



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPEG
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DOCENTE

LUANA OLIVEIRA FERREIRA LIMA

PEDAGOGIA: DESVELANDO O OUTRO LADO DA LUA

MOSSORÓ - RN

2020

LUANA OLIVEIRA FERREIRA LIMA

PEDAGOGIA: DESVELANDO O OUTRO LADO DA LUA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa.

MOSSORÓ/RN

2020

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

L732p	Lima, Luana Oliveira Ferreira Pedagogia: desvelando o outro lado da lua. / Luana Oliveira Ferreira Lima. - Mossoró, 2020. 165p. Orientador(a): Profa. Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa. Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. 1. Sentido e significado. 2. Sócio-Histórica. 3. Espaço não escolar. 4. Pedagogo. I. Barbosa, Sílvia Maria Costa. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.
-------	---

LUANA OLIVEIRA FERREIRA LIMA

PEDAGOGIA: DESVELANDO O OUTRO LADO DA LUA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito obrigatório para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^a. Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa.

Aprovado em ____/____/____ pela seguinte Banca Examinadora:

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa - Presidente
Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN

Prof^a. Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes - Membro externo
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN

Prof. Dr. Júlio Ribeiro Soares - Membro interno
Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN

Prof^a. Dra. Ana Maria Pereira Aires - Suplente externo
Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA

Prof^a. Dra. Antônia Batista Marques - Suplente interno
Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN

O homem que não tinha nada

O homem que não tinha nada, acordou bem cedo
Com a luz do sol já que não tem despertador
Ele não tinha nada, então também não tinha medo
E foi pra luta como faz um bom trabalhador.

[...] enfrentou trem lotado
A sete horas da manhã com sorriso no rosto
Se despediu de sua mulher com um beijo molhado [...].

O homem que não tinha nada, tinha de tudo
Artrose, artrite, diabetes e o que mais tiver
Mas tinha dentro da sua alma muito conteúdo
E mesmo sem ter quase nada ele ainda tinha fé.

[...] tinha um trabalho
Com um esfregão limpando aquele chão sem fim. Mesmo que alguém sujasse de propósito o assoalho, ele sorria alegremente, e dizia assim...
O ser humano é falho, hoje mesmo eu falhei
Ninguém nasce sabendo, então me deixe tentar (me deixe tentar) [...].

O homem que não tinha nada, tinha um problema
Um dia antes mesmo foi cortado a sua luz
Subiu no poste experiente, fez o seu esquema
Mas a noite reforçou o pedido pra Jesus [...]

O homem que não tinha nada
Encontrou outro homem que não tinha nada
Mas este tinha uma faca
Queria o pouco que ele tinha, ou seja, nada
Na paranoia noia quem não ganha te ataca [...].

O ser humano é falho, hoje mesmo eu falhei
Ninguém nasce sabendo, então me deixe tentar (me deixe tentar).
O ser humano é falho, hoje mesmo eu falhei
Ninguém nasce sabendo (ninguém) [...].

(Projota).

Ao meu Senhor e salvador Jesus Cristo!

“Porque Dele e por Ele, e para Ele são todas coisas; glória pois a Ele eternamente. Amém”
(Rm.11: 36).

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço ao Deus vivo, criador de todas as coisas que em todo seu esplendor nos ama, abençoando nossos planos e decisões, cuidando para que eles deem certo e para o bom caminhar das coisas. Agradeço ao meu Senhor e salvador Jesus Cristo por sempre estar ao meu lado nos momentos bons e ruins da minha vida, pois, "em todas estas coisas somos mais que vencedores, por meio daquele que nos amou" (Romanos 8:37).

Aos meus pais, Joana Darc de Oliveira Lima, minha guerreira, e o meu pai Cícero Ferreira Lima, são a minha vida e o meu amor incondicional!

À minha irmã Luciana Oliveira, meu par dialético de todos os dias e para toda a vida.

Às minhas irmãs Luma Oliveira e Lumara Oliveira por serem quem são em minha vida.

A você a quem tenho total admiração e respeito, peça essencial na realização de sonho e por isso me guiou e acompanhou na tessitura desta pesquisa em meio aos meus altos e baixos, dentro e fora do programa. A ela que assim como o meu trabalho que busca desvelar o outro lado de Ana e de Estrela, tendo curso de Pedagogia em foco, desvelou-se a mim o outro lado de um currículo perfeito, uma pessoa humana a qual encontrei todas as categorias intrínsecas, sendo que a afetividade desponta revelando o seu lado mais humano, sua humildade e empatia. À minha orientadora Sílvia Maria Costa Barbosa (Silvinha), o meu agradecimento mais profundo.

À Elisiana Nadia Silva, que esteve comigo durante todo o processo da pesquisa, me apoiando e ajudando nas horas de dúvidas e de ansiedade, que foram muitos. Sua humildade e dedicação são admiráveis; ter sua amizade é um presente que quero levar por toda a vida.

A todos os Professores do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - POSEDUC/UERN, agradeço por todos os momentos formativos durante esses dois anos que nos inspiraram a continuar trilhando o caminho da pesquisa.

Aos estimados Professores examinadores da banca, Prof.^a Dra. Verônica Maria de Araújo Pontes e o Prof.^o Dr. Júlio Ribeiro Soares. Agradeço-lhes por terem aceitado o convite desde a qualificação e pelas contribuições que somam para a qualidade desta pesquisa.

À professora mestra Maria Cleonice Soares, por suas contribuições e confiança ao abrir as portas de sua sala de aula para oportunizar-me momentos singulares no meu processo formativo durante o estágio de docência na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, o meu muito obrigada!

À Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, à Faculdade de Educação e ao Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, por viabilizarem a oportunidade de crescimento e aprendizagem pessoal e profissional.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC/UERN, que, com suas aulas, encontros acadêmicos nos inspiraram a continuar trilhando o caminho do estudo e da pesquisa.

À Adiza Bezerra, secretária do POSEDUC, que sempre nos recebe com atenção e profissionalismo, esclarecendo nossas dúvidas e pelas trocas de figurinhas.

Às Pedagogas colaboradoras que aceitaram o desafio de desvelar seu modo de pensar, sentir e agir a fim de contribuir com suas significações para construção deste trabalho.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, pelo apoio financeiro no primeiro ano de pesquisa.

Ao Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Subjetividade - GEPES, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - RN, pelas contribuições para a construção da pesquisa.

Às Professoras Dra. Antônia Batista Marques e Dra. Elza Helena da Silva Costa Barbosa e ao professor doutor Júlio Ribeiro Soares pelas contribuições nas discussões do GEPES.

Aos amigos que conquistei, Márcia Senna, Kelly, Francinilton, Marta Araújo e o secretário Hugo seu esposo, amigos do coração, com quem pretendo partilhar da verdadeira amizade pelo resto de minha vida.

Ao amigo Wallace (in memoria), por ter sido uma pessoa de luz em nossas vidas, todo carinho e cuidado, uma amizade que jamais será esquecida.

A Sidnei Melo Pedro, pela amizade, carinho e entusiasmo em todo o meu processo de constituição humana e vida profissional que esteve ao meu lado.

Aos amigos e colegas e, principalmente, à família que aqui em Mossoró encontrei, irmã Carminha e o senhor Oziel, que juntos nos acolheram e nos receberam (eu e minha irmã) de portas e braços abertos, com amor e carinho, como verdadeiros pais. E as irmãs, suas filhas, que ganhamos, Wigna de Begma e Wiliane Silvia, meus presentinhos de Deus.

Meu coração agradece verdadeiramente a todos que contribuíram diretamente e mesmo indiretamente para construção desta dissertação, mostrando-me um lado ainda obscuro da minha existência, a persistência e força, exaltando minha esperança e fé, frente a momentos turvos e desafiadores que me foram postos no decurso desse processo construtivo e constitutivo, pois, apreendi a ressignificar e, por ressignificar, revelar-me uma pessoa melhor e capaz de seguir em frente, mesmo diante dos obstáculos.

A todos, o meu muito obrigada!

“Não há uma única forma nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar em que ela acontece [...], o ensino escolar não é a única prática, e o professor profissional não é o seu único praticante. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação” (BRANDÃO, 1991).

RESUMO

Este estudo trata-se de uma pesquisa alicerçada na perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica que tem como base o Materialismo Histórico-Dialético. Para orientação das discussões e análise-interpretativa das informações, adotamos as seguintes categorias: sentido e significado; pensamento e linguagem; historicidade; atividade, mediação e afetividade, as quais nos consentiram a compreensão não apenas da realidade objetiva, mas de seus aspectos subjetivos. Esta investigação partiu do pressuposto da implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs, que suscitou uma reorganização da estrutura do curso de formação de professores, inclusive do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, no qual se fez necessário uma reestruturação curricular com disciplinas sistematicamente interligadas para abranger as novas necessidades requeridas pelas DCNs, a formar um profissional com competências e habilidades para atuar nos mais diversos espaços: escolares e não escolares. Nessa direção, objetivamos apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar. A produção das informações foi obtida por meio da entrevista reflexiva com a colaboração de duas pedagogas atuantes no espaço não escolar: Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região - AAPCMR e o Centro de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS. Para análise das significações optamos pela construção dos núcleos de significação. O resultado da análise articulou-se em três núcleos que revelaram a historicidade, a singularidade e as mediações das relações sociais e históricas que constituíram as significações das duas pedagogas acerca do espaço não escolar, como também evidenciou seus sentimentos de encantos e desencantos, motivações e anseios, nos aproximando, assim, das suas zonas de sentidos.

Palavras-chave: Sentido e significado. Sócio-Histórica. Espaço não escolar. Pedagogo.

ABSTRACT

This study is a research based on the theoretical-methodological perspective of Socio-Historical Psychology derived from Historical-Dialectical Materialism. To guide the discussions and interpretive analysis of the information, we adopted the following categories: sense and meaning; thought and language; historicity; activity, mediation and affection, which allowed us to understand not only the objective reality but its subjective aspects. This investigation started from the assumption of the implementation of the new National Curriculum Guidelines (Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs), which led to a reorganization of the structure of the teacher training course, including the Education course at UERN university, in which it was necessary a curricular restructuring with subjects systematically interconnected to cover the new needs required by the DCNs, to train a professional with skills and abilities to work in the most diverse spaces: school and non-school. In this direction, we aim to apprehend the meanings formed by graduates of the UERN Education course about the non-school spaces. The production of the information was obtained through a reflective interview with the collaboration of two educators working in the following non-school spaces: Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região - AAPCMR and Centro de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo – CAS. For the analysis of meanings, we opted for the construction of meaning cores. The result of the analysis was articulated in three cores that revealed the historicity, the uniqueness and the mediations of social and historical relations that constituted the meanings of the two pedagogues about non-school space, as well as evidenced their feelings of enchantments and disenchantments, motivations and desires, thus bringing us closer to their sense zones.

Keywords: Sense and meaning. Socio-Historical. Non-school space. Pedagogue.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAPCMR	Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAS	Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo
ENE	Espaço Não Escolar
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
IES	Instituição de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MHD	Método Histórico-Dialético
PROCAD	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica
POSEDUC	Programa de Pós-Graduação em Educação
PSH	Psicologia Sócio-Histórica
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
RN	Rio Grande do Norte
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFAL	Universidade Federal de Alagoas

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Núcleos de Estudos para organização curricular do Curso de Pedagogia	44
Figura 2: Instrumentos utilizados pelos homens no decorrer da história.....	50
Figura 3: Sentido x Significado	56
Figura 4: Instrumentos e signos como ferramentas mediadoras	63

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Teses e dissertações encontradas nos anos de 2014 a 2018	31
Quadro 2: Trabalhos à luz da Psicologia Sócio-Histórica	32
Quadro 3: Trabalhos selecionados: pedagogos e espaços não escolares	34
Quadro 4: Pré-indicadores produzidos a partir da entrevista reflexiva.....	82
Quadro 5: Sistematização dos indicadores.....	95
Quadro 6: Construção dos núcleos de significação.....	104

SUMÁRIO

TECENDO LETRAS E TRACEJANDO PALAVRAS: DESVELANDO MEU PROCESSO FORMATIVO.....	17
1 INTRODUÇÃO.....	23
1.1 Considerações iniciais.....	23
1.2 Reconhecendo a relevância da pesquisa.....	28
1.3 Resultados e discussões acerca do estado do conhecimento.....	34
2 O PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: UM NOVO CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.....	39
2.1 O curso de Pedagogia e o novo perfil conferido ao seu egresso.....	39
2.2 Conceituando o que seria esses espaços não escolares.....	45
2.3 O espaço não escolar como práxis transformadora.....	46
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA: A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E ALGUMAS CATEGORIAS FUNDAMENTAIS.....	49
3.1 A concepção e constituição de homem enquanto ser em constante movimento.....	49
3.2 As categorias Pensamento e Linguagem como parte constitutiva do homem.....	51
3.3 As categorias Sentido e Significado.....	54
3.4 A categoria Historicidade.....	57
3.5 A categoria Atividade.....	58
3.6 A categoria Mediação.....	61
3.7 A afetividade no processo de significação.....	64
4 O MÉTODO NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA.....	67
4.1 O Método.....	67
4.2 O procedimento de produção da informação: a entrevista reflexiva.....	69
4.3 Os núcleos de significação como processo de análise das informações.....	72
4.4 O percurso metodológico da produção das informações: o contato com os sujeitos.....	74
4.5 Quem são os sujeitos da pesquisa.....	76
4.6 Lócus da pesquisa.....	77

5 O PROCESSO DE ANÁLISE DA PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES: A CONSTITUIÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO.....	81
5.1 A constituição dos pré-indicadores a partir da entrevista reflexiva.....	82
5.2 A sistematização dos indicadores.....	95
5.3 A sistematização e nomeação dos núcleos de significação.....	104
 6 APREENSÕES DAS SIGNIFICAÇÕES DAS EGRESSAS ACERCA DO ESPAÇO NÃO ESCOLAR: RELAÇÕES INTRANÚCLEOS.....	 107
6.1 Núcleo de significação I: o processo de constituição profissional.....	107
6.2 Núcleo de significação II: desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar.....	118
6.3 Núcleo de significação III: significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos.....	131
 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA ANÁLISE INTERNÚCLEOS.....	 140
 REFERÊNCIAS.....	 144
 APÊNDICES.....	 150

TECENDO LETRAS E TRACEJANDO PALAVRAS: DESVELANDO MEU PROCESSO FORMATIVO

O sonho

Sonhe com aquilo que você quer ser, porque você possui apenas uma vida e nela só se tem uma chance de fazer aquilo que quer. Tenha felicidade bastante para fazê-la doce. Dificuldades para fazê-la forte. Tristeza para fazê-la humana (Clarice Lispector).

O ser humano vive em constante transformação e busca através do tempo realizar um sonho motivado e imbricado no sentido construído em um determinado momento do seu processo constitutivo, aqui afluído numa infância marcada por várias mudanças e que compreende as manifestações e vivências como ações que contribuíram para a constituição do “eu”, do meu eu e que vão se desenvolvendo no percurso histórico da minha¹ vida. Isso permite apreender que a subjetividade presente nas ações que foram desencadeadas durante o meu processo constitutivo, culminaram sobre a escolha da minha formação acadêmica, licenciatura em Pedagogia, visto que a subjetividade do sujeito é constituída tanto individualmente quanto socialmente, através da interatividade dos momentos vividos e das relações produzidas por nós no decorrer da nossa existência.

Segundo González Rey (2005, p. 24), “A subjetividade está constituída tanto no sujeito individual, como nos diferentes espaços sociais em que este vive, sendo ambos constituintes da subjetividade”, ou seja, a nossa subjetividade é constituída através do individual e do social por ter características históricas que são marcadas por nossas crenças e valores culturais e pelos sentidos que atrelamos a essas histórias e através da nossa relação com o outro e, assim, com o meio social no processo dialético.

Para compreender o processo formativo o qual constituiu os motivos que me levaram a ingressar no mestrado em Educação na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, campus Central, no Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, apresento uma breve alusão. Confesso que não foi uma tarefa fácil tentar recontar minha história, visto que algumas lembranças se encontravam adormecidas na memória e tentar resgatá-las fez-me mergulhar no processo reflexivo cheio de sentidos através da minha subjetividade. Para tanto, menciono pessoas e momentos que muito contribuíram e influenciaram na minha formação e, conseqüentemente, somaram junto a um sonho.

¹ Está escrito na primeira pessoa por se tratar de um relato pessoal.

Para compreenderem melhor quem sou...

Sou a primogênita de quatro filhas de uma ex-professora e um ex-metalúrgico, hoje agricultor, que por algum motivo se encontraram e se casaram em São Paulo. O tempo passou e meus pais resolveram voltar de São Paulo para o Nordeste, mais precisamente para a zona rural da cidade de Alexandria - RN, terra natal da minha mãe. Em um processo de adaptação, fui passar um tempo na casa da minha tia materna na cidade de Juazeiro do Norte - CE, e na oportunidade, ingressei numa escola onde dei início aos estudos, isso com oitos anos de idade, no ano de 1997, na Escola Pública de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra. No ano seguinte, 1998, no período de férias, voltei para Alexandria e iniciei mais um ano letivo, desta vez, fui estudar numa escola da zona rural em uma sala de aula multisseriada²; na ocasião, a professora era a minha mãe, e ao lembrar de sua prática docente, reafirmo que ela foi e é a principal responsável pela escolha da profissão a qual me orgulho de seguir, a docência.

No ano de 1999, voltei a morar com minha tia, desta vez na cidade de Baraúna - RN, e na ocasião, tive a oportunidade de conhecer uma das pessoas mais queridas na minha vida estudantil, uma professora, amiga e dedicada à educação e ao ensino e, de certo, competente, tia Neide, era assim que todos a chamavam. O seu jeito meigo e o amor que ela demonstrava ter por sua sala de aula, a forma de explicar algo quando não estávamos entendendo, as aulas de reforço em sua casa, sem cobrar nenhum valor extra, sua pessoa paciente e sempre gentil foi um exemplo que acoplou em meu sonho de ser professora. Isso também se refletia nas brincadeiras de escolinha, na qual eu sempre era a professora. Adorava aprender algo novo para poder ensinar aos colegas, sempre esforçava-me bastante, principalmente porque eu estava com certa dificuldade de aprendizagem, isso porque estava desenvolvendo um problema na visão, que só foi percebido pela professora em questão. Essa dificuldade de aprendizagem estava relacionada ao fato de não enxergar direito, e essa suposição levantada por ela foi constatada em exame. A partir daí, começamos a tratar disso, com o uso de óculos e as aulas de reforço para que eu pudesse acompanhar a turma.

Mediante isso, ressalto a importância da empatia em sala de aula, um professor que busca compreender as razões e motivos que permeiam muitas vezes situações que comprometem a aprendizagem do aluno, assim, compreendo a empatia como peça chave para o ensino-aprendizagem, por esta ter a “capacidade de se imergir no mundo subjetivo do outro e de participar na sua experiência, na extensão em que a comunicação verbal ou não verbal o

² É uma sala aula organizada de forma que o professor trabalhe no mesmo ambiente com várias séries do Ensino Fundamental simultaneamente, tendo de atender a alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes.

permite. É a capacidade de se colocar verdadeiramente no lugar do outro, de ver o mundo como ele o vê” (ROGERS; KINGET, 1977, *apud* GOBBI; MISSEL, 1998, p. 45), pois um professor que se coloca no lugar do aluno compreende as suas dificuldades e motivações, o que facilita esse processo, pois, ao se colocar no lugar do outro, entendemos as diferenças, as diversidades existentes e praticamos a tolerância e respeito ao próximo num mundo em que as pessoas não são iguais, mas diferentes e essas diferenças ampliam o mundo, possibilitando experiências significativas e pertinentes, assim como aprendizados substanciais para vivermos em comunhão, coletivamente e em paz.

No ano de 2000 fui morar com minha mãe novamente no sítio, mas desta vez ela não foi minha professora, pois fui estudar na cidade, já que agora contávamos com o carro dos estudantes também conhecido como “pau-de-arara”; este era cedido pela prefeitura do município de Alexandria - RN, para levar os alunos da zona rural às escolas da zona urbana. Nesse período, eu e minha irmã tínhamos que acordar às 4h da manhã ou mais cedo para podermos pegar o carro na hora certa, isso porque morávamos no sítio mais afastado da vila onde se tinha uma maior concentração de estudantes e onde o transporte escolar realmente passava. Visto isso, tínhamos que caminhar um pouco até chegar no ponto mais próximo onde o transporte passaria. Na época, não contávamos com posse de veículos como moto ou carro, então caminhávamos cerca de 01(km) ou íamos de bicicleta com nosso pai.

Já em 2001, ainda morando com minha mãe na zona rural, fui estudar mais uma vez numa sala de aula multisseriada, na Escola Municipal Euclides Fabrício da Silva, que ficava no sítio vizinho, conhecido como Mata Pasto; isso porque a prefeitura não disponibilizava mais transporte escolar para os estudantes da zona rural. Essa fase da vida ensinou-me mais do que eu poderia imaginar, a perseverar e a lutar pelo que eu queria.

Nessa perspectiva, percebo o meu crescimento no processo de desenvolvimento afetivo-cognitivo. Isso acontece porque “o homem está em relação com este mundo; atua interferindo no mundo (atividade) e, ao mesmo tempo, é afetado por esta realidade, constituindo seus registros. O mundo psicológico, portanto, se constitui a partir da relação do homem com o mundo objetivo, coletivo, social e cultural”, como nos assegura Aguiar (2015a, p. 118). A Psicologia Sócio-Histórica permite-nos compreender que o ser humano se constitui a partir das relações sociais, com o meio, pois este é histórico, cultural e social.

Ao terminar o ano letivo de 2001, fui estudar em Baraúna, onde fiquei por lá mais um ano estudando na Escola João de Abreu. Terminado o ano, voltei para casa onde passei a estudar na Escola Municipal do 1º Grau Doutor Gregório de Paiva, na cidade de Alexandria - RN, no ano de 2003 e, no ano seguinte, fui estudar na escola Estadual Governador Dinarte Mariz, escola

onde minha mãe estudou quase toda sua vida, o que se tornou um fato significativo, cheio de sentido e alegria por estar estudando na mesma instituição que minha mãe estudou um dia.

Já no ano de 2005 até 2007 estudei na Escola Estadual 7 de Novembro Ensino de 2º Grau, na cidade de Alexandria - RN, onde iniciei e concluí o meu ensino médio, antigamente chamado de segundo grau. Esses três anos contribuíram significativamente para a escolha do curso de Pedagogia. O incentivo para prestar vestibular, logo que terminasse os estudos, era grande, tanto pelos mestres como pelos amigos, pois tinha um sonho de ser professora.

Ao concluir os estudos, consegui uma bolsa de estudo pelo Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, em 2008, para cursar uma faculdade na cidade de Natal, mas devido a algumas complicações de saúde da minha mãe, tive que voltar para casa e para ajudar a cuidar dela. Enquanto o meu pai ficava cuidando das minhas irmãs mais novas e do sítio, eu acompanhava minha mãe em seu tratamento que era feito na cidade de Mossoró - RN, onde, pelo menos uma vez por mês, tínhamos que passar uma semana para o seu tratamento de quimioterapia.

O tempo passou e o sonho de ser professora igual a minha mãe teve que esperar por um tempo, quase cinco anos; esse foi o período que fiquei afastada dos estudos no qual o sonho adormecia, se calando em meio à angústia e à tempestade que passávamos. O tempo passou e a fé que depositamos em Deus foi maior que a enfermidade que nos rondava, pois, minha mãe recebeu alta do seu tratamento e a alegria foi restaurada na minha família e assim chegou a oportunidade de novamente sonhar, sonhei e realizei!

Acredito que temos a liberdade de criar o nosso próprio caminho, traçar os objetivos e metas para chegar longe ou pelo menos até onde encontramos nossa felicidade. Minha mãe e minha avó materna foram as minhas primeiras bases. Minha avó com aulas de reforço e minha mãe como exemplo de pessoa e de professora. Elas foram as principais influenciadoras para que eu viesse a escolher e seguir uma carreira docente, bem como, os professores que em minha vida passaram e marcas deixaram, cada qual com sua singularidade, significando e culminando para a construção de um sonho e a subjetividade que me constitui.

