, justamente por ser em espaços não escolares. Porém, às experiências são incríveis e transformadoras. (JENNIFER, 24 anos).

No segundo encontro a presença de um advogado que compreendesse o ECA e como deve ser aplicado no cotidiano de um conselheiro. Neste encontro ocorreu uma troca intensa de informações e pedido de ajuda acerca dos casos mais relevantes que eles estavam passando ou já haviam passado. Essa experiência foi transformadora, pois nos encontros ocorria uma troca mutua constante de aprendizados, e sem dúvidas, me deixou mais confiante perante os desafios acadêmicos. (GRAZIELE, 25 anos).

O intercâmbio de conhecimentos serviu de suporte para amenizar a insegurança no momento de adentrar para um território novo, sem o aspecto da escola e da sala de aula. A troca com os agentes que fazem parte daquele contexto permitiu às acadêmicas uma segurança extra, além das que já foram mencionadas, como o suporte da professora orientadora, a relação de proximidade e a vivência do cotidiano. Igualmente, essa multidisciplinariedade enriqueceu não só o trabalho desenvolvido pela acadêmica, mas como também as práticas dos envolvidos com o meio de atuação da estagiária. Podemos verificar no relato da acadêmica Grazielle, sua sensibilidade em perceber o ambiente e a partir das observações e das conversas, entendeu a necessidade de se trazer outros profissionais não apenas para potencializar sua prática, mas como também a própria atuação dos conselheiros. Assim aconteceu também com Elisete, que além de qualificar sua prática de estágio, fomentou sua atividade como catequista através das trocas realizadas com as demais catequistas. Nesse

sentido, as relações pessoais determinam um processo valioso de troca de conhecimentos que se sustenta na validação para a construção de novos saberes. O que é considerado “velho conhecimento” para mim, durante as trocas de experiências, torna-se “novo conhecimento” para alguém. Mas esse “velho conhecimento” se rejuvenesce na medida em que transferimos para alguém como um novo saber.

Em função disto, a transferência de conhecimento entre os indivíduos é um processo essencial dentro da organização, já que ele tem implicações diretas nas tarefas diárias de todos os envolvidos e no seu desenvolvimento profissional. Esse processo interpessoal e cognitivo de transferência permite que um conhecimento, utilizado em uma situação, possa ser replicado em outra igual, ou ainda, que possa ser melhorado ao ser reunido com o de outras pessoas. (LIBÂNIO; MIGOWSKI; RIBEIRO, 2014, p. 233).

Também, é possível extrair das considerações das acadêmicas sobre a importância de se alicerçar o conhecimento através de formações contínuas e sob a constante reflexão sobre a própria prática. As trocas de experiências configuram-se como uma formação continuada mesmo que não aconteça de forma institucionalizada e formalizada. Muitos dos conhecimentos contruídos ultrapassam os limites já que “a prática docente não se limita ao conhecimento das ciências da educação, mas trata-se de uma atividade que abarca diversos saberes definidos como pedagógicos.” (TARDIF, 2008, *apud*, AMORIM, *et al.*, 2019, p. 04).

E quando você muda de ambiente, como é o caso das acadêmicas, você deixa de lado o que está convencionalmente estabelecido, como a escola e a sala de aula e volta-se para o novo. Assim, começa a ver novas possibilidades e se permite ampliar sua própria visão de mundo e de trabalho. Eu, por exemplo, depois de realizar o estágio em espaços não escolares, me envolvi tanto com a área que hoje me vejo mais como uma docente em trabalho fora da escola do que dentro dela. Assim como aconteceu com a acadêmica Jennifer, o encontro com os espaços não escolares foi uma porta aberta para ela perceber a potencialidade do lugar e unir sua paixão pelo campo à sua formação em Pedagogia. E esse movimento foi fundamental para inspirar ela a ter o próprio negócio e se perceber como uma professora empreendedora, a praticar suas habilidades de docente, os seus conhecimentos construídos na formação, no seu espaço de trabalho, mesmo que esse não seja uma sala de aula. Esse mesmo despertar aconteceu com algumas das acadêmicas, que mesmo estando trabalhando em sala de aula, não descartam a possibilidade de atuar fora dela também.

Através das diversas mudanças na sociedade contemporânea, o pedagogo necessita olhar para as interferências na representação e articulação de sua vida e observar que

sua formação pedagógica precisa ser repensada de acordo com as mudanças ocorridas no mundo e na educação, as quais não ficam restritas apenas aos espaços já conquistados, mas às novas descobertas do presente e do futuro. (OLIVEIRA; CASAGRANDE; CASAGRANDE, 2019, p. 119).

Questionadas se a experiência com o estágio em espaços educativos não escolares promoveu inspiração para o exercício profissional para além da docência em escolas, a maioria das acadêmicas concordou com a afirmação.

Sim, tenho grande interesse em desenvolver projetos na área, pois a Pedagogia abrange muitos espaços que por vezes não são reconhecidos como espaços educativos e que necessitam de um olhar pedagógico para melhor organização e efetivação de seus objetivos. (LAURA, 27 anos).

Claro que no início foi um pouco assustador, pois trabalhar com adultos é bem diferente ao que estava acostumada que era trabalhar com crianças. Mas com o passar dos encontros às coisas foram ficando leves e com certeza é uma área que deve ser levada em consideração para o aspecto pessoal. (GRAZIELE, 25 anos).

Com certeza sim! A pedagogia fala com o ser humano e em todos os espaços, sejam escolares ou não. (ELISETE, 26 anos).

Essa percepção vai além da compreensão da Pedagogia, como ciência que transita pelos territórios sociais. Ultrapassa os limites convencionalmente estabelecidos e permite um novo olhar sobre a formação. Mesmo que receosas devido à mudança de ambiente, os encontros com a área não escolar elevaram o nível de entendimento e de absorção de novos conhecimentos das acadêmicas, pois não se restringiram apenas aos conceitos e perspectivas da docência, mas sim de uma nova estrutura embasada pelo contexto e configuração do novo lugar.

