

PAPO DE PEDAGOGO: UMA PROPOSTA DE REFLEXÃO TEÓRICO-PRÁTICA NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE PEDAGOGIA

PEDAGOGUE CHAT: A PROPOSAL OF THEORETICAL-PRACTICAL REFLECTION IN THE SUPERVISED PRACTICE OF PEDAGOGY

Aline Romana Alves Pereiraⁱ
Luci Aparecida Souza Borges de Fariaⁱⁱ
Maria de Lourdes Pinheiroⁱⁱⁱ

RESUMO

A Pedagogia oferece ao profissional da área as mais variadas oportunidades junto ao mundo do trabalho. Contudo, docência, supervisão e gestão continuam sendo as mais buscadas pelos pedagogos. Diante desse quadro, percebe-se uma lacuna entre os estudantes de Pedagogia que já atuam e os que estão ainda em processo de formação. Aqueles por viverem intrinsecamente o dia a dia da profissão, estes por ser uma realidade totalmente nova, a tal ponto que alguns professores, sem perceber, lidam com os graduandos como se lhes fosse uma realidade comum, o que, na maioria dos casos, pode dificultar o processo ensino-aprendizagem de conhecimentos específicos à prática docente. Percebeu-se a necessidade de promover meios pelos quais esta lacuna pudesse ser preenchida. Por essas razões, o projeto Papo de Pedagogo reuniu, em intervalo quinzenal, graduandos que realizam Estágio Curricular Supervisionado e egressos do curso de Pedagogia da Faculdade Aldete Maria Alves, em Iturama/MG, com profissionais da Educação e áreas afins, de diversos níveis de experiência profissional, em rodas de conversa para compartilhar experiências, expectativas, medos, dúvidas, etc., relacionados ao cotidiano da prática docente, com a finalidade de proporcionar embasamento para futuras práticas pedagógicas por meio de reflexão contínua e coletiva. A adesão por parte dos graduandos superou os 90% e estes, por sua vez, reconheceram a importância de conciliar teoria e prática, pautadas nos princípios éticos e da busca por formação continuada para a construção de uma “práxis” pedagógica.

Palavras-chave: Formação de Professores. Licenciatura em Pedagogia. Estágio Supervisionado. Práticas pedagógicas.

ⁱ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade Aldete Maria Alves/Fama; Iturama, Minas Gerais, Brasil. E-mail: alinemaradentro@gmail.com

ⁱⁱ Doutoranda pelo PPGED/UFU, professora da Faculdade Aldete Maria Alves/Fama e pedagoga na UFTM; Iturama, Minas Gerais, Brasil. E-mail: luci.ufm@gmail.com

ⁱⁱⁱ Doutora em Educação pela UNICAMP, professora da Faculdade Aldete Maria Alves/Fama; Iturama, Minas Gerais, Brasil. E-mail: pinheiro.lou@gmail.com

ABSTRACT

Pedagogy offers to the professional of the area the most varied opportunities next to the world of the work. However, teaching, supervision and management are still the most sought after by pedagogues. In the face of this situation, a gap can be seen between the students of Pedagogy who already work and those who are still in the process of training. Those who live intrinsically the daily life of the profession, these because it is a totally new reality, to such an extent that some teachers, without realizing it, deal with the graduates as if it were a common reality, which, in most cases, can hinder the teaching-learning process of knowledge specific to teaching practice. The need was perceived to promote ways in which this gap could be filled. For these reasons, the Papo de Pedagogo project brought together, in a fortnightly interval, undergraduates who carry out Supervised Curricular Internship and graduates of the Pedagogy course at Aldete Maria Alves College, in Iturama/MG, with professionals from Education and related areas, from various levels of professional experience, in conversation wheels to share experiences, expectations, fears, doubts, etc., related to the daily routine of the teaching practice, with the purpose of providing a basis for future pedagogical practices through continuous and collective reflection. The adherence on the part of the students exceeded 90% and they, in turn, recognized the importance of reconciling theory and practice, based on ethical principles and the search for continuous training for the construction of a pedagogical "praxis".

Keywords: Teacher training. License in Pedagogy. Supervised practice. Pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

O sonho da conclusão do Ensino Superior faz parte da realidade de muitas pessoas, sendo estas das mais variadas faixas etárias e condições sociais. Dentre as diversas carreiras disponíveis, existem as mais e as menos valorizadas pela sociedade, de modo geral, baseada em paradigmas histórico-político-sociais. Nesse contexto, pode-se observar a evolução da profissão docente no Brasil sob a vertente dos anos iniciais: sua organização – entenda-se aqui como o ensino de conteúdos comuns e o estabelecimento de níveis específicos de aprendizagem – se deu, efetivamente, a partir do surgimento das primeiras legislações a este respeito e estabelecimento das Escolas Normais.