Assim, um sonho realizado foi meu ingresso na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, campus Central, Mossoró/RN, no segundo semestre do ano letivo de 2012. Quanto mais conhecia sobre o curso de Pedagogia mais fascinada ficava e esse fascínio era proveniente da gama de possibilidades presentes neste curso, que compreendia desde os conteúdos, os estudos dirigidos, as discursões assinaladas no decurso das aulas da graduação, a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID interdisciplinar, e principalmente, os componentes curriculares dos estágios supervisionados, em especial o estágio III, espaço onde foi tratado sobre os mais diversos ambientes de atuação

do pedagogo. Nesse estágio, foi solicitado para obtenção de nota a escrita de um Memorial no qual foi realizado um resgate das memórias e trajetórias do meu processo de formação durante o curso de Pedagogia. Vale ressaltar que esse trabalho foi um grande motivador para que eu pudesse definir o meu objeto de pesquisa monográfica.

O mencionado trabalho tinha como objetivo de pesquisa investigar como os egressos do curso de Pedagogia da UERN, campus Central, percebiam a formação do pedagogo após as mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2007), e os resultados alcançados na análise das informações do referido trabalho gerou em mim a necessidade de investigar as significações constituídas por egressos de Pedagogia UERN, que hoje estão inseridos no novo campo de trabalho, mais especificamente no espaço não escolar.

Desse modo, movida pelo desejo de continuar os estudos, haja vista, que “es el o objeto de la actividad la que le confiere a la misma determinada dirección. [...] el objeto de actividad es su motivo real. [...] de este modo, el concepto de actividad está necesariamente relacionado com el concepto de motivo” (LEONTIEV, 1978, p. 62). Assim, pela necessidade de satisfazer minha inquietação e determinada a continuar na pesquisa, comecei a estudar e a desenvolver um projeto para submissão no Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC/UERN, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente.

Consegui ingressar no mestrado em Educação, no âmbito das pesquisas sobre educação e subjetividade, as quais estão alicerçadas nos estudos teórico-metodológico da Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski e seus colaboradores, que tem como base o Materialismo Histórico-Dialético. Nesse momento, também comecei a fazer parte dos estudos e discussões no Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Subjetividade - GEPES/UERN e participar de eventos que estavam e estão atrelados e relacionados ao grupo e discussões, bem como, os encontros (Missões) e as discussões realizadas pelo Programa Nacional de Cooperação Acadêmica – PROCAD, cujo o tema é *Tecendo redes de colaboração no ensino e na pesquisa em educação: um estudo sobre a dimensão subjetiva da realidade escolar*. Assim, salientamos a importância desses, pois, somaram ao possibilitarem estudos e momentos ímpares e, ao mesmo tempo, significativos para a construção desta pesquisa dissertativa e na constituição humana da pesquisadora.

Desse modo, a minha indagação passa a constituir o meu objetivo de pesquisa objetivando apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar.

I SEÇÃO



1 INTRODUÇÃO

Nessa seção apresentamos o percurso da nossa pesquisa, trazendo uma breve discussão acerca do curso de Pedagogia e o novo perfil conferido ao seu licenciado, fazendo uso dos documentos legais como a Lei 9.394/96 lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de 1996, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia - DCNCP, como impulsionadora da reorganização da estrutura do curso de formação inicial e, consequentemente, o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia - PPCP, da UERN de 2012.

Enfatizamos neste estudo a reformulação e implantação das novas DCNCP, documentos que possibilitaram a reestruturação do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, campus Central, e assim, o novo perfil conferido ao seu egresso, sendo esses aqui, documentos de consulta para respaldar o estudo em questão. Na tessitura desta seção, apresentamos também o problema de pesquisa e o nosso objetivo, bem como os sujeitos colaboradores e seus *lócus* de trabalho.

Na sequência, apresentamos cada seção que constitui este trabalho dissertativo e, por último, discorreremos apresentando o estado do conhecimento realizado, no intuito de visualizarmos a abrangência do tema *as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar*.

Para efeito, buscamos nos repositórios de três universidades pesquisas realizadas de nível de Mestrado e Doutorado nos últimos cinco anos (2014 a 2018), são elas: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Universidade Federal do Piauí - UFPI e a Universidade Federal de Alagoas - UFAL. Ressaltamos que o motivo da escolha dessas instituições se deu por elas fazerem parte do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica - PROCAD/CAPES e apresentarem pesquisas dentro do campo teórico-metodológico que embasa nosso estudo.

1.1 Considerações iniciais

A implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de formação de professores suscitou uma reorganização da estrutura do curso de formação de professores, inclusive do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Para tanto, se fez necessário uma reestruturação curricular com disciplinas sistematicamente interligadas para abranger as novas necessidades requeridas pelas DCNs para se formar um

profissional com as competências e habilidades previstas pelas novas demandas formativas no curso de formação superior de licenciatura em Pedagogia. Esta, por sua vez, propiciou um vasto campo para atuação do licenciado em Pedagogia, ou seja, possibilidades de atuação em vários espaços.

Desse modo, reconhecemos a nova realidade e o perfil do egresso de Pedagogia e as necessidades do mercado de trabalho para este licenciado; isso, mediante aos estudos realizados inicialmente no decurso do trabalho monográfico³ e dos documentos legais que regem as diretrizes e normatizações e competências ao licenciado em Pedagogia, nos inquietou dando origem a seguinte indagação: Quais os sentidos e significados atribuídos por egressos inseridos no espaço não escolar? Dessa forma, procuramos *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar*.

Para tanto, utilizamos como referencial teórico-metodológico a Psicologia Sócio-Histórica de Vigotski (2007; 2008; 2009) e seus colaboradores russos, Luria e Leontiev (1978), que tem como base o Materialismo Histórico-Dialético e algumas categorias de análises, a saber: pensamento e linguagem, significados e sentidos, historicidade, atividade, mediação e afetividade. Para a produção e tratamento das informações utilizamos estudiosos brasileiros como: Szymanski (2011), por elegermos a entrevista reflexiva como procedimento para a produção das informações; Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), por utilizamos os Núcleos de Significação como procedimento para o processo de tratamento das informações.

As informações que foram produzidas é fruto da entrevista reflexiva que fora realizada com duas egressas do curso de Pedagogia UERN, que estão atuando profissionalmente no espaço não escolar, a saber: Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região - AAPCMR e o Centro de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS. Para tanto, adotamos dois critérios de busca e escolha dos sujeitos colaboradores, sendo o primeiro critério: o sujeito deve ser licenciado em Pedagogia pela UERN, a partir do ano de 2011, quando termina as primeiras turmas formadas pela nova matriz curricular como previsto pelas DCNs, resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006; e o segundo critério é esse egresso está atuante no espaço não escolar, de modo a escolhermos dois colaboradores.

O interesse em pesquisar sobre o tema apresentado se deu a partir da análise das informações obtidas mediante a um questionário eletrônico, usado na pesquisa monográfica,

³ LIMA, Luana Oliveira F. **A formação inicial no curso de pedagogia da Universidade do estado do Rio Grande do Norte (UERN)**, Monografia, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Mossoró/RN, 2017.

realizada na Universidade do Rio Grande do Norte - UERN, campus Central (LIMA, 2017). Na oportunidade, buscava-se investigar como os egressos do curso de Pedagogia, da mencionada faculdade, percebiam a formação do pedagogo após as mudanças nas Diretrizes Curriculares Nacionais (2007), uma vez que a nova regulamentação e implantação desta permitiu que a proposta curricular da Faculdade de Educação - FE se tornasse mais abrangente, consentindo ao graduado de Pedagogia a ampliação dos conhecimentos e habilidades para além do espaço escolar, ou seja, além da docência de sala de aula. Já que o novo perfil proposto pelo curso de Pedagogia da UERN, reformulado de acordo com as DCNs, estabelece como meta:

[...] formar o Pedagogo de modo integral para atuar na docência da Educação Infantil, dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e na Educação de Jovens e Adultos, bem como na gestão dos processos educativos, escolares e não escolares, e na produção e difusão do conhecimento do campo educacional (PPCP/UERN, 2012, p. 25-26).

Em outras palavras, o perfil traçado pela Faculdade de Educação - FE, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN intenta formar um profissional que esteja apto para lidar com as demandas da atuação docente e seus desafios postos pela prática educativa nos mais diferentes ambientes, escolar e não escolar.

A partir do trabalho monográfico, constatamos em meio à análise do material compilado que o processo de formação na concepção dos egressos apresenta algumas lacunas. Apesar da ampliação do campo de atuação do pedagogo, conforme sugerido nas DCNs, ainda se faz necessário um alargamento no tempo de duração do curso em foco, a exemplo, na organização e divisão das atividades curriculares em que os egressos apontaram a existência de certa linearidade no tempo que concerne às aptidões do curso (LIMA, 2017).

Esse resultado se evidencia na fala de atores que compuseram a pesquisa ao apontar o currículo do curso de Pedagogia/UERN como fragilizado mediante a sua nova identidade; *“Em relação aos espaços não escolares o currículo do curso é bastante fragilizado e acabamos tendo dificuldades nesses ambientes”* (fala do egresso)⁴.

Diante desse paradoxo entre a pretensão da nova matriz curricular e o resultado alcançado durante o decurso e conclusão da pesquisa monográfica, suscitou-se o desejo de investigar as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, que atuam em espaços não escolares.

⁴ Fala do egresso expressa no questionário *online google docs*, que foi utilizado para a produção de informações no trabalho de Monografia anteriormente referenciado em nota de rodapé.

Os espaços considerados não escolares são instituições que abordam processos educativos que acontecem fora da escola, em organizações sociais, movimentos não governamentais - ONGs e outras instituições filantrópicas atuantes na área social (GONH, 2010). Estes ainda são precedidos pela educação não formal, que ao contrário do que se pensa ser, uma educação sem espaço próprio e que se dá de qualquer forma, Gohn (2010, p. 33) vem nos inferir que a educação não formal é uma educação que “tem campo próprio, tem intencionalidades, seu eixo deve ser formar para a cidadania e emancipação social dos indivíduos”, ou seja, a autora compreende a educação não formal como processos educativos existentes na sociedade e que vem se ampliando em seu conceito e assim abrangendo espaços para além dos órgãos escolares. É importante explanarmos que a sua preocupação não consiste em querer delimitar um novo campo de atuação para o pedagogo, mas sim, nos processos de ensino/aprendizagens que culminam para a produção de saberes na sociedade.

Nesse contexto, compreendemos o pensamento de Libâneo (2010, p. 39), quando explana, em sua obra *Pedagogia e pedagogos para, para quê?*, que “todo trabalho docente é trabalho pedagógico, mas nem todo trabalho pedagógico é trabalho docente”, pois este se configura nesse processo de reformulação da matriz curricular do curso de Pedagogia no qual tem sua essência firmada nos saberes pedagógicos. Neste sentido, o nosso objetivo de pesquisa é *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar*.

As partes constituintes desta pesquisa está organizada em seis seções, sendo que no primeiro momento que antecede às sessões apresentamos um tópico que compreende o enlace da pesquisadora e seu objeto de pesquisa e, para isso, é guiada pela narrativa da sua trajetória formativa até o seu objeto de estudo. Em seguida, apresentamos a primeira seção que abrange a introdução, na qual buscamos situar o leitor sobre o nosso objeto de estudo, problemática e objetivo desta pesquisa. Na subseção “Reconhecendo a relevância da pesquisa”, buscamos mostrar a relevância do nosso estudo por meio do estado do conhecimento, que foi realizado nos repositórios da UERN, UFPI e UFAL, pesquisando trabalhos dos últimos cinco anos. Para efeito, usamos as palavras-chave: Espaço não escolar e Pedagogo.

Na **segunda seção**, buscamos situar o leitor acerca do pedagogo em espaços não escolares como um novo campo de atuação profissional, que, para efeito, dividimos essa seção em três subseção de maneira sucinta, visto que o nosso objetivo aqui é apreender as significações constituídas por egressos do curso de pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar sob a perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica e a sua base teórica e metodológica. Deste modo, na primeira subseção apresentamos o Curso de Pedagogia e o novo perfil conferido

ao seu egresso; na segunda subseção buscamos conceituar o que seria esses espaços não escolares com base nos estudos de Gohn (2010; 2013), Libâneo (2010; 2011); e na terceira e última subseção elucidamos sobre o espaço não escolar como práxis transformadora.

Na **terceira seção**, tratamos da fundamentação teórica da pesquisa, apresentamos os pressupostos da Psicologia Sócio-Histórica a partir da perspectiva adotada em nossa pesquisa e neste decurso realizamos uma breve discussão acerca do processo de constituição do sujeito, a concepção de homem e as categorias teóricas como: pensamento e linguagem, sentido e significado, historicidade, mediação e atividade.

Já na **quarta seção**, elucidamos sobre o método adotado a partir dos três princípios básicos, apontados por Vigotski (2007): a análise explicativa e não meramente descritiva; a valorização dos processos e não dos objetos; e o problema do comportamento fossilizado. Na subseção, apresentamos o procedimento de produção das informações bem como o processo de análise das informações a partir dos núcleos de significação. Em seguida, como se deu o processo de contatar os sujeitos colaboradores para o estudo e os critérios determinantes para a escolha desses participantes e depois apresentamos quem são os colaboradores da pesquisa e o seu *locus* de atuação.

Na **quinta seção**, apresentamos o movimento analítico e interpretativo da fala das pedagogas por meio da entrevista reflexiva (SZYMANSKI, 2011), pré-indicadores, indicadores e a proposta dos núcleos de significação criados por Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015). Logo, apresentamos o levantamento dos pré-indicadores, fruto das entrevistas reflexivas com as colaboradoras egressas do curso de Pedagogia/UERN. Na sequência, trazemos a sistematização dos indicadores e seus pré-indicadores e finalizamos com a nomeação e sistematização dos indicadores e seus respectivos núcleos de significação.

E por fim, na **sexta e última seção**, trazemos nossas interpretações das significações constituídas pelas pedagogas, Estrela e Ana, egressas do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar. Assim, para que pudéssemos nos aproximar das significações das bolsistas sistematizamos três (03) núcleos de significação, a saber: **Núcleo I - O processo de constituição profissional**, apresenta a discussão acerca dos aspectos constitutivos profissionais de Estrela e Ana, considerando as mediações sociais e históricas em seus respectivos processos de desenvolvimento formativo e constituição profissional; **Núcleo II - Desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar**, discute as significações constituídas acerca das novas expectativas mediante as atividades desenvolvidas pelas colaboradoras como pedagogas no espaço não escolar, a importância da formação inicial para a sua prática educativa pedagógica, as lacunas no curso de Pedagogia na preparação do pedagogo para atuação no espaço não

escolar e o reconhecimento e importância do seu fazer no meio social como pedagoga de espaço não escolar - ENS; e o **Núcleo de significação III - Significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos**, este discute as significações produzidas por Estrela e Ana acerca do espaço não escolar, que parte desde o reconhecer-se como pedagoga ENE, as afetações constituídas e desveladas em meio às atividades educativas, a preocupação com os alunos, os sentimentos de encanto e desencanto mediados pelas relações constituídas e estabelecidas com meio social, de forma a contribuir no processo de significação acerca desse espaço.

Para finalizar, tecemos as considerações finais sobre os resultados desta pesquisa a partir do entrelaçando dos três núcleos significação, os quais nos permitiram nos aproximarmos das zonas de sentidos das colaboradoras, e assim, desvelarmos as significações constituídas acerca do espaço não escolar, como o outro lado da lua, por meio do movimento analítico e interpretativo.

Dessa forma, esperamos que o presente estudo contribua de forma significativa para a pesquisa científica em Educação, abrindo para novas discursões e perspectivas e, assim, somar junto a novas possibilidades de investigação para aqueles que tenham interesse em estudar a temática investigada.

A seguir, apresentamos a revisão de literatura também denominada estado do conhecimento, a qual oferece suporte à nossa investigação.

1.2 Reconhecendo a relevância da pesquisa

Na intenção de vermos o que já se tem estudado em outros momentos e em regiões diversas, e assim vermos a relevância da pesquisa que aqui se desenvolve que tem como objeto apreender *as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia acerca do espaço não escolar*, realizamos um mapeamento baseado nos estudos de Ferreira (2002).

Nesse sentido, fizemos a pesquisa através de um recorte temporal que compreende os anos de 2014 a 2018, nos repositórios de dissertações e teses das Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Universidade Federal do Piauí - UFPI e a Universidade Federal de Alagoas - UFAL, no intuito de conhecermos o que já se tem de estudos dentro dessa temática, tanto no campo da Psicologia Sócio-Histórica, como em outras perspectivas, atendendo o objeto da pesquisa em decurso - os egressos do curso de Pedagogia que atua em espaços não escolares.

O motivo da escolha dessas instituições se deu por elas fazerem parte do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica - PROCAD/CAPES, que tem como desígnio em sua

totalidade amparar projetos ligados ao ensino e pesquisa desenvolvidos em instituições distintas, que de certa maneira, complementam a graduação e excitam a formação em pós-graduação. “O Programa atende ao disposto no Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, o qual prevê ações que visem à diminuição das assimetrias regionais observadas no Sistema Nacional de Pós-Graduação - SNPG” (Edital, 2013)⁵. O PROCAD apoia pesquisas relacionadas à área de Pós-Graduação, devido estes cursos envolvidos no projeto do PROCAD serem na área da Educação. E diante dos critérios postos pelo PROCAD, realizamos nossa pesquisa na área educacional.

Essa busca se deu através da pesquisa denominada estado do conhecimento na qual, apresenta caráter bibliográfico e traz ao pesquisador o “desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 258), o que permite ao pesquisador uma análise, sob diversas nuances, do que já se tem escrito sobre uma determina temática, viabilizando, assim, ao pesquisador, mesmo ele iniciante, uma aproximação sobre seu objeto de estudo (FERREIRA, 2002). Para tanto, o estado do conhecimento se torna um mecanismo de investigação imprescindível para o pesquisador.

Diante de sua importância para uma pesquisa qualitativa, esta se torna significativa para o estudo e escrita do trabalho de dissertação em decurso que se apresenta com o tema, “*As significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar*”, na qual buscamos investigar e apreender as significações constituídas por pedagogos que atuam em espaços não escolares.

Para efeito desta investigação, elegemos alguns descritores de acordo com a nossa pesquisa, são eles: Pedagogos e Espaços não escolares. Esses foram usados para selecionarmos trabalhos para um segundo momento, a análise dos trabalhos, atendendo ao objetivo ao qual nos propomos neste estado do conhecimento e assim identificar sua relevância para nossa pesquisa. Esse momento ainda se deu por meio da leitura do resumo de cada trabalho, e para uma análise mais profunda fizemos leitura da introdução e das considerações finais.

O decurso da investigação ocorreu em momentos que não são estanques, mas estão inter-relacionadas entre si, no intuito de organizar a leitura e otimizar a dinâmica de apresentação. No primeiro momento, trazemos o percurso da investigação dividido em duas partes, ambas

⁵ Programa que tem por objetivo apoiar projetos conjuntos de ensino e pesquisa, em instituições distintas, que estimulem a formação pós-graduada e, de maneira complementar, a graduada, e também a mobilidade docente e discente. O Programa atende ao disposto no Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020, o qual prevê ações que visem à diminuição das assimetrias regionais observadas no Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG. Edital-nº 071 /2013- Programa Nacional de Cooperação Acadêmica. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/editais/Edital_071_2013PROCAD.pdf Acesso em: 18/11/2018.

discorrem o processo de busca e filtragem dos trabalhos para análises; os trabalhos encontrados por instituição, em seus respectivos anos de publicação, estão apresentados no **quadro 1**.

Para um segundo momento, trazemos o **quadro 2**. Este foi elaborado com base nos achados, devido termos percebido um avanço significativo na produção de trabalhos na área da Psicologia Sócio-Histórica, em especial na UERN e UFPI, como demonstrado no gráfico 1 e quadro 2. Ressaltamos que as publicações inseridas no quadro 2 são apenas os da UERN. Já no **quadro 3** expomos os trabalhos que dialogam com a nosso estudo e tecemos as análises acerca da importância destes para a ampliação do objeto estudado.

Para darmos início a revisão da literatura denominada estado do conhecimento, elencamos pesquisas dos últimos cinco anos (2014 a 2018), para conhecermos os estudos nas universidades escolhidas, de acordo com o nosso objeto de pesquisa. Para tanto, levamos em consideração os critérios de análise, destacando os seguintes descritores: Pedagogos e Espaços não escolares.

Nessa perspectiva, começamos a revisão de literatura no banco de dissertações e teses dos seguintes programas de Pós-Graduação: Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da UERN/POSEDUC, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí - UFPI, nível de mestrado e doutorado, e o Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas: Educação da Universidade Federal de Alagoas - UFAL do mestrado e doutorado.

A partir daí, prosseguimos a pesquisa nos próprios repositórios de cada instituição. Os achados desta busca nos revelaram que o Programa de Pós-Graduação em Educação da UFAL não dispõe de nenhum trabalho que correspondesse aos critérios pré-estabelecidos para a análise nos anos estabelecidos para a busca.

No Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, encontramos uma dissertação do ano de 2015 e uma tese do ano de 2016. Ambas trazem em suas pesquisas a base teórica-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica.

Finalizado o mapeamento da UFPI, iniciamos a pesquisa no *site* oficial da UERN, onde selecionamos o programa de Pós-Graduação e depois o marcador do programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, no qual começamos a busca a partir da turma de 2012 que defendeu em 2014. Os trabalhos encontrados no banco de dissertações da UERN foram assim contabilizados: 13 (treze) dissertações defendidas no ano de 2014 e 18 (dezoito), no ano de 2015, sendo, depois da filtragem, selecionado um trabalho de cada respectivo ano; em 2016, de 14 (catorze) dissertações encontradas, 03 (três) foram escolhidas para análise; no ano de 2017, encontramos 29 (vinte nove) dissertações, porém apenas 26 (vinte e seis) estavam

disponível para consulta e destas, selecionamos 04 (quatro) dissertações para análise, por abordar a perspectiva teórica e metodológica da PSH; em 2018, apenas 27 (vinte e sete) dissertações de um total de 29 (vinte nove) estavam disponíveis para acesso, sendo que, destas, separamos 04 (quatro) para análise, e uma por atender aos critérios de busca.

De modo geral, no repositório da UERN foram selecionadas 13 (treze) dissertações; destas, apenas 03 (três) respondem ao nosso objeto de pesquisa e as demais foram selecionadas para compor o quadro 2, referente a trabalhos com base teórica-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica.

O quadro abaixo traz uma representação da quantidade de dissertações e teses defendidas nas universidades pesquisadas e os anos de cada e, ao lado, a quantidade de trabalhos separados de acordo com os critérios de busca e relevância para o nosso estudo. A divisão por tipo de trabalho está representada pela primeira letra de cada, para dissertações “D” e teses “T”.

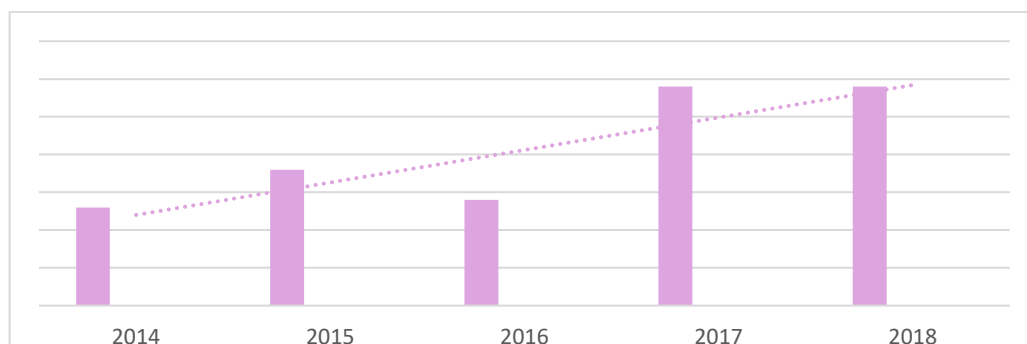
Quadro 1: Teses e dissertações encontradas nos anos de 2014 a 2018.