6.2.2 O desencanto com os ambientes não escolares

Mesmo com as facilidades e o processo de familiarização pelo qual as acadêmicas passaram muitas delas, após o período de realização do estágio, se desencantaram com o contexto que os ambientes não escolares oferecem. E esse descontentamento, muitas vezes nem parte da própria acadêmica, mas sim de alguns percalços encontrados durante a realização da prática. Assim como vimos na categoria anterior, os encontros passam por algumas situações, dentre elas, o aceito do público local para com a estagiária e, para que esse processo ocorra, requer humildade, sabedoria e abertura de quem as acolheu. Porém, ao serem indagadas a respeito das dificuldades encontradas no percurso do estágio, as acadêmicas revelam a falta de abertura e de acolhida do público dos espaços em relação às propostas de intervenção.

A principal dificuldade foi ser aceita neste ambiente pelos conselheiros. (GRAZIELE, 25 anos).

As pessoas que trabalhavam na UBS não gostaram muito que eu apliquei essa pesquisa, pois sabiam que iriam ouvir reclamações delas. (TAÍS, 24 anos).

Nesse sentido, o desencanto acontece no momento em que as expectativas esbarram na falta de abertura e de aceitação do público daqueles espaços. No entanto, há de considerar que mesmo que haja uma acolhida por parte dos novos espaços, a própria relação estabelecida entre a acadêmica e sua formação foi determinante para condicionar a escolha por um caminho. Eu, por exemplo, me encantei com o que encontrei nos espaços não escolares e mesmo gostando do ambiente da escola, com o contexto da sala de aula, me senti confortável em estar no novo espaço e sinalizar um desejo de prosseguir por esse caminho. Contudo, a segurança e o cenário da sala de aula e da escola, favorecem a determinação por esse ambiente. Dentre as acadêmicas que participaram da pesquisa, apenas uma delas não pretende trabalhar em ambientes não escolares. Na mesma questão que tratava sobre a experiência com o estágio em espaços educativos não escolares e se este promoveu inspiração para o exercício profissional para além da docência em escolas, a acadêmica Taís, afirmou que não se sentiu motivada, pois não se enxerga como docente nestes ambientes.

Não, não me vejo atuando em espaços não escolares. O público envolvido não me atrai. (TAÍS, 24 anos).

Durante meu percurso formativo, eu tinha dúvidas se os espaços não escolares poderiam ser uma boa área de atuação para mim. Depois das aulas do estágio conheci um pouco mais sobre esse campo e vi que não era o que eu gostava. (TAÍS, 24 anos).

Além disso, é necessário sentir-se como membro integrante de todos os processos que nos envolvemos e parte dessa integração está diretamente ligada à ao sentimento de pertencimento condicionado pelos aspectos do ambiente, seja o público alvo ou até mesmo pela configuração do espaço. Há aqui de se considerar também a grande diferença entre os públicos atendidos. Na escola, ela é acostumada a trabalhar diretamente com crianças na faixa etária dos quatro e dez anos, com as professoras, a equipe da gestão escolar em uma realidade distinta da apresentada na UBS. Por isso, essa disparidade determinou o desencanto entre a aproximação da acadêmica e o espaço não escolar. A frustração gera desencantos. Embora a acadêmica sentisse necessidade de experimentar o estágio para determinar se seu caminho inclinaria para os espaços não escolares, a frustração sentida ao adentrar o novo território foi decisiva para condicionar sua atuação apenas para a sala de aula.

6.2.3 O pensar “fora da caixa”

“A inovação é o que distingue o líder de um seguidor.”

Steve Jobs

Essa é a categoria que pretende sintetizar e sistematizar o processo de disrupção que a prática de estágio em espaços não escolares permitiu. Por si só, atuar em um ambiente diferente do habitual, já requer no mínimo um pensamento novo emaranhado de estratégias novas. Afinal, é a chegada em um contexto singular, com demandas únicas, que às vezes pode ser semelhante às salas de aula, mas que exige uma postura docente diferente. Ainda, por promover um processo de afastamento da sala de aula e dos planos habituais, permite com que haja um processo de práticas consideradas inovadoras. Esse Trabalho de Conclusão de Curso nasceu de um desejo meu a respeito da disrupção e da inspiração que as práticas inovadoras despertam. Desejava conhecer os trânsitos de estágio em espaços não escolares, que se desenvolveram em espaços novos, despertados pelo desejo de pensar “fora da caixa”. Nesse sentido, é importante aqui sinalizar o conceito de inovação e seus desdobramentos dentro da área da educação.

O criar e o inovar estão voltados para as diferentes situações e circunstâncias do meio que envolve o ser humano, a vida. A criatividade precede a concepção de inovar, pois falar de inovação requer partir do princípio de uma ideia criativa que será organizada e materializada em algo novo, podendo ser um produto, uma prática ou ações inovadoras. (SOUZA; PINHO, 2016, p. 1907).

Nesse sentido, a própria natureza do estágio curricular obrigatório em ambientes não escolares, suscita a criatividade e assim projeta a possibilidade de inovar. Porém, é importante destacar que mesmo estando relacionados, o processo criativo e de inovação não são a mesma coisa. A criatividade desperta a inovação. Após o surgimento de uma ideia criativa, a inovação garante o papel de transformá-la em algo tangível e que seja agradável ao processo educativo (SOUZA; PINHO, 2016, p. 1912). Apenas pelo fato de ter que sair da sala de aula, de pensar as estratégias de intervenção de modo a atender necessidades de um grupo, ou até mesmo de um espaço físico, que não seja a turma de alunos e as paredes da escola, já é suficiente para despertar o pensar “fora da caixa”. Esse processo é a luz para o despertar criativo, que vai se fortalecendo na medida em que se criam conexões entre o que já foi vivido, a experiência formada e o que há de se esperar a partir do novo contato, ou seja, “[...]”

criar depende das experiências que vão se acumulando ao longo da vida humana, de suas relações e dissociações de modo que cada um possa expressar-se.” (CARNEIRO, 2013, *apud*, SOUZA; PINHO, 2016, p. 1910).