Extremamente valorizados nas décadas iniciais do século XX, os normalistas foram os responsáveis pela educação básica por um longo período da história. Ao longo da história e das diferentes demandas da sociedade, a formação técnica já não mais atendia às demandas educacionais. Com isso, a formação de professores dos anos iniciais, antes realizada em nível médio, passou por complementações até se chegar à exigência de que

tais profissionais sejam graduados, como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei 9.394/96, Cap. V. Título VI. Art. 62:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996, p. 43).

Atualmente, a Pedagogia atrai pessoas das mais diversas faixas etárias e com o desejo de atuar em uma ou mais vertentes da profissão. Reconhecendo os diferentes níveis sociais dos sujeitos envolvidos, um fator que não pode ser desconsiderado é a constante luta pela subsistência. Com isso o(a) licenciado(a) em Pedagogia vê-se obrigado(a), na maioria das vezes, a estender sua jornada por dois ou até mesmo três turnos a fim de construir ao menos o básico para uma vida digna¹.

O quadro abaixo apresenta dados coletados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) acerca da média salarial docente, comprovando a baixa remuneração da categoria.

Quadro 1 – Remuneração média ponderada por carga horária padronizada para 40h semanais – Brasil – 2014

Rede de ensino	Número de docentes	Média padronizada 40 horas semanais	Média de horas semanais do contrato
Federal	23.921	R\$ 7.767,94	39,3
Estadual	717.144	R\$ 3.476,42	31,1
Municipal	1.065.630	R\$ 3.116,35	30,6
Pública	1.806.695	R\$ 3.335,06	30,9
Privada	377.700	R\$ 2.599,33	30,2

Fonte: Inep (BRASIL, 2017, *on-line*)

Percebe-se que desde a saída dos jesuítas do Brasil², com a consequente passagem da educação para a tutela do Estado³, após a constituição do Brasil como país independente

¹ Em 2008, os Estados do Mato Grosso do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Ceará, questionaram em ação impetrada no STF, a Lei federal 11.738/2008 que estabeleceu parâmetros gerais para a composição da jornada dos profissionais da educação. Por 7 a 3 votos, o STF julgou em 2020 pela constitucionalidade da norma geral federal que reserva fração mínima de um terço da carga horária da educação básica para dedicação às atividades extraclasse. (BRASIL, 2020).

² [...] a ordem que durante duzentos anos liderou uma vasta rede de ensino em Portugal e colônias, acaba sendo abruptamente interrompida. A Companhia de Jesus acaba, portanto, sendo expulsa de Portugal e das colônias em 1759, pelo Marquês de Pombal (1699-1782) e, posteriormente, em 1764 e 1767, também é expulsa da França e Espanha, respectivamente. (OLIVEIRA *et al.*, 2008, p. 16).

³ D. João VI volta a Portugal em 1821. Em 1822 seu filho D. Pedro I proclama a Independência do Brasil e, em 1824, outorga a primeira Constituição Brasileira. O Art. 179 desta Lei Magna dizia que a "*instrução primária é gratuita para todos os cidadãos*". [...] Até a Proclamação da República, em 1889, praticamente nada se fez de concreto pela educação brasileira. O Imperador D. Pedro II, quando

e, posteriormente, república, uma série de políticas educacionais foram instituídas e substituídas sem, contudo, considerar o profissional da educação e suas necessidades básicas. É certo que houve períodos nos quais a profissão docente era revestida de *status* e possuía pomposa remuneração (BRITO, 2013). Porém, com o crescente número de mulheres assumindo a função de educadoras e as mudanças no cenário histórico-político-social, a precarização da educação caminhou a passos largos, culminando na atual desvalorização e precarização da profissão.

[...] percebeu-se que o aligeiramento e a fragmentação da formação; a mudança no sentido da docência para uma sociedade que passou a ver a educação como produto do mercado, exigindo do professor cada vez mais flexibilidade, versatilidade e o exercício de funções que exigem saberes e competências distintas daquilo para o que sua formação inicial o preparou; o discurso de culpabilização do professor pelos problemas de aprendizagens típicos principalmente das escolas públicas sem a consideração de questões como os baixos salários, as péssimas condições de trabalho, problemas na formação acabam por deixar o professor como protagonista das mazelas do ensino público, tudo isso contribuindo para a precarização do trabalho docente. (BRITO, 2013, p. 104).