		QUANTIDADE										APENAS TRABALHOS PARA ANÁLISE
		2014		2015		2016		2017		2018		
		T	D	T	D	T	D	T	D	T	D	
INSTITUIÇÃO	TIPO	T	D	T	D	T	D	T	D	T	D	
	UFPI	11	31	8	21	10	33	25	16	3	8	0 (zero) tese e 0 (zero) dissertação
	UFAL	1	11	7	8	7	25	17	38	7	17	0 (zero) tese e 0 (zero) dissertação
	UERN	0	13	0	18	0	14	0	29	0	29	5 dissertações e 0 (zero) tese

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com bases no levantamento de dados.

Podemos observar no quadro acima que os trabalhos foram encontrados nas universidades pesquisadas, mas poucas se tornaram significativas, que atendessem aos critérios pré-estabelecidos, principalmente nas UFAL e UFPI. Desta maneira, elaboramos um gráfico demonstrativo para revelar o avanço dos estudos na Psicologia Sócio-Histórica, durante os anos que compreendem esta busca, principalmente nas universidades da UERN e UFPI, por apresentarem um avanço significativo na produção de pesquisas nesse campo de estudo.

Gráfico 1: Avanço de trabalhos na Psicologia Sócio-Histórica



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos dados coletados durante a pesquisa.

Com base no exposto, podemos destacar algumas pesquisas no campo da Psicologia Sócio-Histórica, que vêm se desenvolvendo tanto no GEPES/UERN e PROCAD, quanto nas disciplinas Educação e Subjetividade I, II e III, que oportunizam estudos e discussões acerca de temáticas diversas: inclusão social, formação do professor, campos da política, História e outros. No quadro a seguir, expomos 11 (onze) produções com temáticas distintas, cuja importância para o nosso trabalho reside nas discussões acerca da Psicologia Sócio-Histórica. As pesquisas apresentadas se encontram organizadas por autoria, título, tipo de trabalho e ano e instituição de origem, no caso a UERN, por apresentar um grande avanço nas pesquisas no campo da PSH, ao longo dos cinco anos (2014 a 2018), que compreende esse mapeamento.

Quadro 2: Trabalhos à luz da Psicologia Sócio-Histórica

AUTOR	TÍTULO	TIPO	ANO	INSTITUIÇÃO
SILVA, Rosivania Maria da.	O bem-está docente na Educação Infantil: uma análise sóciohistórica do seu processo de constituição	Dissertação	2015	UERN
OLIVEIRA, Jailma Nunes Viana de.	As disciplinas pedagógicas no contexto da formação inicial em História: análise das significações de um licenciando	Dissertação	2016	UERN
MEDEIROS, Umberto de Araújo.	A mediação subjetiva do Pacto Nacional pelo fortalecimento do Ensino Médio na formação continuada do professor	Dissertação	2016	UERN
SILVA, Luzimara Alexandre da.	Educação Infantil: sentidos e significados do cuidar e educar na Pré-Escola	Dissertação	2017	UERN

MEDEIROS, Maria Marta de	Os desafios de constituir-se professor: um estudo com professores bacharéis	Dissertação	2017	UERN
RAPOSO, Francisco Evânio Dantas.	As significações constituídas pelo pedagogo em sua formação inicial acerca do ensino da matemática no Ensino Fundamental	Dissertação	2017	UERN
OLIVEIRA, Evandro Nogueira de	A dimensão subjetiva da iniciação à docência: um estudo sobre as significações produzidas no início da carreira docente	Dissertação	2017	UERN
SILVA, Hemaúse Emanuele da.	Pedagogia Hospitalar: um estudo sobre relações afetivas	Dissertação	2018	UERN
SANTOS, Mariluze Riani Diniz dos.	As significações produzidas pelo professor iniciante frente aos desafios da atividade profissional na Educação Infantil	Dissertação	2018	UERN
GONZAGA, Bruna Jucilene Carlos.	Autoridade pedagógica: um olhar à luz da Psicologia Sóciohistórica	Dissertação	2018	UERN
GOMES, Edione Monteiro Araújo.	Significações do professor acerca da inclusão escolar de alunos com deficiência no Ensino Médio	Dissertação	2018	UERN

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base no mapeamento do estado do conhecimento.

Quantitativamente, na UERN, no período que em foi realizado esse mapeamento, encontramos 13 (treze) trabalhos alicerçados na PSH; destes, apresentamos acima 11 (onze), por estarem disponíveis para acesso. Todos têm similaridade com o nosso estudo por trabalharem com a mesma base teórica-metodológica que adotamos em nossa pesquisa, mas apenas 01 (um) destes, atendeu às palavras-chave usadas como critério de busca para análise mais aprofundada.

Entretanto, ao todo, foram selecionados 03 (três) trabalhos por responderem aos critérios de busca ligados às palavras-chave: Pedagogos e Espaços não escolares, e o objeto de estudo

de acordo com o objetivo do mapeamento. No quadro a seguir, apresentamos esses trabalhos e, logo após, os resultados e discussões.

Quadro 3: Trabalhos selecionados: pedagogos e espaços não escolares.

AUTOR	TÍTULO	TIPO	ANO	INSTITUIÇÃO
COSTA, Sérgio Luiz Freire.	O pedagogo em ambientes organizacionais: um novo prisma de atuação	Dissertação	2014	UERN
PEREIRA, Milene Rejane.	“Vem, vamos embora que esperar não é saber”: experiências de educadores sociais em espaços de educação não formal no município de Mossoró, RN	Dissertação	2016	UERN
SILVA, Hemaúse Emanuele da.	Pedagogia Hospitalar: um estudo sobre relações afetivas	Dissertação	2018	UERN

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

1.3 Resultados e discussões acerca do estado do conhecimento

Começamos as discussões pela dissertação de Costa (2014), intitulada *O pedagogo em ambientes organizacionais: um novo prisma de atuação*, que, entre os trabalhos pesquisados é o que mais se aproxima da proposta do nosso objeto de pesquisa e, por isso, tem relevância neste processo de construção do estado do conhecimento, por se tratar de um estudo que objetivou analisar a prática da atuação do pedagogo nas organizações, identificando quais atividades ele desenvolve, quais as suas necessidades no tocante à competência e à visão de gestão sobre sua atuação como ator de mudança de comportamentos e hábitos, na área organizacional.

O trabalho de Costa (2014) nos permitiu fazer uma leitura sobre certas dificuldades que o pedagogo enfrenta em seu processo de inserção no ambiente não educacional, ou seja, no espaço empresarial. O autor corrobora nesse pensamento dizendo que “A Pedagogia no âmbito organizacional se constrói basicamente com os conhecimentos, as habilidades e as atitudes tidas como necessárias à melhoria da produtividade” (COSTA, 2014, p. 12), ou seja, o pedagogo se constitui em seu espaço conforme as necessidades que enfrenta.

Costa (2014, p. 107) cita em suas considerações que tem certos momentos que esse pedagogo tem que se adaptar, “tem que adequar sua linguagem de forma a que seja aceita pelas empresas, sem tentar transformar a empresa em uma escola”, e isso acontece porque, apesar das habilidades previstas para o novo perfil do licenciado em Pedagogia, ainda prevalece o perfil do ser professor. O autor ainda nos revela que o “pedagogo poderá ser um grande aliado nas questões que envolvam aprendizagem, relacionamento e desenvolvimento dessas”, isso levando em consideração que o campo empresarial espera que esses “profissionais tornem-se multifuncionais” (COSTA, 2014, p. 13).

Ao contrário de Costa (2014), o nosso trabalho visa investigar e apreender os significados constituídos por pedagogos que atuam em espaços não escolares, com os estudos ancorados na perspectiva teórico-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica, mas isso não invalida as questões que ele traz, pelo contrário, nos faz conhecer como é o pedagogo neste meio e assim ter ideia de suas dificuldades, apreciação e desenvolvimento de suas habilidades conforme previsto pelas novas Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia e seu licenciado.

A dissertação de Pereira (2016) foi desenvolvida na linha de pesquisa de Políticas e Geração da Educação, cuja temática é: “*Vem, vamos embora que esperar não é saber*”: *experiências de educadores sociais em espaços de educação não formal no município de Mossoró, RN*. Através da revisão de literatura é possível conhecer mais sobre esse campo de atuação, ou seja, o espaço não escolar e o perfil do pedagogo que está inserido nesta área.

Nas linhas que discorrem o trabalho de Pereira (2016), é possível analisar a atuação profissional de educadores sociais nos espaços de educação não formal no município de Mossoró. A autora realizou uma “incursão teórica e empírica que resultou em abordagens sobre a Pedagogia Social e o educador social, o entrelaçamento da sua perspectiva histórico-conceitual, identidade e práticas” (PEREIRA, 2016, p. 92), a fim de responder ao objetivo proposto.

De modo geral, esse trabalho é relevante por discutir espaços de educação não formal e o papel desencadeador por esses ambientes, isso vem contribuir com a nossa pesquisa quando apontamos os campos de atuação do pedagogo.

Já a pesquisa de Silva (2018), denominada *Pedagogia hospitalar: um estudo sobre relações afetivas*, tem como objetivo analisar e apreender a dimensão subjetiva que tem mediado às relações afetivas de professoras no contexto da Pedagogia Hospitalar. Sua relevância está por trabalhar com pedagogos que estão inseridos em um espaço diferenciado, mas que ainda exercem a docência como atividade principal e por seu estudo está ancorado na

Psicologia Sócio-Histórica e em algumas categorias que serviram de base para nosso estudo, sendo elas: pensamento e linguagem; atividade; sentidos e significados; historicidade; mediação.

Para o processo de análise e interpretação das informações da pesquisa, a autora utilizou como referência a proposta metodológica dos núcleos de significação, conforme Aguiar e Ozella (2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015). Silva (2018, p. 130) diz em suas considerações que “o hospital é um ambiente que é constituído por uma grande variação de profissionais, em que o objetivo nesse espaço é o tratamento de saúde dos sujeitos que estão em condição de adoecimento”, e que o licenciado em Pedagogia que se encontra envolvido neste meio tem um papel de suma importância por viabilizar através de ações educativas, “um atendimento de cunho humanista, isto é, compreender esse ser não apenas pela ótica da patologia, mas sim, como um ser que tem as suas dimensões objetivas e subjetivas e deve ser reconhecido diante desse movimento dialético” (SILVA, 2018, p. 130-131).

Em suma, os trabalhos mencionados acima se revelaram significativos para a construção do estudo do conhecimento, não apenas por viabilizar e conhecer o que já se discute nessa temática, mas também por nos possibilitar o estudo e discussão na pesquisa Sócio-Histórica e suas categorias.

Diante do mapeamento realizado, ainda constatamos que a pesquisa a ser desenvolvida em nossa dissertação encontra-se em um campo ainda em crescimento, cuja especificidade se torna necessária, visto que a formação do pedagogo hoje é para atuar em vários campos, inclusive no espaço não escolar, e é visto uma carência ou falta de conhecimento e reconhecimento desses espaços de atuação para o licenciado em Pedagogia.

Segundo Libâneo (2010, p. 51), “o campo de atuação do profissional formado em Pedagogia é tão vasto quanto são as práticas educativas na sociedade” pois ele acredita que “onde houver uma prática educativa com caráter e intencionalidade, há aí uma pedagogia”. Assim, o pedagogo é um profissional habilitado para atuar e exercer suas competências em múltiplos setores da prática educativa escolar e não escolar.

As discussões acerca do pedagogo em espaço não escolares e de educadores sociais nos espaços de educação não formal nos permitiram uma reflexão em torno desses profissionais, vendo as competências que lhe são designadas nesses espaços, como também algumas dificuldades nas atividades por eles desencadeadas, visto que, uma coisa é o que se pretende formar: um profissional habilitado e capaz para atuar nesses novos campos, e a outra, é este: estar inserido na prática. De todo modo, essa busca nos permitiu ver o quão rico será a nossa

pesquisa, por buscar apreender os significados que constituem esse profissional e não apenas o seu sentido.

Os trabalhos aqui apresentados também nos mostraram que a Psicologia Sócio-Histórica pode ser trabalhada em diferentes campos do conhecimento e em diversas dimensões para alcançar o objetivo proposto, não se limitando à linearidade, uma vez que:

[...] a Psicologia Sócio-Histórica produzirá conhecimentos com outros pressupostos, abandonando a pretensa neutralidade do positivismo, a enganosa objetividade do cientista, a positividade dos fenômenos e o idealismo, colando sua produção à materialidade do mundo e criando a possibilidade de uma ciência crítica à ideologia até então produzida e uma profissão posicionada a favor dos homens de nossa sociedade (BOCK, 2015, p. 45).

E assim, nos permite compreender as concepções que constituem o homem e a sociedade no movimento histórico, cultural e dialético, a examinar o objeto, buscando entendê-lo em sua totalidade, apreender os fenômenos de constituição do sujeito, sua objetividade e subjetividade para entender suas contradições e, de tal modo, apreender suas significações através da base teórica-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica e do Materialismo Histórico Dialético, por nos permitir criar uma metodologia firmada em sua perspectiva.

Assim sendo, buscar apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar no qual nos propomos estudar, torna-se pertinente e significativo ao campo da Educação, especificamente no campo da formação docente do pedagogo. Dessa forma, na seção II, buscamos situar o leitor acerca do Pedagogo em espaços não escolares como um novo campo de atuação profissional, como parte integrante deste estudo.

II SEÇÃO



2 O PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: UM NOVO CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Esta seção tem como objetivo situar o leitor acerca do curso de Pedagogia e o novo perfil conferido ao seu licenciado, fazendo uso dos documentos legais como a Lei 9.394/96 lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de 1996, bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia - DCNCP e Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia - PPCP, da UERN de 2012.

Para corroborar nesta apresentação trazemos Bernadete Gatti (2010), Brzezinski, (2012) que discutem sobre o processo de formação docente e as implicações desse processo para a constituição do pedagogo. No segundo momento, apresentamos algumas características do pedagogo no espaço não escolar e a educação desenvolvida neste espaço, com base nas leituras em Libâneo (2010; 2011) e Gohn (2010; 2013), que vêm nos apresentar características singulares para a diferenciação desse novo espaço de atuação do egresso de Pedagogia, através da educação desencadeada nesses espaços.

2.1 O curso de Pedagogia e o novo perfil conferido ao seu egresso

O curso de Pedagogia, de acordo com seu percurso histórico, passou por longos processos de mudanças até chegar à contemporaneidade e, mesmo assim, ainda existe um discurso em torno do perfil e finalidade das atribuições dos egressos formados à luz das Novas Diretrizes nesta graduação. As mudanças legais que permeiam a busca por espaços e das funções cabíveis ao desempenho profissional do pedagogo mostram-se oscilantes em sua trajetória, uma vez que a ênfase das funções estabelecidas pelo curso era formar técnicos em educação e, posteriormente, especialistas. As controvérsias abriram espaço para a discussão no âmbito da educação, envolvendo a função e o campo de atuação desse especialista, a sua identidade e a sua inclusão no mercado de trabalho.

As Diretrizes para o curso de Pedagogia, por exemplo, são oriundas da soma dos resultados das discussões em torno da definição do espaço de atuação do pedagogo, como também da sua identidade. Além dos fatores político-pedagógicos e sociais nos mais diferentes momentos históricos e sociais que o país passou.

As várias identidades atribuídas ao curso de Pedagogia (ora técnico, ora especialista), e, conseqüentemente, ao egresso dessa formação gerou certa instabilidade, permitindo o

surgimento de um novo discurso com a promulgação da nova Lei 9.394/96, que corresponde às Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN de 1996 e, posteriormente, com a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs, que comportam uma descrição singular a cada campo, área de atuação e direcionamento das incumbências para o profissional da educação.

Vale ressaltar que a organização dessas diretrizes foi realizada pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, que se instituiu através da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995 (BRASIL, 1995), homologada pelo então presidente da república Fernando Henrique Cardoso, que conferiu a este órgão competências diretamente ligadas à educação nacional de nosso país, a saber:

- a) subsidiar a elaboração e acompanhar a execução do Plano Nacional de Educação;
- b) manifestar-se sobre questões que abranjam mais de um nível ou modalidade de ensino;
- c) assessorar o Ministério da Educação e do Desporto no diagnóstico dos problemas e deliberar sobre medidas para aperfeiçoar os sistemas de ensino, especialmente no que diz respeito à integração dos seus diferentes níveis e modalidades;
- d) emitir parecer sobre assuntos da área educacional, por iniciativa de seus conselheiros ou quando solicitado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto;
- e) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal;
- f) analisar e emitir parecer sobre questões relativas à aplicação da legislação educacional, no que diz respeito à integração entre os diferentes níveis e modalidade de ensino;
- g) elaborar o seu regimento, a ser aprovado pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto (BRASIL, 1995, p.1).

As atribuições designadas a este conselho envolvem o direito de julgar e propor melhorias para a educação, tanto na rede básica quanto na rede de ensino superior, uma vez que é composto pelas duas câmaras de educação: básica e superior. O artigo 7º desse mesmo documento explicita as funções que deverão ser cumpridas por este órgão, como: “atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto, de forma a assegurar a participação da sociedade no aperfeiçoamento da educação nacional” (BRASIL, 1995, p. 01).

No tocante ao âmbito de suas delegações, foi aprovada a Resolução CP nº 1, do Conselho Nacional de Educação - CNE, de maio de 2006, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, na modalidade de licenciatura, visando procedimentos, metodologias, planejamentos e a organização que as instituições deveriam abordar em seu processo formativo, ou seja, de formar licenciados em

Pedagogia (GATTI, 2010). Os artigos subsequentes que constituem os documentos que normalizam as diretrizes deixam evidente seu efeito:

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e a avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006.

Art. 2º As Diretrizes Curriculares para o curso de Pedagogia aplicam-se à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, e em cursos de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (CNE/CP nº 1/2006).

Esses artigos tratam sobre a regulamentação do curso de Pedagogia, pautados na construção das diretrizes, além de definirem novas esferas de atuação para os profissionais que nesta área se formaram. Para tanto, esses profissionais receberam formação adequada conforme prevista na regulamentação da formação de docentes, no curso de Pedagogia, em diferentes espaços, ou seja, o documento que institui e normaliza as diretrizes descreve as competências necessárias para o egresso da licenciatura anteriormente mencionada e ainda revela a abrangência desse profissional a uma gama de possibilidades para a sua atuação, explicitando suas possíveis modalidades de alargamento com base em suas prováveis aptidões e também ressalta pontos para a formação prevista no currículo (LIMA, 2017).

Segundo Brzezinski (2012, p. 379), o curso de Pedagogia com a implantação das novas diretrizes se caracteriza como “um curso [...] que deverá assegurar a articulação entre a docência, a gestão educacional e a produção do conhecimento no campo da Educação, ao longo do processo formativo do pedagogo”. Essa nova normatização do curso de Pedagogia presume para seus cursistas um ensino voltado para a docência com princípios e procedimentos a serem implantados pelas instituições que ofertam o curso. A matriz curricular deve estar pautada nas diretrizes curriculares, visando uma organização comum aos cursos de licenciatura em Pedagogia em todo país. Para isso, a resolução do Parecer nº 5/2005, aprovada pelo CNE, expõe o intuito deste curso:

[...] à formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. A formação oferecida abrangerá integralmente

a docência, a participação da gestão e avaliação de sistemas e instituições de ensino em geral, a elaboração, a execução, o acompanhamento de programas e atividades educativas (Parecer CNE/CP nº 5/2005, 13 dez. 2005, p. 6).

Dessa forma, a faculdade que ofertar o curso de licenciatura em Pedagogia deverá integrar a formação do professor à formação do pedagogo, hibridizando em uma só graduação as atividades de gestão, coordenação e supervisão e as atividades educativas, sem que se tenha uma nomeação específica para atuar em espaços escolares e não escolares, mas com caráter e bases educativas ligadas à docência. Posto que, a preparação para a formação profissional do pedagogo, conforme prevista nas diretrizes, deverá estar sistematizada em um currículo que trabalhe com a interdisciplinaridade dos conteúdos:

Art. 3º O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética (CNE/CP nº 1/2006, Seção 1, p. 11).

A Pedagogia é concebida no âmbito das Diretrizes Curriculares Nacionais como campo teórico investigativo da educação, do ensino, do trabalho pedagógico que se processa na práxis social na qual deve estar inserida. O curso ainda deve promover meios para que os discentes aprendam a planejar, organizar e avaliar tarefas educativas, além de incentivar a criatividade e a ação-reflexão do aluno. Nessa perspectiva, é cabível assinalar que uma boa formação deixa marcas intrínsecas e extrínsecas, visto que, as próprias atividades sugeridas pelo currículo oportunizam tais mudanças (LIMA, 2017).

O Parecer de nº 5 de 2005 enuncia como deve se dar a formação ofertada nos cursos de graduação em Pedagogia, no que se refere aos estudos acadêmicos teóricos, práticos e ações:

[...] propiciar, por meio de investigação, reflexão crítica e experiência no planejamento, execução, avaliação de atividades educativas, a aplicação de contribuições de campos de conhecimentos, como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o linguístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural. O propósito dos estudos destes campos é nortear a observação, análise, execução e avaliação do ato docente e de suas repercussões ou não em aprendizagens, bem como orientar práticas de gestão de processos educativos escolares e não escolares, além da organização, funcionamento e avaliação de sistemas e de estabelecimentos de ensino (Parecer CNE/CP nº 5/2005, 13 dez. 2005, p. 6).

As atribuições sugeridas para a formação do pedagogo são, sem dúvidas, complexas e compõem um rol multidisciplinar que abrange diferentes habilidades a serem trabalhadas e

desenvolvidas por seu egresso na pluralidade de seu campo de atuação, antes restrito apenas à sala de aula, mas que agora se abre num leque de possibilidades e espaços para o seu desempenho profissional. Isso, por sua vez, requer em seu âmbito de formação o desenvolvimento de habilidades bem específicas, como desenvolver e possuir uma boa metodologia na organização e planejamento, técnicas de avaliação e sistematização das ações e procedimentos nos mais diversos meios de trabalho, entre outras.

De acordo com Brzezinski (2012), as novas diretrizes para o curso de Pedagogia traçam um perfil específico que deve ser desenvolvido durante a graduação do formando até sua formatura. Dessa forma, o curso deve possuir uma organização curricular e planejamento capaz de atender as demandas das DCNs para o curso em questão, que visa formar uma nova identidade, que amplia os conhecimentos e as habilidades para alcançar novos horizontes; em suma, “demarcam a concepção de docência que ultrapassa o sentido restrito ao ato de dar aulas, pois docência se articula à ideia de trabalho pedagógico que se desenvolve em espaços escolares e não escolares” (BRZEZINSKI, 2012, p. 379).