Ainda, de acordo com Souza e Pinho (2016), o processo criativo parte das inspirações que emergem do meio que vivemos. Provas desta afirmação são as práticas de estágio que aconteceram no contexto diário das acadêmicas Taís, Jennifer e Elisete. Tenha sido a experiência marcada pelas intensas reclamações que ouvia sobre o atendimento da UBS, pela troca intensa e as queixas do grupo de catequistas, ou pelo trabalho no campo e a experiência com cavalos. Todas elas despertaram o processo criativo que determinaram uma prática que anda na contramão do convencional. E quando eu digo convencional me reporto novamente à minha experiência no estágio em ambientes não escolares, onde a maioria segue pelos caminhos óbvios, onde o campo já estava aberto e a acolhida era certa. Decidi então remar contra a maré e sentir o frio na barriga por estar testando os limites da oferta de espaços aos pedagogos. E depois de concluir e perceber que o maior limite é a nossa insegurança, percebi que poderia, através deste trabalho mostrar para as acadêmicas do curso de Pedagogia que não há fronteiras para nossa atuação. E que essa prática de estágio pode sim completar nosso processo formativo e fomentar ainda mais a nossa constituição docente.

O ato de inovar na educação pode alterar tanto as políticas públicas quanto o fazer pedagógico, e não diz respeito exclusivamente ao interior de uma unidade de ensino, mas ele sobressai na sociedade, desde que exista um ser criativo com propósito de reorganizar uma ideia de forma a atender a sua realidade, a realidade social e comunitária. (SOUZA; PINHO, 2016, p. 1914).

O “pensar fora da caixa”, se desenvolve dentro do conceito de disrupção. E esse por sua vez, vinculado ao processo educativo, significa despertar para o novo, desprender-se dos modelos tradicionais, superar os limites da própria formação e apoiar-se na ideia de inovar, já que “percebe-se que ela ultrapassa os muros escolares: inovar faz parte do todo educacional.” (SOUZA; PINHO, 2016, p. 1914). Romper os paradigmas acerca da atuação do pedagogo é o principal salto dessa disrupção. Entender que o processo educativo não se esgota dentro da escola e, portanto, o profissional da educação, aqui destacando o Pedagogo, não se limita ao espaço da sala de aula, requer sim um rompimento de paradigmas. É nessa direção que as acadêmicas provocaram seus sentidos no desejo de transformar uma nova realidade a partir de projetos inovadores que se revelam em um processo de metamorfose. Assim como lagartas, as

acadêmicas decidiram sair do casulo e como borboletas puderam voar sobre os novos territórios.

Minha recomendação é que pensem alto e "fora da caixinha" pois as possibilidades são muitas. O estágio me proporcionou ver aspectos do campo de atuação do pedagogo que não são tão conhecidos. (LAURA, 27 anos).

O estágio em processos não escolares me tirou da "caixinha" e me fez pensar em diversas alternativas que vão além da sala de aula. (GRAZIELE, 25 anos).

Acredito que deve ser ainda muito mais explorado, pois nos traz muitas experiências e memórias que nos levam a pensar "fora da caixa" e da zona de conforto. Novos olhares, diferentes perspectivas de ensino e pensar além da sala de aula. (CARLA, 25 anos).

Me fez abrir um leque de possibilidades, ver o curso de outra forma e me fez perceber, não apenas que podemos atuar em vários espaços, mas que podemos inovar, transformar e criar nossos próprios espaços. (JENNIFER, 24 anos).

Diante das narrativas, é possível perceber que as acadêmicas se permitiram romper com as possibilidades seguras e seguir rumo a novas perspectivas de ensino, pois inovar não é apenas sair do óbvio, ou criar algo novo, mas sim é a possibilidade de se deixar transformar pelas alternativas que o caminho apresenta. Em outras palavras, “A inovação parte de pretensões que visam sair do que está previamente estabelecido e ter a oportunidade de conhecer novas áreas de conhecimento, mudar o paradigma.” (SOUZA; PINHO, 2016, p. 1917). E essa mudança muitas vezes é tão aparente e surpreendente que ao final se transforma em inspiração. Indagada pelo motivo da escolha sobre o local de estágio, a acadêmica Grazielle sustenta a sua vontade na possibilidade de abrir caminhos.

Até o momento que estava em formação nenhuma acadêmica em Pedagogia tinha realizado esse estágio no Conselho Tutelar. E como os conselheiros tutelares trabalham diretamente com crianças e adolescentes tinha uma certa curiosidade em saber qual era o nível de conhecimento a respeito de seu público alvo. Então o motivo pode ser resumido em dois: inovar e abrir novas portas para os Pedagogos e saber o nível de conhecimento e formação dos conselheiros. (GRAZIELE, 25 anos).

Dessa forma, é importante deixar-se envolver pelo processo, ter um olhar atento e sensível para a escolha do lugar. Muitos espaços tem potencial educativo e necessitam deste atendimento por parte do pedagogo. E demonstrar, através da prática que sim é possível realizar um bom trabalho e que outras pessoas podem aproveitar que a porta se abriu e entrar.

Ainda, é importante salientar que inovação é conceito que emerge na sociedade contemporânea devido as constantes mudanças. E também que ela se faz presente nos diversos marcos reguladores da educação, como é o caso da Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019, que “define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a formação Inicial de Professores de Educação Básica (BNC – Formação).” (BRASIL, 2019, não paginado). Em seu artigo segundo, a referida resolução estabelece que:

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral. (BRASIL, 2019, não paginado).

Assim, a presente resolução visa dar as diretrizes necessárias para a formação de professores dar condições aos docentes para o atendimento das habilidades e competências previstas na BNCC. Desta forma, todo o percurso formativo do graduando em licenciatura deverá seguir as orientações apresentadas, a fim de que, quando o acadêmico estiver licenciado, tenha plenas condições de desenvolver um trabalho que visa uma educação de qualidade amparada pelos marcos reguladores da educação. Desse modo, em seu capítulo terceiro, que dispõe a respeito da organização curricular dos cursos superiores para a formação docente, em seu Artigo oitavo, parágrafo segundo, estabelece a respeito do compromisso com a inovação:

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas. (BRASIL, 2019, não paginado).