Como descrito acima, o cenário atual, delineado gradativamente ao longo dos anos, culmina com a culpabilização do professor pelo fracasso educacional. Fatores como a ausência da família como alicerce para um desenvolvimento infantil saudável⁴; a falta de investimentos e políticas públicas adequadas; a defasagem educacional das camadas mais pobres e demais fatores relacionados muitas vezes não são considerados ao se avaliar o produto da educação. Tem-se, nas escolas públicas, salas lotadas; prédios sucateados; falta do aparato necessário para a construção de uma aprendizagem significativa; na rede privada, demasiada pressão por resultados imediatos desde a educação infantil. Em ambas temos profissionais mal remunerados e que devido às dobras de turno – condição para subsistência – não dispõem do tempo necessário para buscar soluções inovadoras e novos materiais.

No âmbito legislativo, também se percebe com bastante clareza a desvalorização do trabalho docente. O ideal está demasiado distante do real. Os projetos e as leis recebem destaques e modificações que não contemplam as necessidades da categoria que, lesada,

perguntado que profissão escolheria se não fosse Imperador, afirmou que gostaria de ser "*mestre-escola*". Apesar de sua afeição pessoal pela tarefa educativa, pouco foi feito, em sua gestão, para que se criasse, no Brasil, um sistema educacional. (BELLO, 2001, *on-line*).

⁴ Compreende-se família como um conjunto de relações caracterizadas por influência recíproca, direta, intensa e duradoura entre seus membros, sendo necessário ainda considerá-la como flexível e permeável à sociedade. Entretanto, qualquer que seja a sua configuração, destaca-se a centralidade da família para o desenvolvimento humano individual e social (SILVA *et al.*, 2008).

desempenha suas atividades muito mais por necessidade e compromisso com a profissão do que pelo retorno financeiro.

Muito embora a primeira lei geral de educação do País, aprovada em 15 de outubro de 1827, dedicasse sete de um total de 17 artigos aos professores, definindo inclusive o valor de seus vencimentos, foram necessários 121 anos para que se criasse, no Brasil, um piso salarial para os profissionais do magistério, com a aprovação da Lei nº 11.738, de 2008. E, o que é mais grave, antes mesmo de entrar em vigor, esta lei, por decisão do Supremo Tribunal Federal, já teve suspensa, em caráter liminar, a vigência de preceitos fundamentais, em particular o § 4º do seu art. 2º, o qual determina que na composição da jornada de trabalho observar-se-á o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho de atividades de interação com os educandos, a chamada hora-atividade. (PINTO, 2009, p. 51).

Pinto (2009) acrescenta que, realizando o retorno no tempo para melhor acompanhar o desenrolar da história, é nítido que o Brasil pouquíssimo avançou em relação à valorização docente. Porém, o que de fato surpreende, é que mesmo se tendo uma consciência geral de que a remuneração do professor está muito abaixo do ideal, o assunto ainda gera polêmicas no meio midiático e em algumas abordagens acadêmicas que tentam demonstrar exatamente o contrário.

Considerando as relações trabalhistas em voga, temos que o sucateamento do trabalho do profissional da educação esconde-se sob o véu da chamada flexibilização. Flexibilização esta que faz com que as relações de trabalho assumam novas formas e modalidades atípicas que perpassam parte do processo ou o processo como um todo na busca de redução de custos. Esta precarização não é um “luxo” da área da educação, mas se disseminou por todas as áreas sempre na busca pelo lucro em detrimento do profissional (GUARAGNI, 2015).

Se para o(a) graduado(a) a configuração dista do almejado, para o(a) acadêmico(a) de Pedagogia, inserido(a) no mercado de trabalho sob a forma de estagiário(a), ela é ainda mais degradante, pois este último é tido como “mão de obra barata”.

As formas precarizadas de relação laboral tornam-se muito presentes como parte da vida da imensa maioria dos trabalhadores, como são os casos dos estágios, bolsas de trabalho, bolsas de estudos e de aprendizagem, contratos temporários, contratos atípicos na administração pública, que são alguns dos diversos exemplos que hoje se pode encontrar em contraposição ao trabalho efetivo e estável. [...] A categoria do estágio encerra uma das muitas formas de trabalho precarizado dos nossos dias, quando a lei que regula essa modalidade de contrato apenas coaduna com

um elemento de reprodução e legitimação da prática que suprime direitos dos trabalhadores. Visto como uma possibilidade de preparação para o futuro profissional, o estágio tornou-se um meio ostensivo de ingresso dos jovens no mercado de trabalho. (GUARAGNI, 2015, p. 30853- 30854).