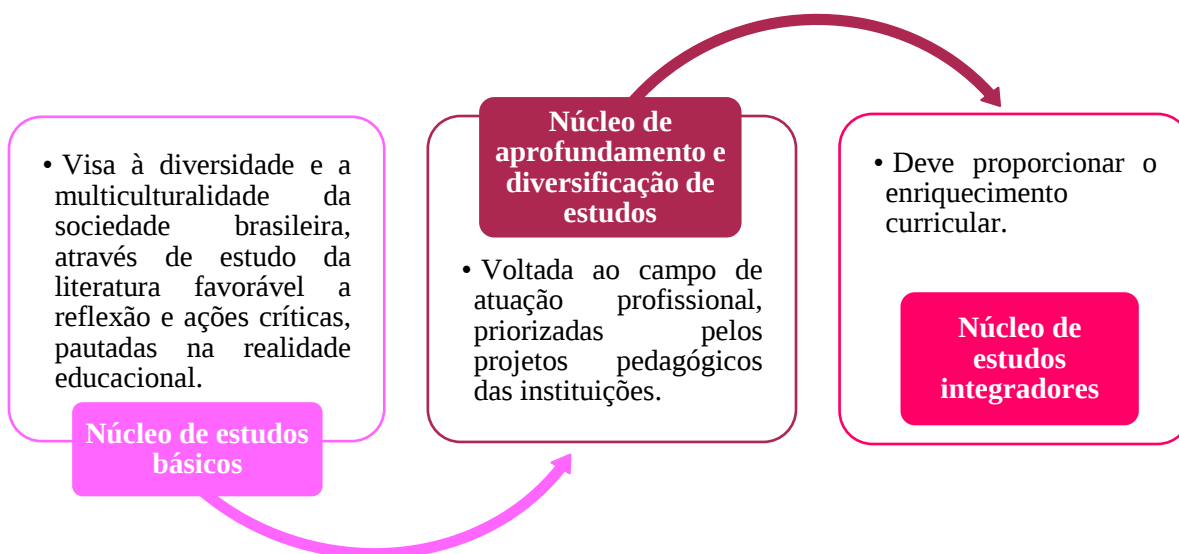
Mediante isso, se faz necessário manter uma organização para o funcionamento do curso, de forma a preparar o pedagogo para o mercado de trabalho. Essas ações devem estar intrinsecamente ligadas ao “exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional” (CNE/CP nº 5, 2005, p. 10). Por isso, as instituições de ensino superior que ofertarem o curso de licenciatura em Pedagogia devem possuir um projeto pedagógico pautado nas DCNs e seus preceitos legais, mas atendendo às necessidades e demandas da comunidade que a instituição superior está inserida. Para isso, a instituição deverá estabelecer uma organização curricular para o curso de Pedagogia, em consonância com os pressupostos das diretrizes e a diversidade social, étnico-racial e regional do país. Além desses fundamentos para a sistematização curricular do curso de Pedagogia, deve estar inerentemente em conjunto a:

[...] um núcleo de estudos básicos, um de aprofundamentos e diversificação de estudos e outro de estudos integradores que propiciem, ao mesmo tempo, amplitude e identidade institucional, relativas à formação do licenciado. 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 (CNE/CP nº 5, 2005, p.10).

Somam-se, assim, três núcleos que fomentam a construção do currículo para o curso. A forma de organizar as atividades deverão ser desenvolvidas pelos cursistas da Faculdade de

Educação para atender às competências previstas do profissional de Pedagogia. Desse modo, os núcleos estarão norteando as tarefas acadêmico-científicas ao sistematizá-las, além de preverem prazos e conteúdos a serem trabalhados durante a formação da licenciatura. Deve-se enfatizar que a estrutura do curso de Pedagogia deve respeitar a pluralidade cultural, nacional e a autonomia pedagógica. Nesses termos, as necessidades formativas previstas para a formação do pedagogo deverão se estruturar com base nos três núcleos de estudos, a saber:

Figura 1: Núcleos de Estudos para organização curricular do Curso de Pedagogia.



Fonte: Esquema elaborado pela pesquisadora, com base no Parecer CNE/CP nº 3/2006, homologado pelo Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União, em 15/05/2006.

Esses núcleos estão previstos para orientar a formação curricular das Instituições de Ensino Superior - IES, de Pedagogia, mas sem ferir a autonomia pedagógica. Assim, pretendem gerar processos educativos em situações e espaços distintos, sugerem a criação e utilização de textos, leitura e avaliação destes, além da utilização e criação de materiais didáticos, que favoreçam o enriquecimento do graduando através de processos de aprendizagem que contemplem a diversidade social e cultural da sociedade (BRASIL, 2006).

Dessa maneira, os núcleos devem promover a participação dos discentes em seminários, eventos, estágios e estudos curriculares, como também a participação em projetos de iniciação científica e de extensão de forma gradativa e assim viabilizar a assimilação de saberes e competências inerentes à atuação do pedagogo nos mais diversos espaços de atuação profissional, escolar ou não escolar. Em outras palavras, os núcleos de estudos devem possibilitar a integração de conhecimentos científicos, práticos e pedagógicos e a pesquisa integradora de forma articulada entre si, propiciando a aquisição de referências teórico

metodológicas e práticas próprias da licenciatura em Pedagogia, de forma a estar em consonância com o que é enunciado nas diretrizes (PPC/UERN, 2012).

Em suma, com a nova regulamentação do curso de Pedagogia, em especial o da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, campus Central, este agora possui uma carga horária de 3.205 (três mil duzentas e cinco) horas, distribuídas entre disciplinas e atividades complementares, em que o graduando cursa no prazo de 04 (quatro) anos letivos, o que é equivalente a 08 (oito) semestre letivos, e que ainda pode ser estendido até 06 (seis) anos, ou seja, 12 (doze) semestres letivos simultaneamente. Dessa forma, integraliza todas as atividades previstas no programa curricular para o aluno adquirir o diploma de licenciatura em Pedagogia e, conseqüentemente, formá-lo em um profissional com habilidades e competências, capaz de atuar nos vários espaços, pois, acredita-se que está apto a desempenhar funções na docência, na coordenação pedagógica escolar, na direção escolar ou na gestão e em processos educativos nos espaços escolares e não escolares (PPC/UERN, 2012).

2.2 Conceituando o que seria esses espaços não escolares

Como já vimos anteriormente, o processo de diversificação do curso de Pedagogia e, conseqüentemente, das habilidades previstas e competências atribuídas ao seu licenciado, viabilizou a expansão do seu campo de atuação para além dos muros das escolas, uma vez que o novo currículo do curso permite a atuação desse profissional, o pedagogo, em duas vertentes – o espaço escolar e o não escolar. No espaço escolar, que tem uma visão mais educativa, o ensino é curricular e voltado para o processo formativo do sujeito, que deve atuar nos mais diversos níveis de ensino, como infantil, fundamental, jovens e adultos e superior.

Esse espaço ainda é conduzido por uma educação formal que é regulamentada e regida por órgãos específicos como Secretarias de Educação do Estado ou do Município. Para efeito, essas secretarias devem seguir uma “legislação nacional que normatiza critérios e procedimentos específicos” (GOHN, 2013, p. 12), além de ter que possuírem um currículo, *a priori*, com as habilidades e competências, temas e conteúdos que serão desenvolvidos na instituição de acordo com o nível de ensino, anteriormente mencionado.

Já a segunda vertente que o egresso de Pedagogia pode enveredar profissionalmente é o espaço não escolar, que diferentemente do espaço escolar, não tem um perfil formal e não é conferido por normatizações e titulações como as escolas particulares e públicas e IES. Esse espaço, por sua vez, caracteriza-se por desenvolver atividades mais sociais de caráter educativo, através de incumbências e práticas educativas que promovam e facilitem a aprendizagem aos

integrantes/sujeitos por diferentes meios, como: programas de inclusão social, arte, cultura e educação presentes em instituições como ONGs, como também, em empresas, hospitais, museus, entre outros espaços.

2.3 O espaço não escolar como práxis transformadora

A Pedagogia é tida como sendo o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, e a educação como sendo um “conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais” (LIBÂNEO, 2010, p. 30). A partir desse pressuposto podemos dizer que a prática desencadeada por pedagogos nos espaços não escolares é uma prática social mais humanista, por estar ligada à necessidade e anseios de um determinado meio, pois a Pedagogia como campo de conhecimento, por si só, já traz enraizado desde a formação profissional do sujeito uma prática humanista, que inclusive é discutida por Libâneo (2010, p. 30) como “uma prática social que atua na configuração da existência humana individual e grupal, para realizar nos sujeitos humanos as características de ser ‘ser humano’”.

Neste íterim, observamos que a prática desenvolvida por pedagogos nos espaços não escolares é de certa forma transformadora, por auxiliar nos processos formativos do desenvolvimento humano e conhecimento de mundo, através de participação em projetos ou instituições que desenvolvem atividades socioeducativas e formativas social.

É importante ressaltar que esses espaços possuem uma intencionalidade nas suas atividades, metas e objetivos estratégicos que podem ser alterados constantemente, pois não possuem um currículo pronto como o espaço escolar, mas também não é algo feito aleatório. Dessa forma, podemos dizer que uma outra característica do espaço não escolar é o dinamismo, que é desencadeado constantemente neste âmbito. Segundo Gohn (2013, p. 18,), uma vez que este espaço é precedido da educação não formal, “o dinamismo, a mudança, o movimento da realidade segundo o desenrolar dos acontecimentos, são as marcas que singularizam a educação não formal”.

Enfim, os espaços não escolares são ambientes onde predomina-se o processo educativo no modelo de uma educação não formal, mas é importante ressaltar que a educação não formal, ao contrário do que se pensa, não é nativa, “ela é constituída por certas escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento, o aprendizado não é espontâneo, não é dado por características da natureza, não é algo naturalizado” (GOHN,

2010, p. 16). Assim, é construído conforme as necessidades e demandas sociais onde a prática se desenvolve.

III SEÇÃO



3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA DA PESQUISA: A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA E ALGUMAS CATEGORIAS FUNDAMENTAIS

A discussão acerca da concepção de homem e algumas categorias de análise trabalhadas na Psicologia Sócio-Histórica se tornam de suma importância, por nos viabilizar uma reflexão investigativa acerca da realidade objetiva e subjetiva que constitui o sujeito.

Nesse sentido, as categorias de análise escolhidas são elas: pensamento e linguagem, sentido e significado, historicidade, atividade, mediação e afetividade. Tais categorias se tornaram fios condutores essenciais no processo da análise-interpretativa das informações, que nos auxiliam na compreensão e aproximação do objetivo que nos propomos a investigar.

Nas subseções seguintes discorreremos sobre a concepção e constituição de homem enquanto ser que está em constante movimentação.

3.1 A concepção e constituição de homem enquanto ser em constante movimento

Na Psicologia Sócio-Histórica, o homem é apreendido como um sujeito social, cultural e histórico e seu desenvolvimento acontece de modo contínuo num processo dialético. Essa é a “sua condição humana, a qual lhe permite constituir suas formas de pensar, sentir e agir, ou seja, constituir sua consciência” (AGUIAR, 2000, p. 128), haja vista que, “O sujeito da Psicologia e a subjetividade vão se reformulando, abandonando visões abstratas e naturalizadas e se apresentando como históricos, construídos na própria história o desenvolvimento da humanidade e a sociedade” (BOCK; GONÇALVES; FURTADO, 2015, p. 14).

Nesse enfoque, compreendemos o homem como um ser não apenas biológico nem universal ou abstrato, mas um ser constituído pelas múltiplas relações que este constrói no decurso de sua vida, ou seja, pelas relações que estabelece consigo e com o meio social, de modo a compreendermos que esse homem nasce incompleto e vai se completando no processo histórico e dialético. E é essa “relação dialética com o social e com a história, o que o torna ao mesmo tempo único, singular e histórico” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 301).

Nessa direção, é por meio da atividade, exercida historicamente, que o homem assegura sua existência, sua sobrevivência. De acordo com Leontiev (1978, p. 30), “O ser humano assim, como qualquer outro ser vivo, precisa, para poder existir, assegurar, antes de mais nada, através de sua atividade, aquilo de que seu organismo necessita para sobreviver”, ou seja, a atividade é exercida desde cedo, mesmo inconscientemente, pois, todo animal a

executa, sendo que a atividade realizada pelo homem, o permite criar instrumentos para sua sobrevivência, possibilitando a produção de bens materiais.

Diante disso, trouxemos a imagem a seguir para exemplificar a atividade vital humana, com o aprimoramento de confecção de utensílios construídos pelo homem a partir de matéria prima, em prol de melhorar a sua condição de vida. Dessa maneira, ele constrói e modifica socialmente e historicamente o meio e o mundo que circunda o seu desenvolvimento histórico, visto que, a criação satisfaz suas necessidades condizente com a atividade que realiza.

Figura2: Instrumentos utilizados pelos homens no decorrer da história



Fonte: <https://proffernando.com.br/aulas-de-historia/pre-historia/attachment/ferramentas-neolitico/>

Para Marx e Engels (1999, p. 39),

[...] o primeiro pressuposto de toda a existência humana e de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para poder 'fazer história'. Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais. **O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação dessas necessidades.**

Ou seja, a atividade vital se materializa na ação que o homem ou qualquer outro animal realiza para garantir sua sobrevivência primeiro. No caso do homem, essa atividade se diferencia do animal por ser por ele exercida, assim a atividade vital humana não se caracteriza como a atividade vital dos animais, porque o homem, ao produzir os meios de satisfação de suas necessidades, cria uma realidade humanizada através da atividade e assim possibilita a mudança de si mesmo e da natureza.

Dessa forma, podemos compreender que o homem vai se constituindo por meio de atividade, de tal modo, constituindo suas capacidades humanas, principalmente quando este se apropria da sua produção histórica deixada por seus antecessores e, assim, podemos explicar

que é por meio do movimento dialético, histórico e social que o homem constitui e determina a sua existência por meio das dimensões individuais e sociais no decorrer de sua existência.

Vigotski (2008), em seus estudos, tinha como inquietação pesquisar a constituição do humano enquanto sujeito histórico e social, a partir do desenvolvimento do psiquismo humano e assim intentar compreender esse ser em sua totalidade. Vigotski (2008) defende a ideia de que o homem não se constitui apenas pelo processo de maturação biológica, mas pela interação com o meio social, a partir da construção dos instrumentos: físico e abstrato. O físico são os objetos como o lápis, caderno, cadeira, já os abstratos são as crenças e costumes dos homens.

Assim, Vigotski (2008) nos permite compreender que a constituição do humano ocorre em constante desenvolvimento e é nesse processo de desenvolvimento que ele se constitui nas interações com o meio e com o outro, no processo mutável. Assim sendo, a concepção de homem se fundamenta no entendimento de que é através das relações dialéticas que o homem se constitui como ser social, ativo e histórico.

Na próxima subseção, discorreremos sobre as categorias pensamento e linguagem como partes constituintes do homem, por consideramos importantes no processo de compreensão deste. É importante compreendemos que “as categorias são construtos teóricos norteadores da reflexão teórico-metodológica das pesquisas” (BARBOSA, 2011, p. 25), assim, inferimos que estas são partes integrantes da constituição do sujeito na sua realidade objetiva e subjetiva que o constitui, como veremos no decurso dos escritos deste trabalho.

3.2 As categorias Pensamento e Linguagem como parte constitutiva do homem

O pensamento e a linguagem são categorias compreendidas pela Psicologia Sócio-Histórica como instrumentos constitutivos no processo de maturação do ser humano, que “surtem e se constituem unicamente no processo do desenvolvimento histórico da consciência humana, sendo, elas próprias, um produto e não uma premissa da formação do homem” (VIGOTSKI, 2009, p. 395).

Segundo Barbosa (2011, p. 37), “as raízes genéticas do pensamento e da linguagem são diferentes e independentes. Antes que ocorra a estreita ligação entre elas. No processo de desenvolvimento dessas funções, pode-se distinguir em duas fases: a pré-linguística do pensamento e a pré-intelectual da linguagem”. Assim, essas funções psicológicas superiores, fala e pensamento, têm origem no contexto sociocultural que o sujeito está inserido.

De acordo com Aguiar e Soares (2008), a relação homem e mundo é uma conexão mediada por procedimentos significativos que parte do convívio com o meio social, cultural e

histórico, no qual a linguagem se internaliza através dos signos classificados como significante e significado, por mediações externas que surgem com relação com o outro; porém, antes desse processo de linguagem ser inserido na vida do sujeito, ele vivencia e sente emoções que auxiliam e impulsionam o ser a pensar ou simplesmente, no impulso da emoção, a se comunicar e, desta forma, interagir com o meio. Podemos elencar como exemplo nesse processo de formação da linguagem e da fala, os bebês que usam o choro para conseguir algo e, quando maiores, ainda sem falar, eles fazem sinais, gestos, caras e bocas, de forma a demonstrar as emoções e assim fazem com que os caminhos se abram para a aquisição da linguagem propriamente dita.

Durante a fase do desenvolvimento, as crianças são mediadas pelos adultos que vão interagindo com o meio social e cultural, porque nesta fase elas não são capazes de realizar algumas atividades sozinhas. E é nesta fase mediadora que nos encontramos enquanto seres em processo de amadurecimento, e quando já conseguimos realizar algumas tarefas sozinho, nesse momento, acontece o que Vigotski (2007, p. 98) compreende como zona de desenvolvimento proximal – ZDP. Essa “zona de desenvolvimento proximal hoje, será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã”, sendo um processo de amadurecimento das funções psicológicas superiores.

Outro fator importante para o desabrochar do pensamento e a linguagem é a imaginação que funciona de forma psíquica, por meio da qual podemos receber informações e reproduzi-las ou recriá-las, tendo como alicerce algo concreto como objetos e imagens, ou produtos incertos e motivados pela emoção como sonhos e desejos. Estes ainda nos impulsionam a desenvolver-se e se expandir e, conseqüentemente, a crescer enquanto ser humano.

Corroborando o exposto, Aguiar e Ozella (2013, p. 303) entende que a categoria pensamento deve ser apreendida como algo “que se expressa na palavra com significado e, ao apreender o significado da palavra, vamos entendendo o movimento do pensamento”, pois esta não poder ser compreendida separadamente, uma constitui a outra (pensamento e linguagem) numa relação de mediação dialética.

Em consonância com o pensamento de Aguiar e Ozella (2013), González Rey (2003, p. 236) nos apresenta a emoção como sendo, “uma condição permanente na definição do sujeito. A linguagem e o pensamento se expressam a partir do estado emocional de quem fala e pensa”. Já Vigotski (2009, p. 409) revela em sua obra que “o pensamento não se exprime na palavra, mas nela se realiza”, o que nos permite entender que a palavra não se reduz à aparência

verbalizada ou escrita, porque ela é carregada de sentidos e significados, elemento de mediação na relação entre pensamento e linguagem.

Assim, Vigotski (2009, p. 398) reafirma que o significado da palavra representa a unidade, “indecomponível”, do pensamento e da linguagem e fenômeno de ambos os processos. É importante ressaltar que, apesar do pensamento e a linguagem serem uma unidade separada, elas não são independentes uma da outra, ou seja, estão interligadas entre si no processo de desenvolvimento dialético de mediação entre o psíquico, social, histórico e cultural do homem.

A linguagem se caracteriza como meio primordial no processo de formação do homem, visto que “a linguagem é mediação para a internalização da objetividade, permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade. O mundo psicológico é um mundo em relação dialética com o mundo social”, complementa Bock (2015, p. 31).

A fala funciona como mediação para o pensamento, visto que ela é carregada de significado, pois para se entender a fala de alguém se faz necessário compreender o pensamento da pessoa e assim apreender o seu significado e integrar-se à palavra (AGUIAR, 2015b). A linguagem é um signo mediador, responsável por estabelecer a comunicação no processo de desenvolvimento dos indivíduos no meio social e essa relação é mediada pela linguagem que viabiliza esse contato de maneira pessoal e coletiva e, assim, possibilitando a humanização desse sujeito.

Nesse sentido, o pensamento e a linguagem são processos que auxiliam o pesquisador na apreensão das significações, no nosso caso, focalizando a pesquisa em questão, as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN que estão inseridos no espaço não escolar. Assim, a linguagem é instrumento de mediação das relações social e individual do homem, tendo a compreensão da fala a partir do pensamento emocionado do sujeito. Nessa direção, a Psicologia Sócio-Histórica compreende a linguagem como instrumento relevante de mediação na constituição do homem, enquanto ser individual, social, cultura e histórico (SOARES, 2006). E desta forma, podemos elucidar sobre esse entrelaçamento entre o pensamento e a palavra, com base em Vigotski (2009, p. 409), quando afirma que “a relação entre o pensamento e a palavra é, antes de tudo, não uma coisa, mas um processo, é um movimento do pensamento à palavra e da palavra ao pensamento”, que age de forma dinâmica e dialética a partir da apropriação do sentido como centralidade entre o pensamento e a linguagem, que compreende a totalidade que constitui o homem.

Dessa maneira, pautados na concepção de Vigotski (2008), podemos entender que a compreensão da relação entre pensamento e linguagem transcorre pela concepção das categorias sentido e significado. Dessa forma, se torna oportuno e essencial que elucidemos

sobre essas categorias para entendermos melhor esse processo de constituição das partes constitutivas do homem, como veremos a seguir.

3.3 As categorias Sentido e Significado

As categorias sentidos e significados são de suma importância para a Psicologia Sócio-Histórica, como também para o trabalho que aqui é tecido, uma vez que buscamos, através das significações, apreender as partes constituintes e constituídas por egressos do curso de Pedagogia da UERN, que estão atuando hoje no espaço não escolar. Isso, para compreender não apenas o sujeito pesquisado, mas também o homem como ser ativo, social, cultural e histórico que se constitui através do tempo e convívio consigo mesmo e com o meio social.

As categorias sentido e significado colaboram para o entendimento da formação do sujeito e sua subjetividade, juntamente com as categorias apresentadas anteriormente, pensamento e linguagem.

Para cada ação, momento, tempo, experiências e vivências há um sentido singular para quem vive, quem vê ou quem apenas passa por aquele momento ou situação, isso porque “o sentido se constitui [...], a partir do confronto entre as significações sociais vigentes e a vivência pessoal” (AGUIAR, 2015a, p. 129), ou seja, os sentidos podem ser classificados para diferenciação entre o significado, por ser particular para cada pessoa; este ainda pode ser carregado de emoções e ao mesmo tempo histórico, por concernirem em um momento ímpar para cada ser. “Dessa forma, o sentido nos parece mais complexo e mais amplo do que o significado, uma vez que, o significado constitui apenas uma das zonas de sentido” (AGUIAR, 2015a, p. 129).

Segundo Vigotski (2008), o significado se torna mais constante e preciso que o sentido, por se modificar conforme o contexto em que emerge, enquanto o significado permanece constante frente às mudanças do sentido. Isso se dá pelo fato de que os sentidos são mais subjetivos, parte do “eu” de cada sujeito no processo individual imbricado pelo sentimento e/ou emoção vivenciada ou não, que vem atribuir ao momento e/ou objeto, que de alguma forma se resinificou⁶ ou nasceu, mediante as situações anteriormente mencionadas, um sentido próprio e pessoal. Diferente do significado que é algo mais objetivo e concreto, segundo Vigotski (2008,

⁶ Faço uso desta palavra porque o sentido pode se manifestar de algo que já tem um significado dicionarizado, mas por alguma circunstância/acontecimento este objeto se torna cheio de significações para aquela determinada pessoa. Por exemplo, uma blusa tem seu significado, ser peça de roupa para se vestir, mas para aquela dada pessoa essa blusa pode representar mais que uma vestimenta, um momento bom ou ruim no qual ela esteve usando aquela roupa.

p. 181), “o significado dicionarizado de uma palavra nada mais é do que uma pedra no edifício do sentido, não passa de uma potencialidade que se realiza de forma diversas na fala”.

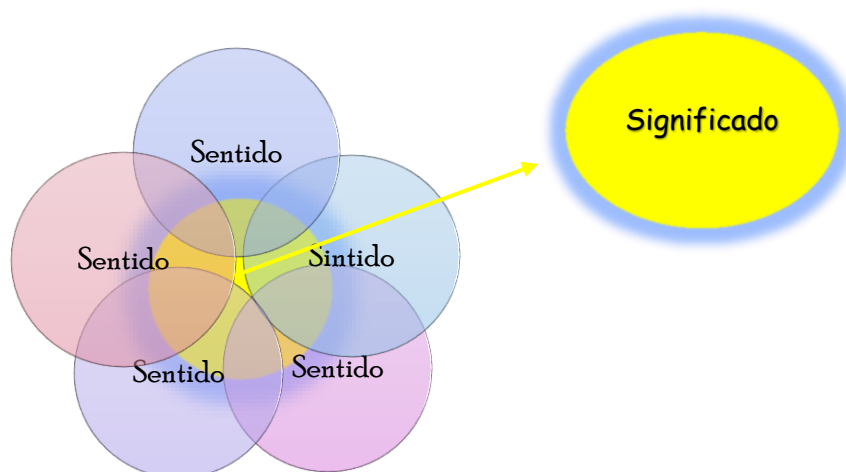
É importante ressaltarmos que a categoria significado tem origem pela atividade do homem, sendo esta mediada e construída e tem o seu significado literal no sentido da palavra pronunciada ou pesquisada, sendo elas encontradas em dicionários de vocabulário, dando significado a uma ação (cair, correr etc.), sentimento (amor, raiva, etc.) ou objeto (jarro, carro, etc.). O significado dessas como de tantas outras palavras são também construídas historicamente e passada por gerações anteriores, por exemplo: o significado de algum objeto de arte.