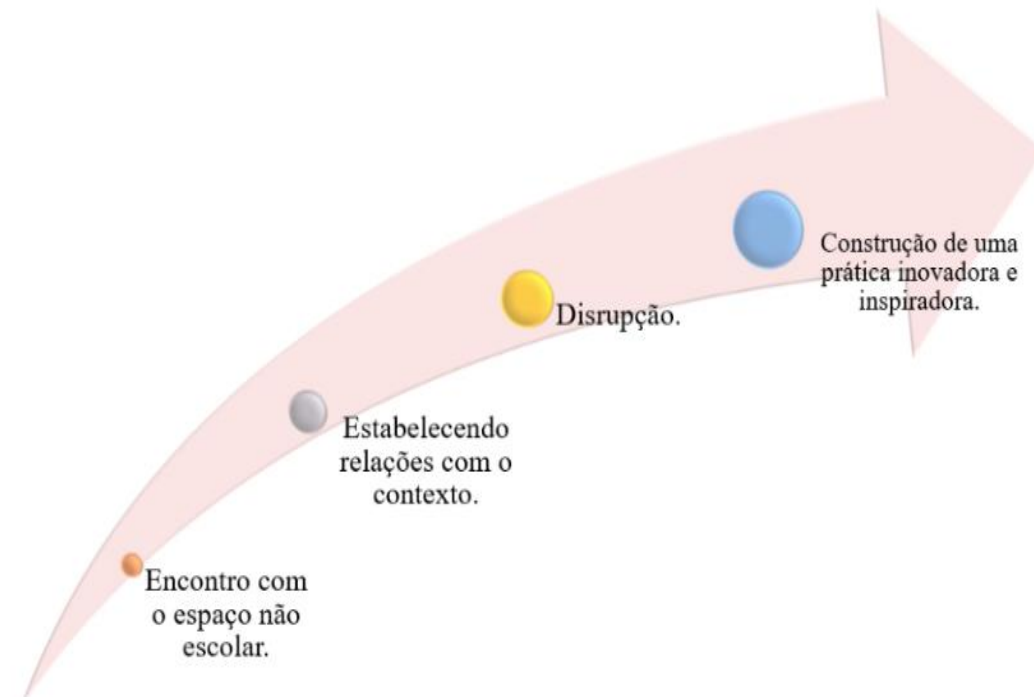
Além de ser um processo necessário para a construção do conhecimento e fortalecimento da prática educativa, a inovação é garantida e sinalizada nos principais documentos norteadores da educação brasileira. Isso vai ao encontro do que estabelece a BNCC sobre o compromisso com a educação integral e inovadora, visto que “a sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo.” (BRASIL, 2017, não paginado). Ademais, a própria estrutura da base

fundamentada pedagogicamente nos conceitos de habilidades e competências, sugerem um olhar inovador, visto que é uma nova forma de compreender o processo educativo. É uma inovação no sentido de se estabelecer os novos modos de ensinar e aprender, voltando-se para a valorização do contexto na direção da construção de saberes. Nesse sentido, é preciso que haja consonância entre os marcos reguladores para a formação de professores (BNC – Formação) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC que direciona os caminhos das aprendizagens essenciais para todos os estudantes do Brasil.

Diante dessas concepções, é possível estabelecer uma relação íntima entre inovação e educação. Não há como pensar as duas de forma separada. Percebemos essa sintonia de forma mais evidente durante o período da pandemia provocada pela Covid-19¹³. A suspensão das relações cotidianas presenciais foi um alerta para que o processo de inovação tomasse conta de todas as esferas sociais. Fomos desafiados a nos reinventar em todos os sentidos. E com a educação não foi diferente. Porém, por ser naturalmente resiliente permitiu que com a mesma rapidez que foram estabelecidas as restrições de contato, tão logo eram as soluções para que as aulas fossem retomadas. Assim, a inovação permitiu os encontros mesmo que distantes. As aprendizagens mesmo que sem o contato e a interações. E, sem intenção, abriu caminho para um processo contínuo que permitiu um novo olhar para as relações cotidianas e para as novas possibilidades que o contexto favorece. Da mesma forma com que os empresários do ramo dos eventos, restaurantes, viagens, tiveram que inovar para poder dar conta de sobreviver, as acadêmicas que entram em contato com os espaços não escolares, tiveram que se superar para dar conta da sua formação e constituição docente. Na figura a seguir, ilustro o modo com que aconteceu o processo disruptivo que se configurou em uma prática de estágio inovadora

¹³ “A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave, de elevada transmissibilidade e de distribuição global. O SARS-CoV-2 é um *betacoronavírus* descoberto em amostras de lavado *broncoalveolar* obtidas de pacientes com pneumonia de causa desconhecida na cidade de Wuhan, província de Hubei, China, em dezembro de 2019.” (BRASIL, 2021).

Figura 7 – O processo para realização de práticas inovadoras de estágio em espaços não escolares



Fonte: elaborada pela autora (2022).

A figura ilustra o processo gradativo de mobilização para a construção de uma prática inovadora de estágio em espaços não escolares. Para isso, é necessário que em um primeiro momento haja o encontro com o ambiente. Dentro do encontro, se estabelecem as premissas já elencadas e elucidadas na figura 6. No segundo momento há o reconhecimento do território como forma de conhecer a realidade e elencar os caminhos a serem seguidos. A terceira etapa é o permitir-se mudar. Quando há conexão com espaço e o olhar sensível permite sentir o ambiente e as necessidades que dele emergem. Nessa etapa, há o suporte da professora orientadora e o incentivo para a realização da prática. Por fim, depois do movimento da metamorfose, da reflexão o experimentado, acontece o salto para uma prática inovadora, amparada pelo desejo de mudança no ambiente. E assim, após a conclusão da prática, é importante perceber que ao transitar por esses espaços acabamos por deixar a porta aberta para servir de inspiração para novas práticas.

7. A IDENTIDADE CRIADA A PARTIR DO CONTEÚDO DO PACOTE AZUL

“Viver é construir balões, sonhar é viajar neles.”