Um aspecto negativo do exposto acima é a sobrecarga dos(as) profissionais da educação (tanto os formados quanto os que se encontram em formação) e o distanciamento de realidades diferentes da sua. Este fato corrobora, muitas vezes, para o surgimento de uma lacuna entre professores e discentes dos Cursos de Licenciatura em Pedagogia, visto que muitos dos(as) graduandos(as) não compartilham do dia a dia escolar. Os(As) graduandos(as) possuem pouca ou nenhuma experiência, e os professores regentes não dispõem de tempo necessário para lhes ensinar como atuar em situações reais. A prática, inevitavelmente, desperta dúvidas nos(as) acadêmicos(as) que passam a questionar seu saber docente e os verdadeiros objetivos de sua atuação no estágio supervisionado (MARTINY; GOMES-DA-SILVA, 2011).

As reflexões de Borssoi (2008) evidenciam a dicotomia existente nas relações entre profissionais na ativa e estagiários dos cursos de licenciatura em Pedagogia:

Acredita-se que o estágio precisa caminhar nesse rumo, ou seja, numa visão dialética, onde professores/orientadores e alunos/acadêmicos possam argumentar, discutir, refletir e dialogar as práticas vivenciadas na escola. Pensar na formação docente é pensar na reflexão da prática e numa formação continuada, onde se realizam saberes diversificados, seja saberes teóricos ou práticos, que se transformam e confrontam-se com as experiências dos profissionais. (BORSSOI, 2008, p. 4).

Refletir sobre o estágio supervisionado em Pedagogia é considerar sobre seus agentes e sobre a importância de uma relação que atinja o objetivo fim da atividade. Nesse contexto, Guerra (2011) infere que o intercâmbio entre profissionais em pleno exercício e acadêmicos em período de estágio supervisionado torna-se interessante, visto que para desenvolver seu estágio, o graduando necessita travar contato com um corpo docente em plena atividade para delinear sua prática docente. Em contrapartida, o professor regente em contato com o estagiário pode contribuir para a busca e aprofundamento da formação continuada. Como resultado desse intercâmbio, têm-se elementos que juntos culminam em uma aprendizagem significativa para o aluno (GUERRA, 2011).

Para tal, é importante considerar que a educação prevê integração entre as partes. Não apenas entre colegas de trabalho, mas também entre docentes e estagiários. O

compartilhamento de ações e metodologias adotadas em sala contribui para que o graduando possa ter mais segurança ao desempenhar suas atividades. A formação de sujeitos críticos e conscientes está ligada à consciência de que ser profissional da educação exige objetividade sem ignorar a complexidade do processo ensino-aprendizagem, dos sujeitos nele envolvidos e do mundo que os rodeia (SCALABRIN; MOLINARI, 2013).

Nessa relação, o estágio supervisionado merece especial destaque, pois,

A finalidade da prática de estágio supervisionado é a de desenvolver em cada estudante dos cursos de licenciaturas não apenas a compreensão das teorias estudadas durante a graduação, mas também sua aplicabilidade e a reflexão sobre a prática que se inicia neste momento, instrumentalizando o professor em formação para a transformação da sociedade e a contribuição para a construção da cidadania pelos seus estudantes. O estágio supervisionado proporciona ao licenciado o domínio de instrumentos teóricos e práticos imprescindíveis à execução de suas funções e visa beneficiar a experiência e promover o desenvolvimento, no campo profissional, dos conhecimentos teóricos e práticos adquiridos durante o curso nas instituições de ensino superior, além de favorecer, por meio de diversos espaços educacionais, a ampliação do universo cultural dos futuros professores. (SCALABRIN; MOLINARI, 2013, p. 1).