Ao contrário, “os sentidos estão implicados pela unidade afetivo-cognitivo que constitui o ser humano. Estão implicados, enfim, pela subjetividade que constitui o ser humano em sua historicidade” (BARBOSA, 2011, p. 49).

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 304), os significados constituem o processo de produção social, cultural e pessoal:

São, portanto, produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam mais estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando, conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo. Os significados referem-se, assim, aos conteúdos instituídos, mais fixos, compartilhados, que são apropriados pelos sujeitos, configurados a partir de suas próprias subjetividades.

Ou seja, os significados são construídos historicamente e socialmente, porque instituem os conteúdos formados e partilhados ao longo do tempo. Sentidos e significados são categorias essenciais na subjetividade do sujeito, ambas estão entrelaçadas, apesar de parecer que são separadas por seus conceitos, elas constituem a parte de um todo constituído, assim as significações, vejamos por exemplo:

Figura 3: Sentido x Significado

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base nos estudos.

Como observamos na figura acima, o sentido é diferente para cada pessoa, pois ele é constituído a partir da subjetividade do sujeito, suas afetações; os sentidos é algo pessoal e intransferível, pois, o que pode ser significativo para um, pode não ser para outro, e mesmo que seja o sentido não é igual, ou seja, o sentido sobre determinada experiência vivenciada por dois sujeitos da mesma família, podem não significar de maneira igual. Isso acontece porque cada sujeito tem sua subjetividade, que se constitui a partir das relações estabelecidas pelo homem em convívio com o meio social.

Segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 305), a subjetividade é “entendida como uma possibilidade humana de organizar experiências convertidas em sentidos, é uma dimensão da realidade que podemos denominar dimensão subjetiva da realidade objetiva”. Assim, podemos elucidar que esse processo de significação é dinâmico e semiótico porque é a partir da historicidade, do social e do cultural que o sujeito se constitui, por se configurar na produção de sentidos, sabendo que os sentidos pessoais colaboram com a formação cognitiva do homem, ou seja, sua forma de pensar, sentir, agir e de ser.

Enfim, são as relações que os sujeitos constituem com o meio social que irá culminar e cooperar para a produção de sentidos em sua subjetividade, sendo que “o sentido coloca-se em um plano que se aproxima mais da subjetividade, que com mais precisão expressa o sujeito, a unidade de todos os processos cognitivos, afetivos e biológicos” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 305). Ainda podemos perceber que a categoria historicidade constitui tanto o sentido quanto o significado e ambos constituem as significações que, por sua vez, constituem o sujeito. Compreenderemos mais sobre a historicidade como categoria na subseção a seguir.

3.4 A categoria Historicidade

A historicidade se revela uma categoria importante a ser estudada na Psicologia Sócio-Histórica e no Materialismo Histórico-Dialético, uma vez que se trata do processo de constituição do homem e que para compreendermos o homem, em si, precisamos compreender sua trajetória de vida, sua origem e todo o movimento de dialeticidade que o constitui historicamente.

Nesses termos, para investigar o homem em sua historicidade significa compreendê-lo como sujeito ativo, social, que está em constante movimento de mudança e que isso faz parte do processo de constituição, a sua própria realidade, transformando e sendo transformado por essa realidade que o constitui, ou seja, o homem é produtor de sua própria realidade e, assim sendo, cada sujeito se desenvolve de modo ímpar no movimento dialético com os outros sujeitos em sociedade, de tal modo que, cada sujeito tem sua particularidade e sua subjetividade.

Desse modo, para compreendermos o movimento constitutivo do sujeito enquanto ser em constante movimento, dinâmico, social, cultural e histórico, não devemos compreender apenas a sua história, mas a sua historicidade, e esta, por sua vez, se configura como uma das categorias centrais que nos permite compreender esse homem em seu movimento constitutivo. Assim, a historicidade se revela uma categoria importante a ser estudada na Psicologia Sócio-Histórica e no Materialismo Histórico-Dialético, bem como no estudo que aqui é apresentado, uma vez que se trata do processo de constituição do homem e como objetivamos *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar*.

Nessa direção, para que possamos compreender esse sujeito é preciso que o compreendamos em seu processo de desenvolvimento e constituição e não apenas no seu aparente, visto que, para aprendemos as significações e o homem, em si, precisamos compreender sua trajetória de vida, sua origem e todo o movimento que o constitui historicamente e dialeticamente, haja vista, que para “estudar alguma coisa historicamente, significa estudá-la no processo de mudança: esse é o requisito básico do método dialético” (VIGOTSKI, 2007, p. 68).

Nessa referida categoria, a experiência humana é tida como impulsionadora de toda atividade realizada socialmente pelo ser, como meio de suprir suas necessidades básicas de sobrevivência e interação com o meio social. Segundo Aguiar (2015a, p. 118-119), “a humanidade necessária para que o homem se torne humano está nas coisas construídas pelo homem que se objetivaram na cultura, nas relações sociais, nos outros, nas formas de vida, no

meio, que é um meio humano, porque constituído pela atividade humana, pelo trabalho”. Discorreremos, na subseção a seguir, sobre a categoria a atividade.

3.5 A categoria Atividade

A palavra atividade quando pronunciada fora dos estudos da Psicologia Sócio-Histórica nos remete a pensar em algo a ser feito e de maneira empírica, dependendo de como a frase é empregada. Já, trazendo para o Materialismo Histórico-Dialético, a palavra atividade é mais que seu significado, é uma categoria que faz parte da construção e constituição do homem enquanto ser, que se apropria do mundo material por meio da atividade, que também o faz diferente de outros animais.

Neste aspecto, apresentamos os dois tipos de atividade que corrobora o entendimento dessa categoria, sendo a primeira, a **atividade vital**, que segundo Duarte (1993, p. 38), essa “Atividade vital que reproduz a vida é que toda espécie animal (e também o gênero humano) precisa realizar para existir e reproduzir a se próprio enquanto espécie”, ou seja, é aquela atividade responsável por assegurar a sobrevivência de uma dada espécie. Esta, quando desenvolvida por animais, é apenas para a reprodução e sobrevivência da espécie: gatos, cachorros, galinha etc., e sendo por eles exercida como uma atividade inconsciente, apenas movida pelo instinto.

Já a atividade vital para o ser humano enquanto animal consciente de suas ações, é realizada com objetivo na sua constituição, que segue padrões estabelecidos por aspectos morais e éticos construídos e constituídos historicamente. Hoje esse homem está inserido em sociedade, que é arraigada por hábitos e costumes culturais, agindo por consciência e não apenas por instinto, o que vai nos direcionar a identificar a segunda atividade, a **atividade vital humana**. Esta, por sua vez, como o nome já anuncia, é vital, mas não apenas vital para a sobrevivência da espécie, mas igualmente da espécie humana. Em alusão ao entendimento sobre o que venha a ser atividade humana, nos fundamentamos na ideia de Duarte (2003, p. 24), quando afirma que:

O ser humano, pela sua atividade transformadora, apropria-se da natureza incorporando-a à prática social. Ao mesmo tempo, ocorre também o processo de objetivação: o ser humano produz uma realidade objetiva quer passar a ser portadora de características humanas, pois adquire características socioculturais, acumulando a atividade de gerações de seres humanos (2003, p. 24),

Ou seja, a atividade humana significa analisar o homem como sujeito histórico, social e cultural, capaz de pensar e refletir sobre seus feitos, no processo construção da consciência, pois esta é constituída a partir da atividade desenvolvida pelo homem historicamente. Outra característica da atividade humana é a intencionalidade presente nos atos desencadeada pelo próprio sujeito, o que se torna possível “pela intervenção da consciência” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 96). Essa consciência, segundo Leontiev, “é dinâmica e passou por várias transformações ao longo do desenvolvimento da espécie humana” (*apud* LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 96). De acordo com os autores, “o homem nasce homem enquanto espécie, pois em seu processo de hominização evolui biologicamente e desenvolveu as características que assim o constituem” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 95), e essas características são evidenciadas através da atividade desenvolvida pelo ser, no seu percurso histórico e de evolução humana, no processo de adaptação e sobrevivência

Para Vigotski, a atividade humana é significada e constituída no processo semiótico, pelos signos como instrumentos desenvolvidos e constituídos socialmente e individualmente no processo histórico e cultural, uma vez que, “O pensamento e a linguagem [...], são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana” (VIGOTSKI, 2008, p. 190). Nesse processo, o homem estabelece contato com o meio interno e externo/ objetivo e subjetivo, visto que, “As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um microcosmo da consciência humana” (VIGOTSKI, 2008, p.190). Isto é, os signos se tornam parte importante e fundamental no processo de assimilação e internalização da consciência humana, e assim, a atividade é mediada por signos e instrumentos no processo semiótico, que versa as significações produzidas historicamente pelo homem e que envolve os signos por ele produzidos.

Nesses termos, o homem se apropria do mundo material por meio da atividade, e por ela se constituir historicamente e socialmente, pois o homem enquanto ser consciente tem a capacidade de modificar o meio em prol de suas necessidades; isso acontece porque este ser é uma totalidade que atrela ao individual e ao social, de maneira que a consciência humana seja compreendida como consequência de um processo sócio-histórico e dialético. E é isso que o diferencia dos demais animais, além da intencionalidade presente nas suas ações, diferente das outras espécies que agem irracionalmente, apenas agem por instinto ou somente se adaptam ao que lhe é conferido ou imposto, como já mencionamos anteriormente.

Dessa forma, a atividade humana é sempre motivada, e essa motivação surge do encontro entre a necessidade e o objeto, que de acordo com Leontiev (1978, p. 83), “La

activiadd no puede existir sin um motivo”. Cabe aqui, então, ressaltarmos que é através da atividade externa que o sujeito cria condições para a atividade interna. Segundo Aguiar (2015a, p. 121), “a atividade de cada indivíduo é determinada pela forma como a sociedade se organiza para o trabalho, entendido aqui como a transformação da natureza para produção da existência humana”.

De acordo com Longarezi e Franco (2017, p. 107), “o homem desenvolve vários tipos de atividades, muitas das quais são subsidiárias porque ‘alimentam’ a principal, a que governa o desenvolvimento psíquico”. E esta é chamada de atividade dominante, pois é ela que guia todo processo de desenvolvimento dessa atividade no contexto histórico e social, ou seja, “essa é a atividade que governa as transformações mais relevantes nos processos psíquico e nos traços psicológicos da personalidade e que, portanto, potencializa o desenvolvimento” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 107). Por exemplo, na infância essa atividade é o brincar; é interessante ressaltar que o brincar é a atividade principal da idade pré-escolar, pois, a criança de 2 meses ou mesmo de 1 ano ainda não brinca. A atividade de comunicação com adultos e a atividade de manipulação de objetos vêm antes da atividade do brincar e essa se torna uma atividade externa que conduz as atividades psíquicas necessárias no desenvolvimento dessa criança. Já quando a criança passa para a fase da juventude, essa atividade dominante é os estudos, e na fase adulta é o trabalho e, em ambas as fases, é levado em consideração o meio social onde este sujeito reside.

Nesse sentido, Longarezi e Franco (2017) afirmam que sempre estaremos diante de uma atividade que corresponde a uma necessidade específica para cada sujeito, seja para satisfazer uma necessidade apenas ou um outro objetivo aparente. Dessa maneira, a atividade acontece motivada por alguma necessidade, seja, “por las vías de su realización, tensión emocional, característica espacial y temporal, mecanismos fisiológicos, etcétera” (LEONTIEV, 1978, p. 82), pois, “Sem motivos e necessidades não existe atividade” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 103). A atividade, por sua vez, se constitui no conjunto das ações, no qual o homem constitui a si e o meio no qual está inserido, de modo a culminar para sua existência enquanto sujeito social, cultural e histórico.

A atividade como categoria da PSH é empregada para a compreensão dos pressupostos teórico-metodológico, para apreensão da realidade, “haja vista ser na atividade que o homem se constitui e constitui o mundo” (BARBOSA, 2011, p. 26). Desta maneira, tal categoria vem contribuir para a pesquisa que aqui se apresenta, por estar intrínseca em todo percurso histórico que constitui os sujeitos e o mundo que os rodeia, no processo dialético de construção da relação homem/humanidade e mundo.

Nessa perspectiva, a atividade “medeia a relação entre os seres humanos e a realidade a ser transformada (objeto da atividade); e essa relação é dialética. Porque não só o objeto se transforma, mas também o sujeito” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p.101), além de que os “Os motivos formadores de sentido se efetivam na sua relação direta com o objeto da atividade” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 104).

É importante ressaltar que a teoria da atividade surgiu com os trabalhos da “tróika” (Vigotski, Luria e Leontiev), isso em meio a empenhos para o desenvolvimento de uma psicologia sócio-histórico-cultural fundamentada na filosofia marxista. Este último precursor dessa categoria, Leontiev (1978, p. 235), considerava a atividade humana como meio para analisar o desenvolvimento do psiquismo humano, “no processo de aquisição e apropriação”, pois as “funções psíquicas humanas situam-se no processo de interiorização da atividade externa transformada em atividade interna, o que ocorre mediante a atividade do homem nas suas relações com outros homens e com a natureza” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 96). Dessa maneira, a atividade produzida pelo homem é uma unidade entre a atividade e a psique, sendo a atividade psíquica interna representada pela atividade material externa e por ela transformada no processo mediado entre o motivo, a necessidade e ação.

E é nesse processo de mediação no qual nos adentramos a categoria mediação, sendo ela apresentada frente às necessidades geradoras de motivos e ação. Assim, discorreremos sobre esta categoria para um melhor entendimento na subseção que segue.

3.6 A categoria Mediação

A categoria mediação é de certo uma das principais categorias estudadas pela Psicologia Sócio-Histórica e é compreendida como categoria metodológica que tem sua gênese no Materialismo Histórico e Dialético. Essa categoria, por sua vez, nos ajuda a compreender e apreender a constituição do sujeito no seu processo constitutivo e dialético, a partir das suas relações afetivas, objetivas e subjetivas e nos processos interno e externo, desencadeados pelo homem, ou seja, essa categoria nos dá condições metodológicas para apreendermos o sujeito como ser histórico, social e único.

No tocante, essa categoria se revela essencial no estudo que aqui apresentamos, uma vez que, segundo Aguiar e Ozella (2013, p. 301), nos permite:

[...] romper as dicotomias interno/externo, objetivo/subjetivo, significado/sentido, assim como nos afastar das visões naturalizantes,

baseadas numa concepção de homem fundada na existência de uma essência metafísica. Por outro lado, nos possibilita uma análise das determinações inseridas num processo dialético, portanto não casual, linear e imediato, mas no qual as determinações são entendidas como elementos constitutivos do sujeito, como mediações.

Assim, a mediação como categoria dialética metodológica nos possibilita compreender a constituição do homem em seu processo de formação social, cultural e histórica, bem como suas constantes interações e rupturas com o meio em que atua e assim o constitui e vice-versa. Esse processo de constituição estudado pela mediação não é um processo linear, mas um processo que acontece mediante as contradições; as contradições é o que não se revelam de forma aparente, as quais nos permite compreender por meio da mediação as contradições da realidade como uma unidade dialética constituída por contradições. Ou seja, essas contradições não é algo negativo, pelo contrário, é através das contradições que buscamos apreender e compreender o processo que circunda tal objeto ou sujeito. São as contradições que constituem o todo, entre o dito e não dito.

Nesse sentido, podemos elucidar que esse processo de mediação é a soma do sujeito e sua totalidade, do si para o todo e do todo para o si. Sendo o homem, compreendido por Aguiar e Ozella (2013, p. 302) como, “ser social e singular, síntese de múltiplas determinações, nas relações com o social (universal) constitui sua singularidade através das mediações sociais (particularidades/circunstâncias específicas)”. Ou seja, são as particularidades que diferenciam um ser humano dos demais, inclusive dos animais, pois são suas singularidades que os caracterizam, homem e animal.

Nesse contexto, Severino (2005, p. 44) elucida que a mediação como sendo uma categoria fundamental, ela se torna “a instância que relaciona objetos, processos ou situações entre si, como também é o elemento que viabiliza a realização de outro e que, embora seja distinto dele, garante a sua efetivação, dando-lhe concretude”. Mas é importante ressaltarmos que, “A categoria mediação não tem [...] a função de apenas ligar a singularidade e a universalidade, mas de ser o centro organizador dessa relação” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 302), estando ela presente em todo processo constitutivo do homem enquanto ser social e individual.

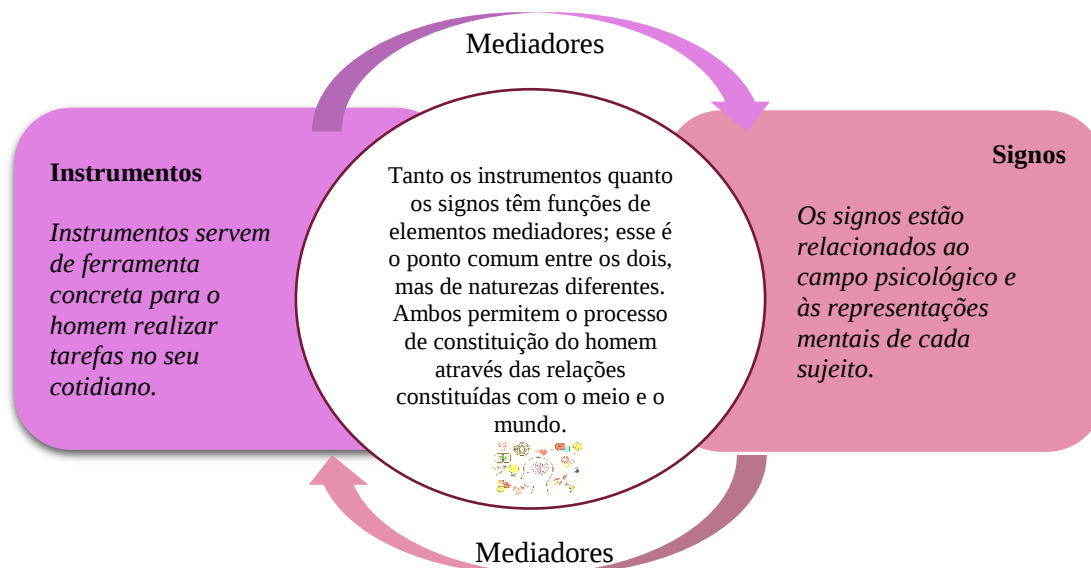
O conceito de mediação, segundo Soares (2006), está ligado à ideia de transformar, ligando as partes de um todo no processo dialético construtivo, mediado por múltiplas relações sociais e a realidade vivida e sendo por esta mesma modificada. Em outras palavras, a mediação age de forma dialética, possibilitando a compreensão das relações homem e mundo, no qual

estão inseridos. Assim, homem e mundo não podem ser vistos de forma separada, pois estão ligados no processo permanente de constituição (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

Com base no exposto, podemos explicar que a categoria mediação nos auxilia a apreender o processo e o movimento de constituição do homem enquanto ser individual e social. E assim, por compreender como o homem e o mundo se constituem nesse processo dialético, no qual o mundo é objetivo e o homem é subjetivo, entende-se que ambos se modificam. Dessa forma, podemos entender que a categoria mediação significa envolver os elementos ativos da relação entre o homem e o meio social, cultural e histórico, no qual o espaço que ele está inserido está repleto de conhecimentos, igualmente mediados, tanto individualmente como socialmente.

Trazemos uma figura ilustrativa com o intuito de auxiliar na compreensão da categoria mediação e assim apreendemos esta como parte integrante do processo de constituição do sujeito no movimento dialético entre o objetivo e subjetivo. De tal modo, elucidamos os signos e instrumentos como elementos mediadores no processo de constituição do homem.

Figura 4: Instrumentos e signos como ferramentas mediadoras



Fonte: elaborado pela pesquisadora.

O homem é um ser que tem a sua constituição por meio das e nas relações subjetivas e objetivas que advêm das mediações históricas, culturais e sociais, ou seja, é por meio da mediação que ele, o homem, estabelece as relações entre o outro e a realidade objetiva e os objetos. A mediação não é um processo automático ou pronto, mas é o processo que acontece através da relação dialética entre homem-instrumento-signo, sendo que, por meio desta mediação, é

possível os sujeitos estabelecerem relações com a realidade objetiva e subjetiva. Assim, compreendemos que o processo de mediação acontece por meio das ações externas e internas e que os instrumentos e signos são mediadores, mas não são as únicas formas de mediação existentes.

3.7 A afetividade no processo de significação

A afetividade na Psicologia Sócio-Histórica é compreendida por estudiosos desta base teórica-metodológica como um campo essencial do processo de constituição do sujeito, haja vista, que os afetos estão sempre mediando a relação do homem com o mundo, subjetivo e objetivo, podendo ser afetado tanto positivamente quanto negativamente. De acordo com Bock, Furtado e Teixeira (1999, p. 189), a vida afetiva “é parte integrante da nossa subjetividade. Nossas expressões não podem ser compreendidas se não consideramos os afetos que as acompanham”.

Os afetos estão intrínsecos e extrínsecos em nós, uma vez que este está presente no processo de constituição humana, expressos nos desejos, gestos, sonhos, perspectivas, anseios, motivos, bem como, nas palavras e no que fazemos e pensamos diariamente. Assim, culminando para o processo de constituição das significações do homem, é interessante elucidamos que as emoções e os sentimentos fazem parte dos afetos que constituem a afetividade.

A emoção como sendo de origem do imediato, institui-se como resposta a um acontecimento inesperado, podendo ser um estado forte e, ao mesmo tempo, transitório, como por exemplo: a ira, um susto como reação, o exagero na risada após um episódio ou acontecimento engraçado. Já os sentimentos podem ser considerados o estado mais atenuado e durável, como o amor de pai e mãe, a gratidão, respeito, admiração, lealdade, entre outros sentimentos (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1999).

Partindo desse pressuposto, vemos que o homem enquanto sujeito ativo e social, produtor de sua atividade, bem como, capaz de se constituir-se e também modificar o meio e a sua volta, não podemos buscar compreendê-lo de forma solta, mas analisarmos esse ser em movimento de forma dialética.

Tendo em vista que o homem por estar sempre em movimento e, a todo o momento, está criando e ressignificando os seus sentidos e julgamentos, devemos levar em consideração não somente seus aspectos cognitivos, mas também os afetivos, os quais perpassam todo o processo de constituição humana, juntamente com o cognitivo. Ambos, cognitivos e afetivos se

relacionam no movimento dialético e transversal que colaboram nesse processo de constituição do sujeito e, conseqüentemente, em suas significações, haja vista que, “para se avançar na compreensão do homem, ou melhor dizendo, dos seus sentidos, temos que, nas nossas análises, considerar que todas as expressões humanas sejam cognitivas e afetivas” (AGUIAR; OZELLA, 2006, p. 227). Corroborando esse posicionamento, Soares (2006, p. 57) argumenta que:

Para a Psicologia Sócio-Histórica, o ser humano não se reduz, portanto, a uma estrutura cognitiva, como definem muitas teorias pedagógicas e psicológicas. Ao mesmo tempo que se configura como um ser cognitivo, ele é, também, um ser afetivo, ou seja, ele é atravessado por emoções e sentimentos. Nesse sentido, afeto e cognição se inter-relacionam dialeticamente no processo de constituição do homem.