Flávio Luís Ferrarini

A partir do momento em que minhas mãos nervosas desembulharam aquele pacote de presente, percebi que a minha vida seguiria pelos rumos da docência, mas, antes disso, eu já havia me descoberto como uma pesquisadora. Mesmo que naquele momento não estivesse clara essa qualidade, observando hoje, a partir dos conhecimentos construídos, percebo que a pesquisa sempre fez parte de mim. Meus olhos curiosos e as mãos nervosas, sempre estão em busca de algo novo. Tenha sido pela curiosidade em descobrir o que o embrulho cobria, ou, através desta pesquisa, revelar as práticas inovadoras a respeito das dimensões de alcance da Pedagogia.

Ante as premissas apresentadas, narro minha história em cada capítulo, através das metáforas que os nomeiam. Cada um deles, revela uma parte da minha constituição como docente e pesquisadora, descobertas desde a tenra idade. A partir disso, revelou, através das minhas concepções e amparada pelos marcos reguladores e concepções de autores, os âmbitos de atuação pedagógica ante ao objeto deste projeto. Permito-me sempre explorar os caminhos sinuosos e pouco explorados, reflexos de uma mente inquieta e muito curiosa. Por isso, decidi optar pela temática desta pesquisa, por considerar realizar um trabalho inovador, pensando em contribuir de forma significativa, também para a comunidade acadêmica. Seja por identificar os percursos dos estágios curriculares obrigatórios em espaços não escolares, ou pela constatação da falta de recursos de armazenamento dos materiais produzidos pelos acadêmicos do curso de Pedagogia, o que dificulta o acesso às informações desejadas. Ou por não querer paredes que me limitem, sendo que o horizonte, mesmo que pareça infinito, revela a oportunidade de um novo começo a partir de sua própria finitude.

A respeito da falta de recursos, vale a pena ressaltar a importância de um repositório para as produções acadêmicas do curso. Não temos um local determinado para guardar todas as produções acadêmicas e também as informações das turmas, desde o nome das acadêmicas até dados de contato, como e-mail. Realizei uma busca a partir de dados apresentados pela coordenação e a partir disso, iniciei uma procura junto aos professores orientadores, porém com baixa adesão. Isso por considerar que até mesmo os próprios professores não têm acesso a um acervo com essas produções. Como sugestão, deixo aqui registrado a importância não só

para o curso de Pedagogia, mas também de todos os cursos da UCS em contar com um repositório para as produções acadêmicas, e não apenas para os trabalhos de conclusão de curso. É uma forma de incentivar a produção científica e valorizar as produções locais que em dado momento podem ser revisitadas e tomadas para novas produções.

Além disso, este trabalho desperta um sentimento de pertencimento frente ao objeto de estudo. Uma vez que, nasce a partir de uma curiosidade íntima, relacionada à minha formação. O desejo de explorar um campo pouco explorado pelos acadêmicos egressos do curso de Pedagogia, me fez questionar minha própria relação com a docência. A partir do contato com a temática da educação escolar e não escolar, e também da minha experiência com o estágio em espaços não escolares, pude perceber sobre a dinamicidade da Pedagogia frente a seus diversos âmbitos, sejam eles em ambientes formais ou não.

Os trânsitos deste trabalho se revelam entre a garantia do direito ao acesso à educação e a dinamicidade dos espaços educativos através de conceitos como o da educação integral e território educativo. A partir dessas considerações, é possível observar os processos que emergem da docência vinculando um trabalho nas mais diversas esferas sociais, já que, a educação tem em sua essência o caráter multidimensional. E com isso, explorar o que há de produção na nossa própria universidade, a partir de um estudo sobre as práticas que se revelam inovadoras frente a um trabalho que busca estruturar uma práxis pedagógica mesmo em ambientes não escolares.

Durante esse percurso percebi a educação como algo que transcende os muros da escola, integrando sua totalidade e função social. Em virtude das novas demandas da sociedade contemporânea tem se exigido um novo modelo de profissional para todas as áreas de atuação. Assim, para o pedagogo a possibilidade de atuação multissetorial, na instância da interdisciplinaridade, integra o progresso inovador e disruptivo provocado pelas novas mudanças. Perceber a abertura dos espaços não escolares para a atuação dos Pedagogos é uma quebra de paradigmas que sinaliza o novo olhar social frente a constituição do ser docente.

Ainda, o estágio curricular em espaços não escolares potencializa o trabalho realizado na própria escola, uma vez que permitiu uma disrupção, uma nova forma de pensar a própria atuação e levar a inovação empreendida durante a realização da prática também para a sala de aula. Como podemos perceber através das narrativas das acadêmicas participantes da pesquisa, ao realizarem a prática de estágio tiveram o despertar para novas possibilidades. Visto que, mesmo que haja sempre a oportunidade de inovar no contexto escolar, conhecer as

novas perspectivas levantadas a partir do contato com um novo ambiente, potencializa esse processo. Dessa forma, mesmo que alguém não tenha sido encantada pela dinâmica dos novos ambientes, é inegável a transformação que a prática permitiu. A troca de experiências e a viabilidade de poder agregar conhecimentos a partir de uma ótica diferente, de um olhar não docente, fomentaram ainda mais os aspectos formativos das acadêmicas. As perspectivas inovadoras se tornaram possíveis porque no caminho se estabeleceram encontros e fortalezas. Quando digo isso, é para destacar mais uma vez a importância do papel da professora orientadora como uma alavanca do processo disruptivo, pois em meio às incertezas e inseguranças de estar adentrando um novo território, a professora estava lá para ser a guia e o pilar que sustentou o processo. Além disso, a familiaridade e a entrega das acadêmicas foram essenciais para que houvesse essa proximidade entre o fazer docente fora da escola. O processo de constituição da identidade docente se fortalece a partir dessa nova experiência.

A possibilidade de poder perceber-se como uma “profissional completa” (JENNIFER, 24 anos), fomenta o percurso formativo, no sentido de perceber nosso inacabamento frente à diversidade de ofertas de atuação. Isso tudo voltado às perspectivas inovadoras de atuação docente na Pedagogia, a partir das experiências práticas proporcionadas pelas disciplinas de estágio.