Como forma de encurtar distâncias, o projeto de extensão intitulado Papo de Pedagogo⁵ propôs reunir graduandos(as) e egressos(as) do curso de Pedagogia da Faculdade Aldete Maria Alves (FAMA), de Iturama/MG, com profissionais da Educação e áreas afins, de diversos níveis de experiência profissional, em rodas de conversa para compartilhar experiências, expectativas, medos, dúvidas, etc., relacionados ao cotidiano da prática docente, com a finalidade de proporcionar embasamento para futuras práticas pedagógicas por meio de reflexão contínua e coletiva. Dentro dessa perspectiva, discutiu sobre os desafios, avanços, retrocessos, alegrias e infortúnios da profissão professor; auxiliou na formação de profissionais capacitados e conscientes; oportunizou aquisição e compartilhamento de conhecimentos teóricos e práticos nas mais variadas áreas de atuação do(a) pedagogo(a); promoveu a realização de práticas docentes assertivas; fomentou a busca por formação continuada e incentivou o desenvolvimento de pesquisas no campo da educação.

⁵ O projeto, idealizado pela então coordenadora do curso de Pedagogia, Profa. Dra. Maria de Lourdes Pinheiro, foi elaborado pela graduanda Aline Romana Alves Pereira e desenvolvido pela Profa. Ma. Luci Aparecida Souza Borges de Faria durante o ano de 2019.

2 PARA INÍCIO DE CONVERSA

Como anteriormente constatado, a formação técnica por si só é incapaz de atender às demandas educacionais e aos anseios dos(as) futuros(as) educadores(as). Além do mais,

A formação inicial de professores é um tema muito discutido e criticado. Uma das críticas mais frequentes é que na maioria das universidades brasileiras a formação acontece, ainda, a partir de uma perspectiva técnica. Há algum tempo surgiu a perspectiva reflexiva e investigativa como alternativa significativa à formação do professor. Ela defende a construção de um professor profissional que em suas características básicas apresente autonomia, crítica, reflexão e pesquisa. Entende que o conhecimento da realidade escolar, em forma de estágio, é um riquíssimo momento para o desenvolvimento de uma prática criativa e transformadora. (RAUSCH, 2008, p. 1).

Nesse contexto, o período do estágio supervisionado é terreno fértil para questionamentos acerca da junção teoria-prática e consequente constituição do professor reflexivo, pois sem a reflexão sobre a forma de ensinar, cai-se facilmente na rotina e aceitação de realidades que outros definiram. O professor reflexivo procura equilibrar a prática e a avaliação desta prática com vistas a melhorar a ela e todos os processos que a envolvem, como crenças, imagens e valores (OLIVEIRA; SERRAZINA, 2002).

Ao contrário,

O professor, se é sensível à diversidade da classe e se acredita que esta diversidade é um potencial a explorar, tem necessidade de conhecer os seus alunos, do ponto de vista pessoal e "socioantropológico" (Cortesão & Stoer, 1997), o que fará através da recolha de dados que vão permitir reflectir sobre as características pessoais e sócio-culturais para as considerar quando trabalha; tem também necessidade de um saber pedagógico (Cortesão, 2003) que lhe vai permitir conceber diapositivos de diferenciação pedagógica adequados às características, interesses, saberes e problemas dos alunos. Esta maneira de agir do professor, muito próxima da investigação-ação, do professor reflexivo (Zeichner, 1993), do professor investigador, investigador da sua sala de aula (Estrela, 1986, Teodoro, 2001), vai desencadear uma atitude reflexiva e crítica sobre o ensino/aprendizagem e sobre as condições do processo de aprendizagem, não permitindo a tão criticada "educação bancária", na expressão de Paulo Freire. (SANCHES, 2005, p. 132).

De acordo com Sanches (2005, p. 128), "a mudança é uma acção complicada porque, tendo como objectivo melhorar a vida das pessoas, pode estar a pôr em conflito as suas crenças, estilos de vida e comportamentos". Embora difícil, a mudança é algo

necessário na vida do(a) pedagogo(a) por corroborar com a tomada de consciência de seu papel social.

O(A) pedagogo(a) que não se reconhece como sujeito histórico e transformador da sociedade não é capaz de formar autênticos cidadãos. E fechados em suas angústias e questionamentos, os(as) graduandos(as) jamais alcançarão esta meta.