Os afetos estão intrínsecos e extrínsecos em nós, uma vez que este está presente no processo de constituição humana expressos nos desejos, gestos, sonhos, perspectivas, anseios, motivos, bem como, nas palavras e no que fazemos e pensamos diariamente, deste modo, culminando para o processo de significação, sabendo que os afetos podem ser reproduzidos fora do sujeito e podendo ser também externados por ações e palavras.

Segundo Bock, Furtado e Teixeira (1999, p. 192),

Os afetos podem ser produzidos fora do indivíduo, isto é, a partir de um estímulo externo – do meio físico ou social – ao qual se atribui um significado com tonalidade afetiva: agradável ou desagradável, por exemplo. A origem dos afetos pode também nascer surgir do interior do indivíduo. Os afetos constituem a formação do sujeito.

Assim, podemos compreender que os afetos estão sempre mediando as nossas relações com o mundo social e subjetivo, podendo implicar de maneira positiva ou negativa em nosso processo de constrição e significação sobre o meio e mundo. As emoções e os sentimentos como elementos constitutivos da afetividade nos permitem compreender as significações constituídas pelas pedagogas colaboradoras desta pesquisa, tendo a afetividade como parte inerente ao processo de constituição de significação.

Desse modo, essa seção teve como objetivo fazer uma discussão sobre as categorias escolhidas, por consideramos, neste processo investigativo, mais pertinente o processo de apreensão das significações constituídas por egressas do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar. Reafirmamos ainda que essas categorias são de construções teórico-metodológicas da Psicologia Sócio-Histórica. Seguimos para a próxima seção, a qual concerne aos elementos que constituíram o processo metodológico desta pesquisa.

IV SEÇÃO



4 O MÉTODO NA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Nesta seção, apresentamos os aspectos teórico-metodológicos da pesquisa que aqui se desenvolve. Inicialmente, faremos algumas considerações referentes ao método de Vigotski (2007), que irá nortear todo o nosso estudo. Em seguida, tecemos, em subseções, o procedimento adotado para produção da informação - a entrevista reflexiva de Szymanski (2011), e os núcleos de significação como procedimento de tratamento das informações de acordo com Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), e por fim, apresentamos os dois sujeitos colaboradores da pesquisa e seus respectivos *lócus* de atuação.

4.1 O Método

Na construção de uma pesquisa, o método se torna um dos principais pontos, por ser ele que direcionará o pesquisador em todo o seu estudo, desde as normas dos procedimentos à análise e apreensão das informações da realidade pesquisada. Assim, o método, segundo Vigotski (2007, p. 69), “torna-se um dos problemas mais importantes de todo empreendimento para a compreensão das formas caracteristicamente humanas de atividade psicológica. Nesse caso, o método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”, ou seja, o método é que determina a direção da pesquisa em sua complexidade.

A concepção de método inclui a noção de historicidade, visto que, não é apenas a natureza que afeta os seres humanos, mas este é constituído pelos processos das relações sociais e históricas no processo de mudanças no qual expressa questões concretas, presentes em sua vida material, sendo esta a condição básica do método dialético, a história (VIGOTSKI, 2007). Compreendemos, assim, que, “O método, na Psicologia Sócio-Histórica, configura-se, portanto, como um processo pelo qual se busca compreender a gênese histórica e social da constituição das funções psicológicas superiores do sujeito” (SOARES, 2006, p. 87).

Assim, adotamos como método a teoria-metodológica da Psicologia Sócio-Histórica que tem como alicerce o materialismo histórico e dialético, em que admitimos que as funções psicológicas superiores são constituídas pelas relações subjetivas e objetivas que o sujeito mantém com o meio social em um processo dialético.

Segundo Vigotski (2007), há três princípios que formam a base da abordagem e análise das funções psicológicas superiores, sendo eles componentes chave para o nosso estudo, por se tratar de uma análise da realidade investigada. São eles: o primeiro princípio é ***analisar***

processos, e não objetos, ou seja, os fenômenos humanos devem ser estudados em seu processo de transformação e construção, ou seja, analisar os processos que constituem e apreendem o objeto de pesquisa. Para a existência de cada objeto ou ser, há sempre uma história de origem, um percurso, vivências e experiências constitutivas, e neste sentido, o pesquisador deve deter sua atenção no processo que constitui o ser ou objeto a ser pesquisado, e não no produto em si. Desse modo, essa análise requer o movimento de retornar à sua historicidade para compreensão do início constitutivo do fenômeno a ser investigado.

Já o segundo princípio é a **explicação versus descrição**, que diferentemente do primeiro princípio, este é uma análise descritiva mais próxima e profunda do real possível, ou seja, é uma descrição literalmente no sentido da palavra, na qual é feito o detalhamento do que se vê, e do que se é revelado, em que o fenômeno ou objeto de estudo é explicado a partir de sua origem e não apenas por seu estereótipo/exterior. Vigotski (2007, p. 64-65) traz como exemplo desse princípio a “baleia” que se difere pelo fator biológico, mas “do ponto de vista de sua aparência externa, situa-se mais próximo dos peixes do que dos mamíferos; mas, quanto à sua natureza biológica, está mais próximo de uma vaca [...] do que de barracuda ou de um tubarão”.

Nesse sentido, se faz necessário que o pesquisador busque um maior aprofundamento para ver além da aparência, ou seja, rompendo com o “paradigma da aparência, do perceptível” (BARBOSA, 2011, p. 54), uma vez que o estereótipo apenas não condiz com a essência, a origem e o biológico do sujeito. Nesses termos, se faz imprescindível estudar a subjetividade do pesquisado, não apenas a partir de suas descrições, mas da análise de teses que permita explicar o seu processo de constituição.

E por último, o princípio o **problema do comportamento fossilizado**. A repetição dos comportamentos humanos frente a contextos sociais, culturais e históricos novos, gera obstáculos à análise dos processos psicológicos, pois, o comportamento pode realizar repetidamente ações que tendem à “fossilização” do comportamento.

Estudar algo no processo histórico é significativo, tende a romper com a forma “fossilizada”. Para Vigotski (2007, p. 68), “é o final de uma linha que une o presente ao passado, os estágios superiores do desenvolvimento aos estágios primários”. Ou seja, esse princípio permite-nos enquanto pesquisadores fazermos uma análise do desenvolvimento que reconstrói todos os aspectos do objeto/sujeito pesquisado e assim se retornar à origem da sua constituição.

Para Barbosa (2011, p. 55), o ponto principal para adotar esse método é que todos os acontecimentos “sejam estudados como processos em movimento e em mudança”, e assim, promover a compreensão do sujeito investigado.

4.2 O procedimento de produção da informação: a entrevista reflexiva

A investigação nas ciências humanas trata de um “sujeito interativo, motivado e intencional. No decorrer do estudo vemos que o sujeito não pode ignorar essas características gerais, o que leva aos próprios instrumentos de investigação a assumirem um caráter interativo” (GONZÁLEZ REY, 1999, p. 57-60). Desta maneira, elegemos a entrevista reflexiva como procedimento para a produção das informações, por ser capaz de nos viabilizar um ambiente de aproximação entre entrevistador e o entrevistado, isso porque, este tipo de ferramenta possui um formato aberto que consente a interação entre os sujeitos envolvidos na pesquisa, ou seja, entre o pesquisador e o pesquisado, e assim, superando a visão de entrevista tradicional, em que o sujeito entrevistado se põe na posição de mero informante (SZYMANSKI, 2011).

A entrevista reflexiva é um dos instrumentos adotado para a produção de informações que vem sendo trabalhada na Psicologia Sócio-Histórica, por permitir tanto ao pesquisador quanto ao pesquisado uma interação mais pessoal e confortável, e assim, promovendo um vínculo de confiabilidade entre os sujeitos envolvidos, haja vista, atender os questionamentos de uma pesquisa que adentre neste referencial teórico-metodológico.

É interessante ressaltar que esse procedimento de produção de informação vem sendo bastante utilizada nas pesquisas de cunho qualitativo, “como uma solução para o estudo de significados subjetivos e de tópicos complexos demais para serem investigados por instrumentos fechados e padronizados” (SZYMANSKI, 2011, p. 12).

Nessa perspectiva, acreditamos que esse procedimento de produção de informações nos possibilitará as condições favoráveis na apreensão das significações junto ao nosso objeto de estudo, uma vez que, face a face entre pesquisador e sujeito permite uma interação reflexiva entre os dois lados da pesquisa.

Nesse entendimento, Szymanski (2011, p. 12) ressalta que essa interação “é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que estão em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado”. A autora ainda descreve passos importantes para aquisição do entendimento da entrevista reflexiva, face a face e seus princípios éticos no sentido de dimensionar a obtenção das informações e posicionarmos dentro dos limites que se delineiam o encontro de duas pessoas. Para Szymanski (2011), a preparação da entrevista deve ser um processo cuidadoso, bem como a questão desencadeadora da pesquisa, pois esta é responsável por direcionar toda a entrevista reflexiva.

Nesse sentido, Szymanski (2011, p. 31-32) elenca alguns critérios que considera relevantes para a elaboração desta indagação, a saber:

- a) a consideração dos objetivos da pesquisa;
- b) a amplitude da questão, de forma a permitir o desvelamento de informações pertinentes ao tema que se estuda;
- c) o cuidado de evitar indução de respostas;
- d) a escolha dos termos da pergunta, que deverão fazer parte do universo linguístico do participante;
- e) a escolha do termo interrogativo. Questões que indagam o “porquê” de alguma experiência do entrevistado [...]. Se o objetivo da pesquisa for a compreensão das relações de causalidade que os participantes atribuem às experiências, a escolha do “porque” é justificada. Questões que indagam o “como” de alguma experiência induzem a uma narrativa, a uma descrição. A partícula “para que” indaga pelo sentido que orientou uma escolha.

Nesses critérios de elaboração da pergunta norteadora, deve ser levado em consideração o objeto de estudo e assim elaborar uma questão firme e desencadeadora, pois esta é o “cargo chefe” da pesquisa, por ser o ponto de partida para o início da fala do colaborador do estudo, com também direcionar o pesquisador na hora da entrevista. Nesta continuidade, a autora destaca que é interessante que se formule de diversas maneiras a questão norteadora do estudo “no caso de haver pedidos de esclarecimentos”, e assim evitarmos “formulações que se distanciem do objeto da investigação” (SYMANSKI, 2011, p. 30).

Além disso, faz-se necessário que no decorrer da entrevista o pesquisador apresente sínteses do que já foi dito pelo entrevistado, pois “é uma forma de manter uma postura descritiva, além de buscar uma imersão no discurso do/a entrevistado/a”. As “sínteses podem ter também a função de trazer a entrevista para o/s foco/s que se deseja estudar e aprofundá-los ao encerrar uma digressão” (SZYMANSKI, 2011, p. 44).

Ainda sobre esse aspecto, Symanski (2011, p. 45) descreve a relevância de no transcorrer da entrevista serem tecidos três tipos de questões, que devem apresentar uma preparação maior pelo pesquisador, tais como: *questões de esclarecimento*, que como o nome já profere, se refere a “questões que buscam esclarecimentos quando o discurso parece confuso ou quando a relação entre as ideias ou os fatos narrados não está muito clara para o/a entrevistador/a”; A segunda refere-se às *questões focalizadoras*, que são bem utilizadas quando o entrevistado sai fora do objetivo da pergunta anteriormente lançada ou do foco da pesquisa; desta forma, esses tipos de questões são “aquelas que trazem o discurso para o foco desejado na pesquisa quando a digressão se prolonga” mas, devemos, enquanto pesquisador e

entrevistador, ter o bom senso e respeitar o entrevistado “se ele não se dispuser a voltar para o foco” (SZYMANSKI, 2011, p. 49).

Já a terceira, são as *questões de aprofundamento*, que segundo Szymanski (2011, p. 51), “são aquelas perguntas que podem ser feitas quando o discurso do entrevistado toca nos focos de modo superficial, mas trazem a sugestão de que uma investigação mais aprofundada seria desejável”, ou seja, apresenta possibilidade de aprofundamento. Essa, por sua vez, pode ser feita a partir da análise ou da percepção do entrevistador ao constar que algumas questões anteriores requerem um melhor aprofundamento.

Por fim, o último procedimento da entrevista reflexiva, explanado por Szymanski (2011), é a *devolução*, que “trata-se da exposição posterior da compreensão do entrevistador sobre a experiência relatada pelo entrevistado, e tal procedimento pode ser considerado como um cuidado em equilibrar as relações de poder na situação de pesquisa” (p. 55), ou seja, esse momento da devolução se caracteriza pela apresentação do material já transcrito pelo pesquisador ao sujeito colaborador, sendo este um material pré-analisado pelo pesquisador e que agora o pesquisado tem acesso e,

Nesse momento, há a possibilidade de se ter conhecimento do impacto da primeira entrevista no modo de perceber o fenômeno por parte do entrevistado e obter-se uma ampliação da compreensão dele, por parte do pesquisador. É quando o entrevistado pode apresentar modificações eventualmente geradas pelo processo de reflexão – primeiro durante a primeira entrevista, depois no período entre uma e outra e, em seguida, na comparação de sua interpretação com a do entrevistador (SZYMANSKI, 2011, p. 55).

Nesse sentido, a segunda entrevista se realiza seguindo os mesmos processos da primeira, e o que vai diferenciar entre uma entrevista da outra é que agora o entrevistado tem acesso de forma transcrita a sua fala, o que pode contribuir para uma melhor sistematização de suas ideias (SZYMANSKI, 2011).

De modo geral, é importante conhecermos bem não só o que é a entrevista reflexiva, mas os procedimentos que devem ser adotados para a seu cumprimento, principalmente para pesquisadores iniciantes, como menciona Szymanski (2011). A autora ainda aconselha a treinarmos o processo de entrevista até mesmo com os colegas para nos “familiarizarmos” com a entrevista e termos uma melhor percepção em avaliar os sentidos e emoções que emergem da fala do sujeito entrevistado.

Dessa forma, a entrevista reflexiva como procedimento de produção de informação possibilita um processo reflexivo no qual o entrevistado pode voltar à questão discutida e articulá-la de outra maneira em uma nova narrativa e, assim, o sujeito entrevistado pode refazer

as suas falas, ao mesmo tempo em que consente ao entrevistador a aquisição de uma maior quantidade de informações, mas sem perder a essência do seu significado.

4.3 Os núcleos de significação como processo de análise das informações

O processo de análise das informações se dá logo após a produção das informações, que nesta pesquisa, será fruto da entrevista reflexiva, que utilizaremos como instrumento para produção dos conhecimentos. Dessa forma, por trabalharmos na perspectiva de *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia da UERN, acerca do espaço não escolar*, empregaremos os núcleos de significação elaborados por Aguiar e Ozella (2006, 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), que tem como finalidade instrumentalizar o pesquisador frente ao seu estudo, e assim, viabilizar uma discussão acerca da dimensão histórico-dialética, no processo de construção e constituição das significações frente à realidade na qual o sujeito pesquisado se envolve (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015).

As categorias de análises e a proposta dos núcleos embasam a realização da pesquisa que aqui se desenvolve. Dessa forma, o processo de sistematização para elaboração dos núcleos de significação está contido em três etapas consideradas fundamentais para o desencadeamento do seu processo, a saber: o **levantamento dos pré-indicadores**, que consiste no levantamento de ideias e palavras, porém não apenas a palavra isolada, mas em seu contexto e importância, expressas a partir das falas dos sujeitos colaboradores da pesquisa, visto que, “para compreender a fala de alguém, não basta entender suas palavras, é preciso compreender seu pensamento (que é sempre emocionado), é preciso apreender o *significado da fala*” (AGUIAR, 2001, p. 130 *apud* AGUIAR; SOARES, 2008, p. 223). O sentido está intrínseco à fala, pois esta, além da aparência pronunciada de forma verbal em sua narrativa, para efeito Aguiar e Ozella (2013, p. 309) esclarece que:

Os pré-indicadores são, portanto, trechos de fala compostos por palavras articuladas que compõem um significado, carregam e expressam a totalidade do sujeito e, portanto, constituem uma unidade de pensamento e linguagem. Um critério básico para filtrar estes pré-indicadores é verificar sua importância para a compreensão do objetivo da investigação.

A partir do exposto, evidencia-se a importância em ler com atenção e dedicação as transcrições da entrevista, sendo este um momento de completa dedicação.

Posteriormente à identificação dos pré-indicadores, passamos para o processo de **aglutinação e articulação dos pré-indicadores**, ou seja, a criação dos **indicadores**. Estes, por

sua vez, de acordo com Aguiar e Ozella (2013, p. 310), “são fundamentais para que identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação, de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito”, ou seja, são termos constitutivos do pensamento e da fala do sujeito, de modo que possamos aglutiná-los e formar indicadores a partir do critério de similaridade, complementaridade ou contraposição. Neste momento, o pesquisador ainda pode está criando meios para facilitar a identificação desses indicadores de acordo com seu critério, como por exemplo, usar quadros, tabelas ou cores que o estudioso consiga identificá-los no processo de aglutinação desses indicadores.

Por seguinte, é a **sistematização dos núcleos de significação** que é o resultado da soma do processo de levantamento dos pré-indicadores e a aglutinação desses pré-indicadores em indicadores, sistematizados nos núcleos de significação de forma mais densa e aprofundada da realidade pesquisada, como também se aproxima mais dos sentidos constituídos pelos sujeitos da pesquisa em torno da sua realidade (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015), que no nosso caso, será *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia da UERN, acerca do espaço não escolar*.

Ainda de acordo com Aguiar e Ozella (2006, p. 231), “é nesse momento que, efetivamente, iniciamos o processo de análise e avançamos do empírico para o interpretativo, apesar de todo o procedimento ser, desde o início da entrevista, um processo construtivo/interpretativo”, ou melhor, é nessa fase que realizamos uma observação mais aprofundada da realidade; não se trata da transcrição de falas, mas da apreensão das significações constituídas pelos sujeitos.

De modo geral, o caminho percorrido pelo pesquisador no processo de construção dos núcleos de significação se apresenta a partir das falas no processo de idas e vindas, em que o pesquisador analisa, junta, separa, junta novamente até sistematizar de forma a corresponder à pesquisa que ele se propôs a realizar, se esforçando para significar os processos constitutivos pelo sujeito da pesquisa (AGUIAR; OZELLA, 2006). Nesse sentido, é importante ressaltarmos que as etapas mencionadas no processo de constituição dos núcleos de significação não devem ser concebidas ou entendidas de forma linear ou com linearidade, visto que esse processo é dialético e o pesquisador não pode abrir mão de alguns princípios como elencados por Aguiar, Soares e Machado (2015, p. 63):

[...] como a *totalidade* dos elementos objetivos e subjetivos que constituem as significações produzidas pelo sujeito, as *contradições* que engendram a relação entre as partes e o todo, bem como deve considerar que as

significações constituídas pelo sujeito não são produções estáticas, mas que elas se *transformam* na atividade da qual o sujeito participa.

Em outras palavras, esse processo de sistematização dos núcleos não é linear, por ser algo que parte da constituição do outro em sua historicidade e subjetividade e nesse caminho de apreender as significações constituídas por ele, sujeito da pesquisa, o pesquisador passa por etapas que não são estanques, mas que se ligam entre si, a culminar no processo de apreensão que se propôs na pesquisa, ou seja, é um processo dialético que permite as conexões entre as partes que constituem a totalidade do fenômeno estudado.

4.4 O percurso metodológico da produção das informações: o contato com os sujeitos

O trajeto percorrido para a identificação de sujeitos que viessem a ser colaboradores da pesquisa que aqui se desenvolve, não foi uma tarefa tão fácil, uma vez que procuramos instituições que atendessem aos nossos critérios pré-estabelecidos para escolha dos nossos colaboradores e ao longo dessa busca tivemos dificuldades em encontrar esses pedagogos, visto que os sujeitos quando localizados não atendiam aos nossos critérios, uns, por que eram egressos de outras universidades, outro não era formado dentro da nova matriz curricular, ou não exercia a função de pedagogo e em outras instituições não havia pedagogos trabalhando.

Para darmos início a busca por colaboradores adotamos alguns critérios de escolha, tais como: ser licenciado em Pedagogia pela UERN a partir do ano de 2011, quando termina as primeiras turmas formadas pela nova matriz curricular, como previsto pelas DCNs, e o segundo critério é esse egresso está atuante no espaço não escolar, de modo a escolhermos dois sujeitos colaboradores.

Inicialmente, buscamos contatar sujeitos que viessem a somar junto à pesquisa, em instituições diversas situadas no Município de Mossoró/RN, mas de caráter de espaço não escolar e que possivelmente conta com pedagogos atuantes em seu quadro de funcionários, tais como agências bancárias do setor privado, a saber: o Banco do Brasil, Caixa Econômica, Banco Itaú, Banco do Bradesco e do Banco do Nordeste, como também órgãos como o Instituto Nacional do Seguro Social – INSS; a Secretaria Municipal de Segurança Pública, Defesa Civil, Mobilidade Urbana e Trânsito, os Centros de Referência de Assistência Social – CRAS, a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE, e por fim, buscamos contato no setor penitenciário, para o qual nos dirigimos até a Penitenciária Agrícola Dr. Mário Negócio, como também ao Centro de Atendimento Socioeducativo Provisório - CASEP OESTE e ao Centro

de Educação - CEDUC, que são centros de atendimento e socioeducativo para jovens infratores. Porém, não foi encontrado pedagogos na maioria desses espaços, e quando encontrado, não atendiam aos critérios de escolha para sujeito colaborador neste estudo.

Continuando o processo de contatar sujeitos colaboradores, desta vez, nos direcionamos pessoalmente ao Departamento de Educação - DE da Faculdade de Educação - FE, campus Central, da UERN e solicitamos a lista que consta o nome das instituições que a Universidade encaminha os alunos de Pedagogia para a realização do estágio supervisionado III, que tem como foco o espaço não escolar. Então, com a lista impressa em mãos começamos a contatar pedagogos por ligações, partindo das instituições presentes na lista disponibilizada, a qual contava com 25 (vinte e cinco) unidades.

Começamos o contato via telefone e, na ocasião, fazíamos a devida apresentação da pesquisadora e seu *lôcus* de origem como também o motivo de estarmos entrando em contato e, em seguida, era perguntando se havia algum pedagogo(a) atuante naquele ambiente e se era possível falar com o mesmo(a); obtendo como resposta “sim”, pedíamos para falar com este profissional e logo repetíamos o processo de identificação, desta vez, de forma mais detalhada⁷, para que a outra pessoa, possível sujeito da pesquisa, viesse a compreender do que se tratava o contato naquele momento.

No diálogo via telefone, quando percebíamos que o pedagogo(a), ao qual estávamos em conversa, atendia aos critérios de escolha para sujeito participante da pesquisa, logo, fazíamos o convite para participar do nosso estudo e apresentarmos de maneira pessoal a pesquisa em questão, e sendo aceito o convite pelo possível colaborador, este escolhia o local e horário de acordo com a sua disponibilidade.

Dessa maneira, contamos com a colaboração de duas pedagogas, ambas correspondiam aos critérios de busca e escolha. A primeira pedagoga colaboradora é oriunda da Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região - AAPCMR, e o seu primeiro contato pessoal foi realizado no dia 15 de maio às 17 horas e 15 minutos, numa sala de aula da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. Neste momento, foi apresentada a nossa pesquisa, bem como o objetivo geral, seus procedimentos metodológicos, os passos da entrevista, como ela aconteceria e dialogamos sobre as implicações de aceitação de participação no estudo, tais como, as informações oriundas das entrevistas reflexiva seria utilizadas apenas para o estudo e a compreensão deste, e que em nenhum momento a pesquisa em questão teria o caráter de julgar o perfil de seus participantes e seus nomes não seriam

⁷ Esta forma detalhada ao qual nos referimos aqui é dando ênfase aos critérios de escolha para participação da pesquisa.

expostos. Para efeito, entregamos o termo de consentimento livre e esclarecido, no dia marcado para a entrevista reflexiva.