Logo que iniciei minha trajetória acadêmica, não tinha noção da dimensão do trabalho do pedagogo. Acreditava, assim como grande parte das acadêmicas que iniciam no curso e das pessoas com quem me relaciono, que a partir da minha formação estava condicionada somente à sala de aula. Com o avançar do processo formativo, comecei a conhecer novas vertentes de possibilidades e passei a pesquisar mais sobre o assunto. Porém, a partir da experiência com o estágio realizado em uma rádio, assim como as acadêmicas, despertei o desejo de explorar esses novos ambientes e porque não realizar minha atividade profissional docente nesses espaços. Aqui, o estágio curricular em espaços não escolares cumpre com o que determinam as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, especialmente no que diz respeito à promoção de “experiência de exercício profissional, em ambientes escolares e não escolares, que amplie e fortaleça atitudes éticas, conhecimentos e competências, conforme o previsto no projeto pedagógico do curso.” (BRASIL, 2005, p. 15).

A menina que surpreendeu seus pequenos olhos azuis no momento em que desembalhou o pacote de presente é a mesma que hoje olha para o percurso deste trabalho e desperta os sentidos para novas possibilidades. Ao longo do trabalho transitei pela ludicidade das

metáforas para trazer o leitor mais próximo daquilo que desejei comunicar. Inspiro-me em Jesus que, há mais de dois mil anos, ensinava e pregava por meio das parábolas, e encantava a todos, mesmo aqueles que não tinham nenhuma instrução. A menina, hoje mulher e quase pedagoga vislumbra abrir novos “pacotes azuis” a partir do despertar daquele sábado de Natal. Pesquisar hoje faz parte da minha identidade docente, transitar pelos caminhos da docência não escolar, também. Porém meu maior desejo é que este trabalho sirva de inspiração, seja suporte, dê segurança e amparo para muitas, que depois de mim ousarem aventurar-se pelos âmbitos da Pedagogia. Ao finalizar este trabalho deixo a porta encostada na esperança de alguém abri-la novamente.

8. REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria de Jesus Queiroz; CARDOSO, Jannes Alves; LUTOSA, Larisse Maria Portela. Cooperação do Pedagogo à equipe da estratégia saúde da família nas ações educativas do programa saúde na escola: uma aproximação inicial do campo investigativo. **Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/59719>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

ALVAREZ, Adrian; RIGO, Mariana. **Vista do Pedagogo em ação**: o papel do pedagogo e suas diversas atuações. B. Téc. Senac, Rio de Janeiro, v. 44, n. 2, maio/ago. 2018. Disponível em: <<https://www.bts.senac.br/bts/article/view/694/579>>. Acesso em 15 abr. 2022.

AMORIM, Suzana Medeiros Batista, *et al.* Formação docente e a prática pedagógica: a articulação entre a teoria e a prática. **Anais VI CONEDU**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA1_ID5150_20082019172324.pdf>. Acesso em 04 ago. 2022.

BACELLAR, Carlos de Almeida Prado. Uso e mau uso dos arquivos. *In*: **Fontes históricas** [S.l: s.n.], 2006.

BARBOSA, Eliane dos Santos. Afetividade no processo de aprendizagem. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 41, 27 out. 2020. Disponível em: <<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/41/afetividade-no-processo-de-aprendizagem>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2022.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Página. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em 30 mar. 2022.

_____. **Resolução CNE/CP N° 2 de 20 de dezembro de 2019**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial de professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação inicial de professores de Educação Básica (BNC -Formação). Brasília, DF: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, [2019]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

_____. **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, [2005]. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2022.

_____. **Lei nº 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>. Acesso em: 30 mar. 2022.

_____. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **O que é a Covid-19?** Brasília, DF, 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/o-que-e-o-coronavirus>>. Acesso em 10 ago. 2022

_____. **Projeto de Lei nº 1.735 de 2019.** Dispõe sobre a regulamentação do exercício da profissão de Pedagogo. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2019]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=0FBD38B4FB8083E99C72392CD7D0F3AC.proposicoesWebExterno2?codteor=1742531&filename=Avulso+-PL+1735/2019>. Acesso em: 30 mar. 2022.

BECKER, Fernando. **Educação e Construção do Conhecimento.** Porto Alegre: Penso, 2016.

BRITO, Rosa Maria Cavalcanti. Professor, a aprendizagem significativa e a avaliação: base para o sucesso escolar do aluno. **Seminários Regionais da ANPAE.** Recife, PE: 2018, nº 01, 2018. Disponível em: <https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero1/1comunicacao/Eixo03_38/Rosa%20Maria%20Cavalcanti%20Brito_int_GT3.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2022.

CARVALHO, Paulo Felipe Lopes de; LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Educação (de Tempo) Integral e a constituição de Territórios Educativos. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1205-1226, out./dez. 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edreal/a/gLJ9VmffWTBz4Vn7gvdSgyf/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

CAVALIERE, Ana Maria. Anísio Teixeira e a Educação Integral. **Paidéia,** Ribeirão Preto, 20 (46), Ago 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/paideia/a/VqDFLNVBT3D75RCG9dQ9J6s/?lang=pt>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

CERONI, Mary Rosane. O perfil do pedagogo para atuação em espaços não-escolares. In: I Congresso Internacional de Pedagogia Social, 1., 2006. **Proceedings online.** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100040&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 04 ago. 2022.

EDUCAÇÃO Integral: o que é e por que ela pode mudar o mundo? **Lunetas,** 2021. Disponível em: <<https://lunetas.com.br/educacao-integral/>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

FELDEN, Eliane de Lourdes; *et al.* O Pedagogo no contexto contemporâneo: desafios e responsabilidades. **Vivências.** Vol. 9, N.17: p. 68-82, out. 2013. Disponível em: <http://www2.reitoria.uri.br/~vivencias/Numero_017/artigos/pdf/Artigo_07.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima; *et al.* **Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa.** Uberlândia: Cadernos da Fucamp, v.20, n.44, p.36-51/2021.

Disponível em: <file:///C:/Users/educacao4/Downloads/2356-Texto%20do%20Artigo-8504-1-10-20210407.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em Revista**, [S.l.], v. 17, n. 17, p. p. 153-173, jun. 2001. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2074/1726>. Acesso em: 15 abr. 2022.