Baseado nessas reflexões, o Curso de Pedagogia da Faculdade FAMA empreendeu o projeto de extensão Papo de Pedagogo, voltado para os(as) graduandos(as) que já iniciaram seu período de estágio supervisionado. Foram realizados nove (9) encontros no ano de 2019, com periodicidade quinzenal, tendo, em média, uma hora e meia de duração, reunindo em torno de 45 pessoas (das quais a maioria mulheres) para discutir diversas temáticas pertinentes à realidade do(a) profissional da educação, descritas no quadro abaixo:

Quadro 2 – Temas dos encontros do projeto Papo de Pedagogo

TEMA	PROFISSIONAL / ÁREA DE ATUAÇÃO
Apresentação do Projeto / Homenagem às mulheres	Pedagogia / Docência na Educação Superior
Os desafios do primeiro emprego	Pedagogia / Supervisão
Conflitos nas relações de trabalho: como agir	Serviço Social
Verdades imutáveis: dogmas em questão	Psicologia clínica
O estágio e sua contribuição para a formação do professor alfabetizador	Pedagogia / Docência na Educação Infantil
Metodologias ativas para o Ensino de Ciências	Química / Docência na Educação Superior
O papel do professor na identificação de abusos sexuais, maus-tratos a crianças e adolescentes	Enfermagem
Sem a educação das sensibilidades, todas as habilidades são tolas e sem sentido: refletindo com Rubem Alves	Biologia / Docência na Educação Básica
Professor: aquele que torna todas as demais profissões possíveis!	Pedagogia / Assessoria Parlamentar

Fonte: Elaborado pelas autoras (2019)

3 POR QUE RODAS DE CONVERSA?

Para que seja significativa para o sujeito, a formação do saber não pode se dar de forma unilateral. Ademais, a troca de experiências é deveras enriquecedora tanto para o que a compartilha como para o que a recebe. Nas rodas de conversa os participantes têm a liberdade de expor seus posicionamentos e reformulá-los de acordo com o que lhes é

apresentado, caso deseje. Não há aqui imposições ou hierarquias. Todos dialogam de maneira harmônica, respeitando os diversos níveis de compreensão e interpretação.

Além disso, é importante considerar que o conhecimento não é algo estático. As rodas de conversa, portanto, contribuem para o constante desenvolvimento do saber. A respeito da ação reflexiva, Oliveira e Serrazina (2002) compreendem que ela dá um poder emancipatório ao docente. Sendo assim, está inserida no contexto sociocultural e confere desejos ativos de transformação dentro e fora da sala de aula. Nesta perspectiva, o professor reflexivo reconhece a importância de situações macro da educação, realizando sua análise nas esferas pessoal e social, perpassando a racionalidade de métodos e currículos e buscando a melhoria de sua atuação, sempre pautada em princípios éticos e democráticos.

Pode-se inferir também que

A educação é responsável pela transformação e desenvolvimento social, por isso a necessidade e importância do futuro professor ter consciência de estar abraçando algo que vai exigir dele uma entrega de corpo e alma. E neste contexto, o professor necessita ter sede de ensinar e esta realidade se efetivará se o aluno buscar um comprometimento com sua prática. (SCALABRIN; MOLINARI, 2013, p. 2).

Sem o diálogo que gera reflexão, dificilmente a pessoa se abrirá a novas perspectivas. Torna-se evidente, portanto, que o(a) pedagogo(a) comprometido com sua prática – independentemente de seu campo de atuação – deve procurar auxílio tanto no período de formação acadêmica, quanto no desenvolvimento de sua prática, já como profissional habilitado.

As experiências compartilhadas no Papo de Pedagogo partem de pessoas reais que foram capazes de buscar mecanismos de superação diante das dificuldades encontradas e que servem de inspiração para aqueles(as) que iniciarão a vida como profissionais da educação em seus diversos campos de atuação, dando-lhes esperança de que é possível ser um profissional comprometido e realizado mesmo em meio a dificuldades.

Sob essa ótica, Scalabrin e Molinari (2013, p. 3) inferem que, “significará um passo importante ao estagiário ter a capacidade de se encontrar com a realidade social da educação e, a partir desta relação, começar a preparar o seu amanhã como profissional da educação, fazendo realmente a diferença onde quer que se encontre”.

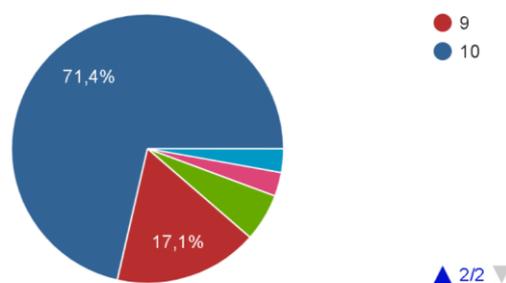
4 O QUE SE CONSEGUIU COM AS RODAS DE CONVERSA?

Com um percentual médio de oitenta por cento (80%) de aprovação com a nota máxima, verificado após realização de avaliação por meio de formulário eletrônico, no qual se preservou a identidade dos participantes, pode-se considerar que a iniciativa trouxe muitos resultados positivos na vida dos(as) estudantes.