A segunda pedagoga colaboradora atua no Centro de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS, e o nosso primeiro momento pessoal para a devida apresentação da pesquisa, bem como o nosso objetivo geral e os procedimentos que sucedem no percurso do estudo e as implicações na aceitação de participar, foi realizado no dia 04 de junho, às 8 horas e 30 minutos, na própria instituição CAS, por escolha do sujeito.

Assim, acordado com dois sujeitos, não sentimos a necessidade de buscarmos em outras instituições, visto que, para o processo de construção das informações na pesquisa qualitativa, a quantidade não é algo relevante e nem determinante. Acatamos esse pensamento pautados na compreensão de Minayo (2001, p. 21), quando elucida que “A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Em suma, concluímos esse momento e iniciamos com a descrição dos sujeitos colaboradores na subseção a seguir.

4.5 Quem são os sujeitos da pesquisa

A pesquisa que aqui se desenvolve conta com a participação de dois sujeitos colaboradores, que são formados no curso de Licenciatura em Pedagogia, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, campus Central, após a organização curricular, do ano de 2007, no qual o curso passou a ter como objetivo geral, “formar pedagogos para atuarem na docência da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e na Gestão dos processos educativos, nos espaços escolares e não escolares, que impliquem o trabalho pedagógico” (PPCP, 2012, p. 26).

Nesse sentido, nossos colaboradores são duas pedagogas atuantes em espaços não escolares distintos, situados na cidade de Mossoró/RN, sendo a primeira da Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região – AAPCMR, como pedagoga de classe hospitalar e a segunda colaboradora como pedagoga social educativa, atuante no Centro de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS.

4.6 Lócus da pesquisa

É importante, [...], nunca perder de vista que os entrevistados numa pesquisa estão sempre situados num ambiente social; é necessário que algumas informações

sejam obtidas sobre a cultura do grupo ou a instituição onde se vai desenvolver o trabalho (SYMANSKI, 2011, p. 25).

É nesta perspectiva que buscamos conhecer e apresentar aqui os espaços não escolares, como *lócus* de atuação profissional, onde se situam os nossos sujeitos colaboradores da pesquisa.

Entendemos que a formação do pedagogo e o conceito de educação sofreram algumas alterações ao longo da história, e hoje, o licenciado de Pedagogia tanto pode atuar em espaços escolares como não escolares. Dessa forma, o conceito de educação também se ampliou: formal, não formal e informal, conforme as necessidades e as novas demandas da sociedade. Nessa perspectiva, vemos que a educação sofreu alterações ao longo do tempo, as quais não se restringem mais aos espaços escolares formais, começando a agir fora dos muros da escola para diferentes e diversos espaços; nesse sentido, apresentamos a compreensão de Libâneo (2010, p. 27), que expõe:

De fato, vem se acentuando o poder pedagógico de vários agentes educativos formais e não-formais. Ocorrem ações pedagógicas não apenas na família, na escola, mas também nos meios de comunicação, nos movimentos sociais e outros grupos humanos organizados, em instituições não escolares.

Para Brandão (1981, p. 07), a educação está em toda parte e dela ninguém escapa, seja, “Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação”. Neste sentido, começamos a falar um pouco sobre a Associação de Apoio aos Portadores de Câncer de Mossoró e Região (AAPCMR), como espaço não escolar que está situada na cidade Mossoró no Rio Grande do Norte – RN. Essa associação atua como apoio no atendimento de pacientes com câncer, oferecendo transporte, acolhimento, medicamentos, alimentação, lazer e apoio pedagógico. Este é um dos *lócus* de atuação de uma das nossas colaboradoras.

A Casa de Apoio⁸ a pacientes em tratamento oncológico como também é conhecida por AAPCMR, é considerada como “irmã” da Liga Mossoroense de Estudos e Combate ao Câncer (LMECC) da unidade II. Uma vez que a LMECC está dividida em duas unidades, sendo o Hospital da Solidariedade constituindo a Unidade I, que é especializado em radioterapia e

⁸ A existência dessa Casa de Apoio é justificada pela ausência de infraestrutura adequada ao tratamento oncológico nesta localidade e em outros estados do Brasil.

atendimento multidisciplinar. E a segunda Unidade II, é a Casa de Saúde Santa Luzia, *lócus* de origem do nosso sujeito colaborador. Esta instituição é especializada no tratamento de pacientes oncológicos, oferecendo os serviços de quimioterapia, pronto-socorro para as intercorrências do tratamento, unidade de terapia intensiva (UTI), realização de exames, cirurgias e AAPCMR como ponto de apoio a quem necessitar.

A Casa de Apoio se destina a hospedar e acolher gratuitamente crianças, adultos e idosos que estão em tratamento oncológico e a oferecer o necessário para contribuir com a recuperação desses pacientes, que vêm de outras cidades e não tem onde ficarem. E, em especial, para as crianças e adolescentes que estão em fase estudantil, é realizado o atendimento e acompanhamento pedagógico-educativo, no qual o pedagogo pode estar fazendo esse atendimento pedagógico tanto na unidade hospitalar como domiciliar, pois esse acompanhamento é designado a crianças de idades diferentes que moram ou vêm a Mossoró para realizar o tratamento. É nesse contexto que se insere o sujeito da nossa pesquisa.

Para efeito, a Pedagogia hospitalar é conhecida também como classes hospitalares e se configura como uma modalidade de educação que objetiva atender crianças e adolescentes hospitalizados, garantindo-lhes o direito à educação. Sob essa perspectiva, “além de um espaço próprio para a classe hospitalar, o atendimento propriamente dito poderá desenvolver-se na enfermaria, no leito ou no quarto de isolamento, uma vez que restrições impostas ao educando por sua condição clínica ou de tratamento assim requeiram” (BRASIL, 2002, p. 16). Ou seja, se faz necessário um espaço específico para o atendimento pedagógico na classe hospitalar, o qual deve estar equipado com materiais eletrônicos e tecnológicos, bem como pedagógicos, pois estes servirão de recursos didáticos para o “planejamento, desenvolvimento e avaliação do trabalho pedagógico” (BRASIL, 2002, p. 16), mas levando sempre em consideração a condição de saúde do aluno. É interessante frisarmos aqui que a unidade II, conta com uma sala para esses atendimentos, na qual as pedagogas da Casa de Apoio se apropriam para dar esse suporte às crianças e adolescentes.

Dessa forma, o pedagogo hospitalar e o papel desencadeado por este se faz de suma importância neste espaço, por auxiliar o paciente/aluno não apenas nas necessidades intelectuais, mas, atuando sobre as suas necessidades físicas, sociais e afetivas, o que viabiliza a esse educando uma aproximação com a sua realidade cotidiana, pois “A educação formal é um direito que deve ser concedido a todas as crianças e adolescentes, independentemente do espaço em que esses sujeitos estejam inseridos” (SILVA, 2018, p.24).

De modo geral, a AAPCMR é composta por uma equipe multidisciplinar, sendo, enfermeiros, cozinheiros, recepcionista da limpeza, assistente social, psicólogo, nutricionista,

pedagogos, entre outros. Todos cooperam para a melhoria e bem estar daqueles que precisam e buscam a Casa de Apoio como um amparo nesse momento delicado.

O segundo espaço no qual está situado a nossa segunda colaboradora da pesquisa é o Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS, localizado na cidade de Mossoró/RN. O CAS organiza seus serviços em modalidades de formação, visando assegurar ao aluno a continuidade do processo ensino/aprendizagem, no processo inclusivo, que, por sua vez, recebe surdos e surdos com outras deficiências, com faixa etária diversificada.

O pedagogo que atua nesta instituição como educador tem como missão contribuir para melhoria do processo ensino/aprendizagem desse aluno, de forma a favorecer seu ingresso no mundo do trabalho e sua atuação crítica e participativa na sociedade e assim gerar a sua inclusão no meio social. E isso é possível porque os pedagogos que compõem esta instituição trabalham promovendo serviços como: o ensino de LIBRAS; ensino da leitura e escrita da Língua Portuguesa; apoio Pedagógico I e II, que é dividido por disciplinas; apoio aos vestibulandos através de aulas de redação e interpretação de textos e orientação verbal; apoio aos estudantes surdos universitários com o auxílio de intérprete de LIBRAS, além de apoio pedagógico e orientação legal; aulas de informática educativa para todos os alunos surdos, entre outros serviços oferecidos nesta instituição (CARVALHO, 2015).

É nesse processo que o pedagogo, sujeito da nossa pesquisa, se insere e atua, colaborando com a constituição de cada sujeito que busca os serviços ofertados nesta instituição de complemento educacional inclusiva. Neste caso, o pedagogo se torna sujeito agente e transformador. A maioria dos pedagogos atuantes neste âmbito foram usuários dos serviços ofertados pela instituição e hoje trabalham nela, desenvolvendo um papel de suma importância na vida e na comunidade que necessita desse apoio inclusivo educacional.

V SEÇÃO



5 O PROCESSO DE ANÁLISE DA PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES: A CONSTITUIÇÃO DOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO

Esta seção apresenta o processo de análise dos dados que foi produzido na pesquisa. Inicialmente, realizamos por diversas vezes a leitura das entrevistas na qual articulamos 68 pré-indicadores com a pedagoga Estrela e 25 pré-indicadores com a pedagoga Ana. Para efeito deste e mediante a leitura absorvemos e buscamos extrair as informações que nos serviriam de respostas para o objetivo da investigação. Nestas leituras, organizamos destacando em negrito os trechos mais significativos das falas das colaboradoras, os quais chamamos de pré-indicadores.

Ressaltamos a importância das leituras flutuantes sob o material, pois, notamos que, à medida que íamos fazendo as leituras das entrevistas, percebíamos a necessidade de mudarmos os trechos das falas antes destacados, ora excluíamos e ora acrescentávamos, num processo analítico interpretativo, buscando apreender os sentidos e significados expressos na e além da fala pronunciada e escrita. E nesse processo de apropriação das informações oportunizado pelas várias leituras, íamos apreendendo e nos aproximando das significações nas falas das pedagogas, haja vista, que:

[...] o caminho de apreensão dos sentidos e significados é continuamente marcado por um processo de idas e vindas que implica tanto um fazer/refazer contínuo do inventário de pré-indicadores como um fazer/refazer contínuo de indicadores e núcleos de significação. Por isso, a organização de uma etapa é sempre constituída pela sistematização de outra (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 63).

Assim, após o tratamento da seleção dos pré-indicadores, partimos para o processo de aglutinação destes em indicadores. Para o desenvolvimento desta aglutinação, consideramos os critérios de complementaridade, similaridade e contraposição, com base nas relações dialéticas existentes entre eles o que nos levou a construção e organização de 12 (doze) indicadores.

Na sequência, seguimos para a sistematização dos indicadores para a construção dos núcleos de significação, o qual deu origem a 03 (três) núcleos. Buscamos apresentar, no decorrer desta seção, o movimento analítico das falas das colaboradoras conforme a proposta dos núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015).

Assim sendo, apresentamos os quadros com cada uma das fases desse movimento analítico, sendo que na primeira subseção apresentaremos o levantamento dos pré-indicadores

fruto das entrevistas reflexivas com as duas colaboradoras. Na sequência, traremos a sistematização dos indicadores e finalizaremos com a construção e nomeação dos núcleos de significação.

5.1 A constituição dos pré-indicadores a partir da entrevista reflexiva

Esta subseção apresenta as palavras, frases e trechos carregados de conteúdos e significados, que revelam a forma de pensar, sentir e agir das colaboradoras. Estas foram extraídos das entrevistas realizadas, seguida das leituras “flutuantes”. Salientamos que o processo de levantamento desses trechos não ocorreu de forma aleatória, mas organizados conforme as significações foram se revelando no processo da análise por meio das leituras. Ainda ressaltamos que as entrevistas foram gravadas e transcritas com a permissão das duas colaboradoras, tendo elas acesso às transcrições. Assim, seguimos para apresentação do levantamento dos pré-indicadores, conforme mostra o quadro, a seguir:

Quadro 4: Pré-indicadores produzidos a partir da entrevista reflexiva

Pré-indicadores que se aproximam por similaridade, complementariedade e contrariedade revelados a partir da entrevista reflexiva	
QUESTÕES NORTEADORAS	
Fale⁹ sobre sua trajetória de vida e porque resolveu cursar pedagogia e ser uma pedagoga no espaço não escolar?	
ANA	ESTRELA
69 - Assim, eu me identifiquei logo e no decorrer da minha carreira eu sentir a necessidade, a vontade de ter uma graduação, eu queria aprofundar meus conhecimentos porque eu já tinha experiência e assim não ter graduação na época, é.... [...]. 70 - (Ana): Então, eu já atuava antes de fazer pedagogia. Quando eu passei no curso de pedagogia foi em 2007, na minha sala também ingressou no curso de pedagogia o primeiro surdo, [...]. Então, diante da necessidade de estarmos nos comunicando com ele a UERN criou, promoveu o primeiro curso de libras especificamente para a minha turma.	01 - Bom, primeiramente é... eu não pensava em fazer pedagogia, nunca foi algo que eu pensei, que era algo desde criança. Eu acha que eu não tinha perfil pra essa área. 02 - [...] fiz o primeiro vestibular na UFRSA [...], fiz pra engenharia da produção, fiquei na suplência, não conseguir entrar, aí tudo bem. 03 - (Estrela): Eu ia fazer o vestibular da UERN pra química e no dia da inscrição [...] acabei encontrando uma amiga minha que eu não via há muitos anos e ela começou a falar sobre o curso de pedagogia. Ela ia fazer Pedagogia, e começou a falar que o curso estava passando por uma transformação, que

⁹ Os questionamentos realizados na entrevista reflexiva não são sempre iguais para as duas pedagogas, variam de acordo com a especificidade na fala de cada uma e a necessidade de aprofundamento e esclarecimento do decurso da entrevista

71 - (Ana): *É assim, eu sempre digo que existe uma Ana antes e depois da graduação, porque realmente a graduação mudou realmente a minha vida, porque o curso de pedagogia na minha opinião é um dos melhores que tem, [...].*

72 - (Ana): [...] *me aproximar cada vez mais dos teóricos [...]. Eu já tinha isso dentro de mim, e a pedagogia veio reforçar né! Veio agregar, agregar esses valores que eu já trazia comigo, e também o hábito de tá lendo, pesquisando, é isso.*

73 - *Eu já tinha esse perfil antes da graduação, aí quando eu passei no vestibular, porque na época era o vestibular em 2007, aí eu passei a viver, a vê uma nova realidade, me aprofundi mais na pesquisa que eu já sempre gostava de lê, mas despertou mais ainda, a estar sempre estudando, renovando cada vez mais e trabalhar na educação na educação especial, no CAS.*

74 - [...] *eu não sabia que existia um CAS, é porque o CAS foi oficializado em 2006 e eu no passai no vestibular em 2007. Então, o CAS era muito novo ainda pra eu ter conhecimento, pra todo mundo na verdade ter conhecimento da existência.*

75 - *E quando Pedro olhava para eu e eu virava até o rosto porque eu tinha medo, é até engraçado (risos) eu tinha medo de tá olhando para Pedro, porque como eu ia falar com ele? Aí, pronto! Foi aí que surgiu essa necessidade.*

76 - *Aí a DAIN que antes era o DAIN na época criou o primeiro curso de LIBRAS só pra nossa turma, aí pronto eu fui e gostei né, da língua e do contato com o surdo.*

77 - *Porque até então, eu tinha aquela visão que o surdo na minha cabeça né, principalmente na minha infância que a gente achava que surdo era mudo, eu tenho até dois primos que são surdos e a gente sempre achava que não podia estudar que não podia ter uma vida normal como os ouvintes, então foi isso.*

78 - *Então, conviver com o meu colega no curso de pedagogia e vim trabalhar aqui me fez um ser humano melhor nesse sentido [...] de estar olhando, de tá percebendo as pessoas com deficiências como pessoas, primeiro olhando a pessoa, o sujeito e não a deficiência.*

o pedagogo hoje poderia trabalhar em vários espaços e eu fiquei bem empolgada, [...] e eu brinquei e disse: eu acho que vou fazer pedagogia. E ela disse: não, você num vai fazer pedagogia não, você num veio pra fazer química? (fala sorrindo) e eu disse: é, mas o curso assim, tá dando tanto direcionamentos e eu vou fazer! (risos).

04 - *E acabei colocando o código até por uma possível brincadeira, assim, não foi uma brincadeira, mas foi algo que vamos ver o quê que vai acontecer! E acabei colocando Pedagogia.*

05 - *Ao entrar no curso nos primeiros períodos, no primeiro e segundo período eu tive algumas dificuldades [...] muita dificuldade em escrita, eu não tinha muito hábito e eu gostava mais das coisas mais exatas.*

06 - [...] *o grande divisor de água foi o terceiro período que eu comecei já a trabalhar. É... eu nunca pensei que apesar do curso de pedagogia ter esse vasto campo de atuação, mas eu nunca pensei é... eu não entrei no curso e já pensando em tal espaço, não! Eu entrei não era algo que eu sempre sonhei, mas eu comecei a trabalhar como professora mesmo de sala de aula, que trabalhei.*

07 - *Então, assim, é.... tudo bem! Ao terminar, quando eu estava finalizando o curso é... veio um concurso do estado e todo mundo, nós todos, o oitavo período acabou fazendo esse concurso. Eu a princípio num tinha nem terminado ainda a graduação tive que pedir até uma antecipação de colação de grau, tive que andar um pouco com a minha monografia pra tentar ver se conseguia concluir o mais rápido possível pra poder assumir a vaga.*

08 - *Enfim, aí, quando eu passei no concurso é... eu fui pra outra cidade, não fiquei em Mossoró, fui pra cidade de Campo Grande e assim, era muito difícil o início porque o estado passa um tempo por conta remuneração o salário.*

09 - [...] *eu já tinha conseguido a remoção [...], voltei para Mossoró. Voltei pra uma escola que eu já tinha trabalhado e eu gostava muito é... então eu passei a semana pedagógica preparando sala, super empolgada com o retorno, enfim, e nem pesava mais no espaço*

79 - Foi mesmo *por afinidade e por ter se identificado na Libras, hoje em dia não me vejo trabalhando em outro lugar.*

80 - (Ana) [...] na época não tinha interprete na sala, só tinha duas pessoas que ajudava que era da DAIN que ficava [...], ela ficava ali só para apoiar e essa pessoa que apoiava Pedro na sala ela já tinha trabalhado comigo, eu já a conhecia, [...]. Então, eu a reencontrei lá, aí ela disse que era diretora daqui e então eu disse: Graça, pois eu quero tanto trabalhar lá no CAS. Aí, pronto! Em 2008, ela disse quando for o próximo ano que é 2009 aí a gente se organiza para você ir para lá, aí foi por intermédio dela que eu vim pra cá em 2009.

não escolar. Primeira semana de aula! No final da semana eu recebo uma ligação da DIREC (respira fundo) [...] eu tinha ficado selecionada pra trabalhar como pedagoga hospitalar, e óbvio que a primeira coisa que eu disse é que, eu não queria mais, eu não queria! Não, porque o meu objetivo [...] meu principal objetivo era o retorno [...]. Não tinha mais sentido pra eu, não era o motivo que eu queria realmente, não era algo que eu desejava e esse espaço eu nem compreendia e tudo que você não conhece acaba tendo medo. Então, era em mais cômodo para eu tá em sala de aula, eu disse não!

10 - [...] você precisava ter perfil pra área. Então, eu disse: é, eu acho que, eu que eu não tivesse perfil, mas eu vou fazer se eu ficar selecionada eu vou voltar para Mossoró! Porque meu objetivo (risos) o principal objetivo (risos) num foi nem atuar enquanto pedagoga hospitalar, foi o meu retorno pra Mossoró.

11 - Enfim, quando o ano de 2013 iniciou eu já tinha conseguido a remoção, a governadora então tinha feito uma nova convocação e nós tivemos prioridade para poder se remanejar, voltei para Mossoró, voltei pra uma escola que eu já tinha trabalhado e eu gostava muito [...], e nem pesava mais no espaço não escolar. Primeira semana de aula! No final da semana eu recebo uma ligação da DIREC (respira fundo), e era pra eu ir lá. [...] eu tinha ficado selecionada pra trabalhar como pedagoga hospitalar, e óbvio que a primeira coisa que eu disse é que, eu não queria mais, eu não queria!

12 - Não tinha mais sentido pra eu, [...] não era o motivo que eu queria realmente, não era algo que eu desejava e esse espaço eu nem compreendia e tudo que você não conhece acaba tendo medo.

13 - Então, era em mais cômodo para eu tá em sala de aula, eu disse não!

14 - [...] eu não tinha acordo. Então ela chamou até o meu pai (risos), mandaram chamar meu pai na DIREC para conversar com ele, pra tentar convence-lo e assim sabiam que meu pai sempre teve muito influência sobre mim nesse sentido, e meu pai foi conversar (fala sorrindo), foi uma coisa assim que foi... foi meu pai (risos), eles convenceram

o meu que seria importante para mim quanto na minha formação (pequeno suspiro).

15 - Tudo bem, eu concordei em ficar é... o período de teste porque você... É eu seria cedida pra uma instituição e os profissionais que atuavam nesta instituição teriam que está me observando durante 15 dias. [...] eu passei 15 dias em teste para ver se eu tinha esse tal chamado perfil (sorriso leve)! E também pra saber se eu iria me adaptar a esse espaço. Então, eu concordei em ficar na minha turma pela manhã, porque eu não deixei minha turma de imediato e fiquei no hospital enquanto pedagoga hospitalar no horário vespertino no turno da tarde.

16 - Então, assim eu fiquei 15 dias... primeira semana, segunda semana e a partir da segunda semana eu já comecei a sentir, era algo assim, que eu comecei realmente a ver que não era tudo aquilo que eu pensava! Que eu estava sendo em primeiro lugar professora, que num era algo que eu achava que era algo de outro mundo... e que assim, eu não tinha nem ideia que um professor ia fazer nesse espaço.

17 - E a partir desse período de teste eu comecei a ver que acima de tudo eu ia ser professora independente se eu ia estar lá ou na escola, embora que eu compreenda que esse espaço ele vai lhe direcionar um pouco, ele vai moldar esse profissional, mas a essência era o ensino a educação.

18 - Enfim, eu comecei a ver e resolvi realmente a ficar. Bom, então assim, essa foi a chegada. Não foi fácil, porque até então o meu teste também era com pessoas que, é.... trabalhavam já lá e poderiam até perder o seu emprego com a minha chegada.

19 - Então, era, eu fui bem testada (risos), e eu lembro que um certo dia, acho que na minha primeira reunião com a minha coordenadora que era da instituição, ela me perguntou vários termos específicos, termos porque eu iria trabalhar numa classe oncológica. [...] E eu não sabia! E é claro que eu não sabia! E ela me disse desse jeito: “olhe você não sabe isso? Você teria como obrigação a saber!”.