_____. O planejamento escolar. **Acep**, 2013. Disponível em: <https://www.acep.com.br/artigo/o-planejamento-escolar--jose-carlos-libaneo.html>. Acesso em: 25 jul. 2022.

LIBÂNIO, Cláudia de Souza; MIGOWSKI, Sérgio Almeida; RIBEIRO, Luciane Batista. **A troca de conhecimentos e experiências entre docentes pode ser considerada uma comunidade de prática?** Int. J. Knowl. Eng. Manag, ISSN 2316-6517, Florianópolis, v. 3, n. 5, p. 225-241, fev/mar 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Andrei/Downloads/IJKEM_ComPratica.pdf>. Acesso em 02 ago. 2022.

MATUOKA, Ingrid. O que é Educação Integral. **Centro de Referências em Educação Integral**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/conceito/>. Acesso em: 15 abr. 2022.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise Textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: < Dialnet-AnaliseTextualDiscursiva-5274207.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2022.

_____. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/SJKF5m97DHykhL5pM5tXzdzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 25 jul. 2022.

MOREIRA, Marcos Antônio. **A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel**. Monografia n° 10 da Série Enfoques Teóricos – Instituto de Física da UFRGS. Porto Alegre, 1995. Disponível em: < Scanned Document (ufpel.edu.br)>. Acesso em 04 ago. 2022.

MORÉS, Andréia. Investigação qualitativa em educação: tessituras com a metodologia estudo de caso. In: STECANELA, Nilda (org.). **Diálogos com a educação: a escolha do método e a identidade do pesquisador**. Caxias do Sul: Educs, 2012. 198 p.il; 21 cm. Disponível em: <https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/ebook-dialogos-identidade-pesq.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2022.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001. Disponível em: <http://www.faed.udesc.br/arquivos/id_submenu/1428/minayo__2001.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2022.

OLIVEIRA, Janaína de; CASAGRANDE, Diego; CASAGRANDE, Natália. Educação e contemporaneidade: as múltiplas áreas de atuação do pedagogo. In: **Revista Hispec & Lema On-Line**, Bebedouro SP, v. 10, n. 1: 116-131, dez. 2019. Disponível em: <https://www.unifafibe.com.br/revista/index.php/hispecilema/article/view/715/438>. Acesso em: 04 ago. 2022.

ORGANIZAÇÃO Das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

PEDRO, Joanne Cristina. O Território Educativo na política educacional brasileira: silêncios, ruídos e reverberações. *In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED*, 2016, Curitiba: UFPR, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo4_JOANNE-CRISTINA-PEDRO.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

PESTANA, Simone Freire Pais. Afinal, o que é educação integral? **Revista Contemporânea de Educação**. V. 9, n. 17, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/1713/1562>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

PIRES, Jocianne Giacomuzzi. **Jovens e escola justa: o cotidiano nos cursos técnicos integrados ao Ensino Médio**. Orientadora: Profa. Dra. Nilda Stecanela. 2018. 232 f. Dissertação (Mestrado em História e Filosofia da Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018. Disponível em: <[Dissertacao Jocianne Giacomuzzi Pires.pdf \(ucs.br\)](#)>. Acesso em 25 jul. 2022.

RONCARELLI, Isadora Alves. **Docência em movimento, entrecruzamentos de percursos de vida e percursos docentes: o que acontece com as professoras?** Orientadora: Profa. Dra. Nilda Stecanela e coorientação da Profa. Dra. Fabiana Pauletti. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, 2019. Disponível em: <[Dissertacao Isadora Alves Roncarelli.pdf \(ucs.br\)](#)>. Acesso em 25 jul. 2022.

SALTAR. *In: DICIO*, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/saltar/>>. Acesso em: 27 jul. 2022.

SINGER, Helena (org). **Territórios Educativos: Experiências em diálogo com o Bairro-Escola**. São Paulo: Moderna, 2015, Coleção territórios educativos; v. 2. Disponível em: <https://www.cidadeescolaaprendiz.org.br/wp-content/uploads/2015/03/Territorios-Educativos_Vol2.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

SOUZA, Kênia Paulino de Queiroz; PINHO, Naria José de. Criatividade e inovação na escola do século XXI: uma mudança de paradigmas. **RIAAE–Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v.11, n.4, p.1906-1923, 2016. Acesso em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/6636/6013>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

STECANELA, Nilda. A Coisificação da Relação Pedagógica no Cotidiano Escolar. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/78810>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

_____. **Sair da escola para melhor compreendê-la: trânsitos pelos percursos juvenis não-escolares**. *In: I Seminário Nacional de Educação Não-escolar*, 2008, Caxias do Sul. Anais do I Seminário Nacional de Educação Não-Escolar. Caxias do Sul: EDUCS, 2008.

UNIVERSIDADE de Caxias do Sul. Caxias do Sul: UCS. 2022. Apresenta sobre o plano curricular, objeto de estudo e o campo de atuação do egresso no curso de Licenciatura em

Pedagogia. Portal do Curso de Pedagogia. Disponível em:
<<https://www.ucs.br/site/portalcursosobre/148/1/1017/>>. Acesso em: 30 mar. 2022.

_____. **Plano de Ensino da Disciplina Estágio IV em Pedagogia: espaços não escolares.** Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2021. Disponível em:
<<https://ava.ucs.br/courses/17636/pages/plano-de-ensino-da-disciplina>>. Acesso em: 04 ago. 2022.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional 2017-2021.** Caxias do Sul, 2017.
Disponível em:
<[file:///C:/Users/educacao4/Downloads/Projeto_Pedag%C3%B3gico_Institucional%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/educacao4/Downloads/Projeto_Pedag%C3%B3gico_Institucional%20(1).pdf)>. Acesso em: 30 mar. 2022

APÊNDICES

APÊNDICE A - CARTA ENVIADA PARA OS PROFESSORES ORIENTADORES DE ESTÁGIO

Prezado(a) Professor(a)!