Dentre alguns depoimentos a respeito do que levarão dos encontros para a vida profissional, os(as) graduandos(as) do curso de Pedagogia da Faculdade Aldete Maria Alves (FAMA), comentaram: *“Levarei exemplos de métodos e técnicas, e também exemplo de vida e prática profissional, levarei o respeito que cada convidado nos demonstrou, e a ética e valores que nos foram repassados”*. [Levarei] *“O exemplo dos profissionais, principalmente das alunas egressas”*. Outro(a) estudante acrescentou: [Levarei] *“Como algumas pessoas que já passaram o que passamos conseguiram e que um dia seremos uma delas para pessoas que, futuramente, estarão no lugar que estamos hoje”*.

Em relação à satisfação dos participantes entrevistados, tem-se o Gráfico 1, com atribuição de nota 10 ao projeto por 71,4% dos que voluntariamente se dispuseram a responder o questionário eletrônico:

Gráfico 1 – Avaliação geral do projeto
De 0 (zero) a 10 (dez) que nota você daria para o Projeto Papo de Pedagogogo?
35 respostas



Fonte: Elaborado pelas autoras (2019)

Algo marcante para a maioria foram as trocas de experiências, através das quais os(as) estagiários(as) perceberam que cada etapa tem sua complexibilidade, mas que esta pode ser superada desde que se tenha dedicação e persistência.

Seguir em frente e alcançar a estabilidade profissional é, sem dúvidas, o desejo de muitos, e o Papo de Pedagogo auxiliou os(as) discentes a perceberem esta realidade como possível de ser alcançada, o que lhes elevou a autoestima e trouxe-lhes maior segurança quanto a carreira escolhida.

A sociedade passa por constantes transformações na maneira de agir, pensar e sentir das novas gerações e os educadores, como envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, necessitam estar em constante transformação também e o estagiário começa a sentir este mundo da qual fará parte no primeiro contato: o promovido durante a prática de estágio. Além dessas transformações sociais existem também as mudanças no meio de comunicação e nas tecnologias e, tudo isso, demanda um profissional da educação diferente, com uma prática reflexiva e o estágio poderá dar essa primeira noção do mundo no meio educacional. (SCALABRIN; MOLINARI, 2013, p. 3).

Outra contribuição importante foi a melhor compreensão da relação teoria e prática e o reconhecimento da importância da busca da formação como recurso para constante melhoria da atuação profissional. A autoavaliação, amparada na reflexão-ação-reflexão precisa também se fazer presente na prática cotidiana, apoiada pelos princípios éticos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há como negar que a experiência trouxe marcas positivas para os sujeitos envolvidos e que estes as carregarão por toda a vida.

Abordou-se, nas rodas de conversa, temas ligados ao cotidiano do recém-formado, como a busca pelo primeiro emprego na área e as dúvidas e desafios que este traz consigo; a importância de se desprender de dogmas que prejudiquem o pleno desenvolvimento da “práxis” docente; gerenciamento de conflitos nas relações de trabalho; metodologias ativas; o pedagogo como ponto de origem das outras profissões; educação para a sensibilidade; o papel do professor na identificação de abusos sexuais e maus-tratos a crianças e adolescentes, dentre outros.

Buscou-se com isso, explanar sobre o leque de possibilidades de atuação do(a) pedagogo(a) no mercado de trabalho. Os temas impactaram positivamente participantes, equipe organizadora e palestrantes frente à vertente abordada em cada encontro.

A iniciativa aqui descrita, longe de esgotar os temas propostos, visou apenas ser o ponto de partida para questionamentos e reflexões que despertem um sentido mais profundo do ser pedagogo(a) e, quiçá, novas iniciativas voltadas para a melhoria das práticas pedagógicas, tanto de graduandos(as) como de profissionais em exercício.

O futuro da educação está intimamente ligado ao realizado no tempo presente. Para que de fato haja um futuro e este seja promissor, faz-se necessário um despertar das comunidades escolares, acadêmicas e sociedade como um todo. A diferença se dá a partir do reconhecimento pessoal e individual da corresponsabilidade na formação da atual geração e das gerações futuras, levando também em consideração as contribuições das gerações passadas.

A atualidade clama por esta transformação e por novos rumos no processo ensino-aprendizagem. Para tal, é necessidade premente o comprometimento por parte de todos os envolvidos direta ou indiretamente com o já mencionado processo. Não basta que uns poucos desejem um fazer docente de qualidade.

REFERÊNCIAS

BELLO, José Luiz de Paiva. História da educação brasileira. Período jesuítico (1549-1759) ao período da Primeira República (1889 - 1929). **Gestão educacional**, 2001. Disponível em <https://sites.google.com/site/agestaoeducacional/historia/jesuitico>. Acesso em: 23 jul. 2020.

BORSSOI, Berenice Lourdes. O estágio na formação docente: da teoria à prática, ação reflexão. *In*: 1º SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 2008, Cascavel, PR. **Anais eletrônicos**. Cascavel: Unioeste, 2008. Disponível em: <https://www.unioeste.br/cursos/cascavel/pedagogia/eventos/2008/1/Artigo%2028.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Metodologia inédita do Inep abre debate sobre remuneração média de professor da educação básica**. Brasília: INEP, 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/metodologia-inedita-do-inep-abre-debate-sobre-remuneracao-media-de-professor-da-educacao-basica/21206. Acesso em: 09 jul. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Lei que reserva 1/3 da carga horária do magistério para atividades extraclasse é constitucional**. 2020. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=444594&ori=1>. Acesso em: 23 jul. 2020.

BRITO, Solange Aparecida da Silva. **Estágio remunerado, formação, profissionalização e precarização do trabalho docente**: um estudo a partir do Programa “Residência Educacional”. 2013. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências e Tecnologia para a Sustentabilidade, Departamento de Ciências Humanas e Educação, Universidade Federal de São Carlos. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8428/BRITO_SolangeASilva_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 05 jul. 2020.

GUARAGNI, Mariana Prado. Estágio remunerado: ato educativo ou emprego disfarçado? *In*: XII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba, PR. **Anais eletrônicos**. Curitiba, PUC, 2015. 9p. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18352_7894.pdf. Acesso em: 05 jul. 2020.

GUERRA, Miriam Darlete Seade. **Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado**: dos limites às possibilidades. 2011. Disponível em: http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_08_11.pdf. Acesso em: 08 jul. 2020.

MARTINY, Luis Eugênio; GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. “O que eu transformaria? Muita coisa!”: os saberes e os não saberes docentes presentes no estágio supervisionado em educação física. **Revista da Educação Física**, UEM Maringá, v. 22, n. 4, p. 569-581, out./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/refuem/v22n4/a08.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2020.

OLIVEIRA, Isolina; SERRAZINA, Lourdes. A reflexão e o professor como investigador. *In*: GTI (Ed.). **Refletir e investigar sobre a prática profissional**. Lisboa: APM, 2002. p. 29-42. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/fp/textos%20p/02-oliveira-serraz.doc>. Acesso em: 05 jun. 2019.

OLIVEIRA, Natália Cristina de *et al*. Marquês de Pombal e a expulsão dos jesuítas: uma leitura do Iluminismo português no século XVIII. *In*: XI JORNADA HISTEDBR, 11., 2013, Cascavel, PR. **Anais eletrônicos**. Cascavel: Unioeste, 2013. 18p. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada11/artigos/4/artigo_simposio_4_805_nat_oliveir@hotmail.com.pdf. Acesso em: 23 jul. 2020.

PINTO, José Marcelino Rezende. Remuneração adequada do professor: desafio à educação brasileira. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 51-67, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/101>. Acesso em: 05 jul. 2020.

RAUSCH, Rita Buzzi. **Formação do professor reflexivo-pesquisador por meio do estágio na pedagogia**. 2008. Disponível em: educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2008/442_682.pdf. Acesso em: 05 jun. 2019.

SANCHES, Isabel. Compreender, agir, mudar, incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. **Revista Lusófona de Educação**, 5, p. 127-142, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2019.

SCALABRIN, Izabel Cristina; MOLINARI, Adriana Maria Corder. A importância da prática do estágio supervisionado nas licenciaturas. **UNAR**, v. 17, n. 1, 2013. Disponível em: http://revistaunar.com.br/cientifica/documentos/vol7_n1_2013/3_a_importancia_da_pratica_estagio.pdf. Acesso em: 15 maio 2019.

SILVA, Nancy Capretz Batista da *et al.* Variáveis da família e seu impacto sobre o desenvolvimento infantil. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 16, n. 2, p. 215-229, 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2008000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 24 jul. 2020.

Recebido em: 28/04/2020 Aceito em: 24/07/2020