É com alegria que faço contato para convidá-la para colaborar com meu projeto de pesquisa no âmbito do Trabalho de Conclusão de Curso inicialmente intitulado **Perspectivas inovadoras de atuação docente na Pedagogia: um estudo sobre os estágios curriculares em espaços não escolares.**

Justifico o contato pelo meu interesse em desenvolver essa temática, associada ao Estágio Curricular em Espaços Não Escolares, no qual pretendo fazer um estudo sobre quais as temáticas que foram definidas para o desenvolvimento dos projetos de intervenção pedagógica dos(as) acadêmicos(as) sob sua orientação, no recorte temporal de 2018 a 2021.

Antecipo que obtive a relação de turmas junto à Coordenação do Curso de Pedagogia, com os respectivos professores orientadores, local de realização e número de estudantes matriculados, nas modalidades presencial e EaD. Também obtive uma carta de apresentação com autorização para o desenvolvimento do projeto, anexada a esta mensagem.

Como forma de otimizar o tempo de sua agenda, solicito a possibilidade de compartilhamento dos dados constantes na tabela em anexo, respondendo a esta mensagem, a fim de que, a partir deles, eu possa fazer uma triagem para contatos futuros com os(as) acadêmicos(as) que estiveram sob sua orientação.

Ademais, esclareço que estou sendo orientada pela professora Nilda Stecanela e que nos comprometemos em preservar o sigilo e a confidencialidade dos dados, os quais serão utilizados, na medida do possível, de modo indireto sem identificação dos(as) envolvidos (as).

Por fim, aproveito a oportunidade para compartilhar na carta em anexo, um pouco da minha história e dos motivos que me levaram a definir este objeto de pesquisa. Em momento oportuno, gostaria de uma breve conversa sobre suas percepções sobre o conjunto dos projetos de estágio que você orientou no período indicado.

Agradeço sua disponibilidade em colaborar com o projeto, na expectativa de seu imediato retorno.

Abraços,

Acadêmica Bruna Salvador (Em 26 de abril de 2022)

APÊNDICE C - FORMULÁRIO: PRÁTICAS INOVADORAS DE ESTÁGIO EM AMBIENTES NÃO ESCOLARES



Práticas Inovadoras de Estágio em Ambientes Não Escolares

Peço sua colaboração para meu Trabalho de Conclusão de Curso.

Olá! Meu nome é Bruna Salvador e sou estudante do Curso de Pedagogia da Universidade de Caxias do Sul - UCS. Sob a orientação da [Prof. Dra. Nilda Stecanela](#), na disciplina Trabalho de Conclusão de Curso, estamos desenvolvendo um projeto de pesquisa com o objetivo de explorar as Práticas Educativas Inovadoras para além da sala de aula, realizadas no âmbito dos estágios do curso. Por isso, gostaria de contar com a sua colaboração, no sentido de interagir com as questões que apresento a seguir. Tenha a certeza de que sua participação será muito importante para qualificar a formação docente e potencializar a educação praticada em espaços para além da escola.

Desde já agradeço por sua contribuição na realização do meu projeto de pesquisa!

Abraços,
Bruna

E-mail de contato: bsalvador@ucs.br

E-mail *

E-mail válido

Este formulário está coletando e-mails. [Alterar configurações](#)

1. Nome

Texto de resposta curta

2. E-mail e telefone para contato *

Texto de resposta curta
.....

3. Idade

Texto de resposta curta
.....

4. Como era a nomenclatura da disciplina de estágio que você cursou? *

Texto de resposta curta
.....

5. Quem foi o/a professor (a) orientador (a)? *

Texto de resposta curta
.....

6. Qual foi o ano de realização do seu estágio? *

Texto de resposta curta
.....

7. Qual o título do seu projeto? *

Texto de resposta curta
.....

8. Qual foi o local de realização da sua prática de estágio? *

Texto de resposta curta

.....

9. Qual foi o motivo que o/a motivou para a escolha do local do seu estágio? *

Texto de resposta longa

.....

10. Você poderia dizer como o seu projeto de estágio foi desenvolvido? *

Texto de resposta longa

.....

11. Quais foram as facilidades encontradas na realização do seu projeto? *

Texto de resposta longa

.....

12. Quais foram as dificuldades encontradas na realização do seu projeto? *

Texto de resposta longa

.....

13. No seu ponto de vista, a experiência com o estágio em espaços educativos não escolar promoveu inspiração para o exercício profissional para além da docência em escolas? Você poderia justificar sua resposta? *

Texto de resposta longa

14. A partir de sua experiência, quais recomendações você faria para os/as acadêmicas/as que vão iniciar um projeto de estágio em espaços não escolares? *

Texto de resposta longa

15. A partir de sua experiência, quais recomendações você teria para a Gestão do Curso de Pedagogia e para os professores Orientadores? *

Texto de resposta longa

16. Você teria disponibilidade para uma conversa mais detalhada sobre sua experiência no estágio em espaços não escolares?

Sim.

Não, obrigado.

17. Em que aspectos a experiência com o estágio em espaços não escolares contribuiu com os seus percursos formativos? *

Texto de resposta longa

18. Se você tivesse que realizar novamente o estágio em espaços não escolares que mudanças você faria em seu projeto? *

Texto de resposta longa

19. Há algo mais que você gostaria de acrescentar e que não foi contemplado nas perguntas anteriores?

Texto de resposta longa

ANEXOS

ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA DA COORDENADORA DO CURSO



Caxias do Sul, 15 de março de 2022.

Prezados professores!

Ao cumprimentá-los aproveito para comunicar que manifestamos concordância com a realização do Trabalho de Conclusão de Curso sobre os temas que foram objeto de estudo e de práticas no estágio curricular em espaços não escolares no âmbito do Curso de Pedagogia, o qual será desenvolvido pela acadêmica Bruna Salvador, orientada pela professora Nilda Stecanela.

Para tanto, antecipo agradecimentos pela atenção aos dados que serão solicitados pela acadêmica e sua orientadora no processo de construção dos dados da pesquisa.

Atenciosamente,

A handwritten signature in cursive script, reading 'Cineri Fachin Moraes', is positioned above the typed name.

Profª. Drª. Cineri Fachin Moraes

Coordenadora do Colegiado da Licenciatura em Pedagogia

ANEXO B - O PAI, A MENINA, O PAPAÍ NOEL E O PACOTE AZUL

Fonte: Acervo de família da autora.