20 - Primeira semana que eu cheguei e eu fiquei bem assustada, e eu fui novamente para

	<i>minha coordenadora da DIREC e falei isso a ela e ela disse: “você não sabe hoje, claro! Você não tem nenhuma obrigação de saber hoje, mas com o tempo é claro que você vai aprender Estrela, espaço é assim”.</i> <i>21 - E eu comecei a gostar, à compreender que espaço era aquele, a importância principalmente algo que me fez e me faz estar lá é a importância desse profissional neste espaço, eu acredito muito nessa importância. Agora eu não sei se respondi um pouco da sua pergunta (risos).</i>
Relate um pouco das experiências vivenciadas com alunos neste espaço não escolar.	
ANA	ESTRELA
<i>81 - (Ana): Pronto, eu sempre procurava na internet aquele softs educacional, educativo pra ensinar os meninos porque assim, o surdo ele precisa muito do visual né, pra tá aprendendo pra tá estimulando.</i> <i>82 - [...] quando eu cheguei aqui neste espaço em 2009, aí eu fiquei na turminha do letramento infantil, aí eu já tinha uma noção de Libras, eu já tinha feito dois cursos de Libras lá na UERN, o um e o dois, né! E também fiquei fazendo o curso de Libras aqui, pra aprofundar o conhecimento e o contato com o surdo a gente aprende mais né, adquiri no contato mesmo.</i>	<i>22 - Eu já tive várias experiências nesse sentido assim, porque é um ambiente rico em vivências, que a gente tem até uma experiência do que venha ser experiência e vivência, porque vivencia a gente compreende um pouco sendo algo que é... você pode ter diversas situações que leve você a experiências, mas a vivência não, a vivência ela é algo mais profundo bem mais intenso e aí é...</i> <i>23 - A classe hospitalar que eu trabalho hoje é uma classe oncológica, por ser classe oncológica a todo momento nós estamos vivenciando situações que é... [...], uma dialética de sentimentos na relação composta com o seu aluno somente isso.</i> <i>24 - Tem momentos na classe que você tem vontade de que ali enquanto professora seja o último canto que você queria estar naquele momento e tem momentos que você... ave, é o melhor, é o céu (sorrisos). Então, a todo momento você tá (risos) e a sua própria relação com o aluno.</i> <i>25 - A vida e a morte elas andam de mãos dadas, elas estão a todo momento ali, nessa relação realmente muito próxima, e aí você enquanto educadora, enquanto professora, porque é algo que você tem que compreender que é... eu sou professora, eu não posso é... fugir, num digo nem que seria certo dizer fugir, mas digo que eu tenho que saber quem sou aqui qual o meu papel? Mas só que quando a gente fala o papel de professor não apenas ao ensino, ensino, o processo de ensino aquela coisa que você joga ali aquele assunto, enfim, não é isso, apenas isso!</i>

	26 - <i>O ensino e aprendizagem porque existe uma diferença entre o ensino e aprendizagem ele é superimportante, claro que ele é importante! Eu tô aqui por ele, só que eu também estou aqui enquanto profissional, enquanto sujeito também.</i> 27 - <i>No hospital a principal diferença sim, eu chego, eu me apresento a essa criança a esse adolescente e eu convido a ele a participar da minha aula se ele quer, olhe hoje nos preparamos tal aula, a aula é assim. E aí você vai querer? Não, hoje eu não quero isso aqui. Então assim, o conteúdo o assunto é.... ele tem muito o perfil do aluno, como esse aluno esteja hoje. Então assim, não é que você passe qualquer conteúdo, qualquer coisa, não! Minhas ações são pensadas, elas são planejadas mas acima de tudo eu vejo como estar essa criança hoje o que que ela quer hoje, o que significativo pra ela hoje. Então assim, eu acho que a gente precisa ter muita sensibilidade pra observar e pra sentir, sentir mesmo como estar ele hoje.</i> 28 - <i>Eu já tive vários alunos que por ser oncológica a morte, o luto é muito presente. Quando eu falo da morte eu não falo da morte em si, mas eu tô falando das várias percas, dos vários lutos que essa criança, esse adolescente vai passando por esse tratamento. [...] e aí eu tenho que tá aqui mediando esse processo [...] pra que se passe-se tudo isso e eu tenho que tá aqui pra apoia-lo, acima de tudo mediar questões educacionais sim, mas também não tem como dissociar esses elementos estão fazendo parte, passe-se a fazer parte de uma nova rotina</i> 29 - <i>Primeiramente é o luto, a perda da sua rotina que você tem, então essa criança, ela tá ali, ela já passou por muitas coisas, ela tá perdendo muita coisa, ela tá perdendo sua rotina, ela perdendo sua identidade. Porque assim, quando eu falo em identidade é até sua questão física de não se reconhecer mais, é uma queda de cabelo, o tratamento a todo tempo tá fazendo esse movimento, ele tá levando, e aí eu tenho que tá aqui mediando esse processo pra que é, eu volta do lado meu aluno fazendo com que... pra que se passe-se tudo isso e eu tenho que tá aqui pra apoia-lo, acima de tudo mediar questões educacionais sim, mas também não tem como dissociar esses elementos estão</i>
--	---

	<i>fazendo parte, passe-se a fazer parte de uma nova rotina.</i> 30 - [...] eu preparei a aula sobre o planeta terra, nós temos que estuar hoje sobre o planeta terra porque tá aqui no planejamento. Não! Não é assim, eu planejo, faço tudo individualmente, mas eu vou chegar pra uma criança que está em estado paliativo... e aí, o que é significativo pra ela aprender hoje sobre? Nada. [...] minha relação é essa... eu me acabo, não tem como, eu não consigo! A professora Estrela, não! eu sou uma pessoa entendeu? Então, eu sinto, eu sinto muito, é... 31 - Essa semana agora, e assim é algo também que cada um, cada relação é única. E assim não tem como dissociar também, a gente tá a todo momento nesse sentido, então a relação ela é uma relação com a criança, é uma relação com a família, é uma relação com o hospital. Então assim, eu tô aqui pra ensinar, mas o que a relação educacional que vai além de um currículo imposto? Ele vai além de um currículo imposto! 32 - Ele tem que aprender tal isso no primeiro ano, sim! É uma criança de sétimo ano, pronto, então agora tô passando por uma situação muito difícil enquanto professora, muito difícil. Porque como eu falei para você cada relação é única e se eu fosse contar pra você tudo o que eu já vivenciei, mas eu tô falando de algo agora que está sendo muito presente de uma criança de sete anos agora, de seis anos e aí.... Esse menino já faz tratamento há mais de quatro anos (respirou fundo e continua a falar calmamente, mas emocionada), quando... eu sempre fui muito apegada a ele, muito, muito mesmo. 33 - Então assim, tem muito da identidade da criança do estudante, o que é significativo pra ele nesse momento e nós não temos como desvincular isso, essa relação ela é construída, é mediada por várias questões, pelo espaço, pelo dia, pela situação daquele momento... eu não sei, algo que é muito forte na classe hospitalar, eu não sei quem é o meu aluno de hoje, eu não sei! 34 - Nós não temos uma turma fechada. Então assim, pra professor também é algo que é diferente (sorrisos), não é uma turma fechada a turma ela vai acontecendo ela vai surgindo
--	---

	<i>outros durante o decorrer de um ano e infelizmente eu vou perdendo outros alunos (fala baixo). Então, é uma relação assim... que você não tem como ter, você não sabe.</i> <i>35 - E é uma relação que é mediada por várias questões e acima de tudo por questões afetivas.</i>
Quais as contribuições do curso de pedagogia para o trabalho que você exerce hoje neste espaço não escolar?	
ANA	ESTRELA
	<i>36 - [...] eu devo saber quem sou eu aqui neste espaço, eu acho que qualquer professor, qualquer educador, a palavra não é educador não, é professor mesmo. Porque quando a gente se reporta ao professor em qualquer ambiente que ele seja pedagogo ele tem que saber quem sou eu aqui! Independente que o outro não saiba, você não é obrigado, mas você tem que saber quem sou aqui, [...] para você não acabar perdendo o seu foco, você pode tá fazendo e as vezes acontece muito e é que é algo difícil você acaba se envolvendo com outras questões e acaba esquecendo, quem sou aqui.</i> <i>37 - Outra coisa que eu acho óbvio que cada espaço da uma moldagem nesse pedagogo o espaço físico em si, ele dá uma roupagem a esse profissional (risos) questões que são próprias do espaço</i> <i>38 - Então assim, eu me tornei professora na minha graduação, foi importante essas questões de conhecer de estudar.</i> <i>39 - Compreendo também que a formação ela não prepara é... não porque tem várias lacunas, infelizmente tem. Mas assim, é uma formação i n i c i a l, essa palavra “inicial” ela tá ali desde o início do curso de pedagogia.</i> <i>40 - Hoje ele tá começando a se abri mais pra esses novos espaços, mas ele ainda é muito prezo ao ensino de sala de aula, de escola, mas nós temos que pensar em toda uma questão política, uma questão da historicidade que vivenciamos, é todo um conjunto de coisas, não é algo que é tão rápido assim, de repente você vai pra... não!</i> <i>41 - É um conjunto de ações, processo histórico que vem acarretado sobre isso, sobre essa</i>

	formação, mas assim, particularmente para eu foi importante os conteúdos, didática, conteúdos curriculares, isso tudo é soma e eu sou professora da classe hospitalar, professora! 42 - <i>Eu trabalho conteúdos, eu preciso compreender que conteúdos são esses, eu preciso da psicologia da educação, eu preciso sócio psicologia, sociologia de questões que estudei quando na graduação. Enfim, eu não vejo como se tivesse, “não o curso”, não.</i> 43 - <i>Poderíamos ter mais, como eu falei é um processo, processo histórico pra ruptura, pra mudança e fortalecer esse currículo. Mas hoje eu já... e pra mim foi importante sim.</i> 44 - <i>E claro, não preparou cem por cento porque nós nunca estamos preparados por completo, nós estamos em movimento, há todo momento nós estamos aprendendo, nós estamos significando outras questões e tudo isso vai fazendo parte da sua constituição enquanto professor naquele ambiente.</i> 45 - <i>Então assim, ser professora de classe hospitalar eu preciso e precisei muito dos conhecimentos da minha graduação, agora claro que tem questões voltadas do próprio ambiente aí eu preciso estudar, e eu preciso estar a todo momento buscando, como eu falei no início tinha termos próprio (risos) que eu não sabia o que era isso, quer dizer que a graduação tinha que dá conta? Não.</i> 46 - <i>Então assim, existem questões próprias do espaço, mas a graduação ela foi essencial, ela foi essencial, mas ela é uma formação inicial. Nenhum curso vai lhe preparar por completo.</i> 47 - <i>“[...] eu acredito que a formação inicial ela foi de extrema importância afinal foi lá que eu compreendi, que eu comecei, estudei para mim se formar, ser professora”.</i> 48 - <i>[...] eu compreendo também que, eu acho que a graduação, o curso hoje de pedagogia ele já está começando mais a mudar a abertura desses espaços, esses estágios, discussões, os professores já tão começando as discussões desde o início, com projetos de pesquisas, porque eu acho que algo que é muito importante para uma universidade é a extensão, os projetos de pesquisas porque ele</i>
--	---

	<i>vai dá esse direcionamento enquanto você está no seu processo de formação de vivenciar questões práticas. Então, a gente já tem alguns professores que tão buscando e isso é muito importante como eu já falei, é uma questão histórica, é um processo histórico.</i>
E como é seu trabalho pedagógico neste espaço não escolar atualmente?	
ANA	ESTRELA
83 - Então, o meu trabalho de gestora que assim, que eu gosto muito, é... eu sou bem metida no pedagógico porque eu gosto! Aí, assim, eu tenho a parte administrativa que é de prestação de conta, que é de tá alocando os profissionais no sistema SIGEDUC, né! Toda essa parte administrativa de tá organizando e a parte administrativa e financeira da escola, mas também eu me meto muito no pedagógico que eu acho que precisa né, e a gente principalmente que trabalha com educação especial. 84 - Esse ano foi um musical que conta uma história de amor criado com as músicas dos anos 60, muito lindo de ficar de queixos caído! Os meninos se apresentaram tão bem (fala bem emotiva/empolgada), graças as professoras, elas encaixaram as músicas e formaram a historinha, ficou perfeito! Muito, muito lindo! 85 - Pronto, uma coisa assim, que eu gosto muito que é divulgar o nosso trabalho e foi uma das coisas que eu trouxe para cá que beneficiou muito a instituição né! E que ajudou a instituição estar no patamar que se encontra hoje. Eu tenho muito orgulho de ter contribuído pra que ela seja muito reconhecida hoje, foi a divulgação. 86 - Eu quero até compartilhar com você, recebi uma comenda ontem da assembleia legislativa, foram homenageadas as pessoas que se destacaram na luta pelos direitos das pessoas surdas.	49 - [...] primeiramente se parte disso: aonde é que tá o meu aluno? Ele tá num internamento ele tá isolamento, ele está na sala de quimioterapia, aonde é que ele está? Porque aonde ele está, é aonde eu irei trabalhar com ele certo. 50 - [...] nós trabalhamos com projetos, se tem projetos mensais, bimestrais. Hoje nós estamos trabalhando mais com projetos bimestral, então, se repensa esse projeto. 51 - [...] eu sou vinculada ao NAED que é um núcleo de educação hospitalar e domiciliar do Estado do Rio Grande do Norte. 52 - Então (risos), professor de classe hospitalar ele tem que dá conta da secretaria, que eu brinco muito (risos), que secretaria, que os documentos, que você sabe que hoje tudo é regado de documentos, pra mim isso é uma grande dificuldade, porque eu fico assim: meu Deus, como é que eu vou ter que dá conta de documento, de relatório e de como? Enfim, você tem que se virar nesse processo. Você tem que tá mandando esses documentos, frequência dessas crianças. 53 - [...] o fato de ter o espaço físico não tirou o fato de eu ir pra os leitos, eu vou para os leitos, eu realizo os conteúdos, se a criança está em condições de ir pra salinha, ótimo, melhor ainda! 54 - Agora, ter a garantia do serviço, só que nós sabemos que com o espaço físico fica algo bem mais forte. Ai, você pode atuar no hospital do Tarcísio Maia por exemplo sem ter classe, sem ter espaço físico porque a classe ela perpassa o espaço físico, [...] o espaço, a classe hospitalar ela perpassar ela é além da questão física.

	55 - Então, assim lá nós trabalhamos com projeto que também é algo que particularmente acho muito importante com a ligação com escola regular, porque a criança ela não deixa de ser aluno da escola regular ela está em acompanhamento pedagógico hospitalar de CA. 56 - Eu gosto bem mais do termo acompanhamento do que atendimento, o acompanhamento porque eu acompanho essa criança nesse período. 57 - Então, nós temos projetos pedagógicos, porque, hoje eu separo os conteúdos por níveis, hoje nós trabalhamos com quatro níveis porque temos crianças desde a educação infantil ao ensino médio, que é um desafio pra o pedagogo. Mas, eu separo assim esses níveis porque eu nunca sei de certeza quem vai ser esse meu aluno de hoje, então, eu já faço essa preparação porquê de repente se chegar algum, já tenho essas cartas na manga, essas pastas com atividades elas sevem pra mim ver. 58 - Enfim, nesse movimento eles tem cadernos, eles fazem atividades existem apresentações, é um... a gente tenta fazer, buscar os elementos da escola regular no espaço. 59 - Porque, eu tenho que pensar não só hoje, mas eu enquanto professora de classe hospitalar também eu tenho que pensar no meu aluno ao sair dali, eu tô dando condições pra ele seguir com a vida dele? É algo que eu, Estrela enquanto professora me chama muito atenção. 60 - [...] eu tenho que pensar primeiro, como é que tá esse meu aluno? Como a escola vai receber meu aluno? Porque, por ser oncologia a criança ela pode ter algumas relevâncias em sua fisionomia: o cabelo, o uso da máscara. Então, o processo do corpo mesmo que as vezes engorda muito ou emagrece, enfim, como é que vai ser essa criança lá? Então, a gente tem que pensar também em preparar essa escola para tá recebendo novamente esse aluno. Então, assim, é um conjunto de coisas.
Fale sobre quais eram as suas expectativas no início da sua atuação profissional neste espaço? E atualmente?	
ANA	ESTRELA
87 - As minhas expectativas era as melhores né, assim, porque quando eu cheguei aqui eu não	61 - Eu não tinha muita expectativa assim, porque primeiro, quando a gente tem

tinha pretensão de ser, de estar na gestão mas eu tinha pretensão de estar realizando um trabalho de excelência, de dá o melhor de mim pra realmente eu tá contribuindo pra participação social e educacional do surdo.

88 - Ana - *Não tinha remuneração. Então, por isso assim, minha pretensão era conhecimento, e tá contribuindo diretamente.*

89 - *Se eu não tivesse sido convocada eu continuaria, porque gosto de trabalhar aqui. É, eu gosto muito!*

90 - *Pronto, é isso, e assim, eu tô terminando minha gestão com chave de ouro né, ganhei esse reconhecimento que não é só meu é de toda equipe, e todo nós. Então, assim Deus é maravilhoso! Eu vou seguir um novo caminho se Deus quiser. Deus é maravilhoso!*

expectativa é quando você deseja muito algo. Eu não tinha, assim... foi tudo uma coisa muito construída, é algo bastante...

62 - *Mas assim, a expectativa que eu tinha muito era de ter um espaço físico, que era algo que eu desejava muito, a questão do próprio reconhecimento da instituição a importância desse profissional e hoje, graças a Deus [...] eu me sinto bastante realizada pelo fato do espaço, claro que a todo momento nós estamos em processo de construção.*

63 - *Mas assim, é... hoje por exemplo, quando se tem uma criança que recebeu ou vai receber um diagnóstico a médica ela chama, ela solicita que estejamos presente, que o professor esteja presente neste momento. Então, assim, pode parecer algo simples, mas é algo bem significativo pela importância que se tem desse profissional nesse ambiente. Então, ela acredita que realmente, assim, pelo fato dela está chamando pra tá nesse momento que é muito singular, muito difícil pra família e ela querer que o professor esteja é algo bastante louvável, porque é um reconhecimento. Então, assim, é... tudo é um processo, é um movimento de construção.*

64 - *Então, essa construção de identidade pedagógica no espaço, a importância, é algo que a todo momento, é algo que tá se transformando. Então, assim, minhas expectativas é que eu desejo muito é que cada vez mais fique sendo reconhecida, que o pedagogo no ambiente hospitalar é algo muito importante, é importante pra essa criança, importante pra essa família porque vai além do ensino em si, mas uma questão educacional.*

65 - *Então, você tá ali dentro pra você mediar as situações também educacionais, é uma pessoa que chega que está tendo algum conflito por exemplo, o espaço é um espaço oncológico uma instituição oncológica filantrópica, então ela precisa de pessoas para fazer doações, pessoas que fazem ações dentro do espaço é muito forte.*

66 - *Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo. A formação de pedagogia ele tem esse leque também não só do ensino em si, uma alfabetização, não digo que isso são coisas*

	<i>simples, mais isso vai além, eu compreendo neste formato.</i> <i>67 - [...] minhas expectativas são essas, elas foram construídas, elas estão a todo momento se renovando [...].</i> <i>68 - [...] hoje eu queria muito que outros espaços aqui na cidade de Mossoró tivessem, ofertassem esse serviço é um grande campo, eu tenho muito prazer em estar falando pra que as pessoas possam estar conhecendo e por estarem conhecendo [...] passem a buscar. [...], essas são minhas expectativas hoje.</i>
Ana, como você já falou sobre suas expectativas ao iniciar sua carreira, agora eu gostaria que você falasse sobre suas expectativas atualmente.	
ANA	ESTRELA
<i>91 - Pra mim são as melhores assim, porque nesse decorrer de dez anos que estou aqui, foi dado grande visibilidade do nosso trabalho e também da libras e a minha expectativa é que, quem ficar continue que não deixe é.... não deixe o trabalho que na minha gestão a gente conquistou né. Eu juntamente com minha equipe, porque eu não faço nada sozinha, o gestor não faz nada sozinho, faz todo mundo junto.</i> <i>92 - Eu juntamente com, porque eu não faço nada sozinha, o gestor não faz nada sozinho, faz todo mundo junto.</i> <i>93 - Pronto, a minha expectativa é ver o CAS cada vez mais avançando, e eu tenho certeza que vai sim!</i>	
Os números que sinalizam os pré-incadores estão organizados em continuidade entre os dois sujeitos.	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com base na entrevista reflexiva

Ao concluirmos a organização dos pré-indicadores resultantes das entrevistas com as duas pedagogas, seguiu-se para a sistematização dos indicadores que, segundo Aguiar e Ozella (2006, p. 231), “são fundamentais para que identifiquemos os conteúdos e sua mútua articulação de modo a revelarem e objetivarem a essência dos conteúdos expressos pelo sujeito”. Assim, torna-se essencial nesse processo de aproximação da apreensão das significações das colaboradoras, por nos viabilizar a aproximar das partes que compõem a totalidade sem nos separar do todo, conforme apresentamos na subseção a seguir.

5.2 A sistematização dos indicadores

Nesta subseção seguimos com o processo de análise, apresentando a aglutinação dos pré-indicadores em seus respectivos indicadores, os quais mencionamos anteriormente, que foram selecionados a partir dos critérios de similaridade, complementaridade e contraposição, apresentados por Aguiar e Ozella (2013).

Nesta pesquisa, chegamos a 12 (doze) indicadores, os quais nos serviram como ponto de partida para a constituição e sistematização dos núcleos de significação. Ressaltamos que para a realização desse processo de análise e sistematização das informações o pesquisador pode fazer uso de diversas estratégias, conforme lhe for melhor para a articulação, pois não se trata de um processo linear, porém, devemos articular os elementos das falas por semelhança, complemento e contradição, pois, essa fase da pesquisa versa “não apenas em destacar elementos de uma totalidade, isto é, pinçar os significados das palavras, mas também neles penetrar, abstraindo a complexidade das relações contraditórias e históricas que o constituem” (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015, p. 67).

Assim, seguimos para o quadro que demonstra a realização do processo de aglutinação dos pré-indicadores em indicadores, vejamos:

Quadro 5: Sistematização dos indicadores

SISTEMATIZAÇÃO DOS PRÉ-INDICADORES EM SEUS RESPECTIVOS INDICADORES	
Pré-indicadores	Indicador
(Estrela): [...] <i>fiz o primeiro vestibular na UFERSA [...], fiz pra engenharia da produção, fiquei na suplência, não conseguir entrar, aí tudo bem.</i> (Estrela): [...] <i>eu não pensava em fazer pedagogia, nunca foi algo que eu pensei, que era algo desde criança. Eu achava que eu não tinha perfil pra essa área.</i> (Estrela): <i>Eu ia fazer o vestibular da UERN pra química e no dia da inscrição [...] acabei encontrando uma amiga minha que eu não via há muitos anos e ela começou a falar sobre o curso de pedagogia. Ela ia fazer pedagogia, e começou a falar que o curso estava passando por uma transformação, que o pedagogo hoje poderia trabalhar em vários espaços e eu fiquei bem empolgada, [...] e eu brinquei e disse: eu acho que vou fazer pedagogia. E ela disse: não, você num vai fazer pedagogia não, você num veio pra fazer química? (fala sorrindo) e eu disse: é, mas o curso assim, tá dando tanto direcionamentos e eu vou fazer! (risos).</i>	Motivos e anseios: aspectos constitutivos do sujeito

(Ana): <i>E quando Pedro olhava para eu e eu virava até o rosto porque eu tinha medo, é até engraçado (risos) eu tinha medo de tá olhando para Pedro, porque como eu ia falar com ele? Aí, pronto! Foi aí que surgiu essa necessidade.</i> (Ana): [...] <i>Foi mesmo por afinidade e por ter se identificado na Libras, hoje em dia não me vejo trabalhando em outro lugar.</i> (Estrela): [...] <i>acabei colocando o código até por uma possível brincadeira, assim, não foi uma brincadeira, mas foi algo que vamos ver o quê que vai acontecer! E acabei colocando Pedagogia.</i> (Ana): <i>Aí a DAIN que antes era o DAIN na época criou o primeiro curso de LIBRAS só pra nossa turma, aí pronto eu fui e gostei né, da língua e do contato com o surdo.</i> (Ana): [...] <i>no decorrer da minha carreira eu sentir a necessidade, a vontade de ter uma graduação, eu queria aprofundar meus conhecimentos porque eu já tinha experiência [...].</i> (Ana): <i>Então, eu já atuava antes de fazer pedagogia. Quando eu passei no curso de pedagogia foi em 2007, na minha sala também ingressou no curso de pedagogia o primeiro surdo, [...]. Então, diante da necessidade de estarmos nos comunicando com ele a UERN criou, promoveu o primeiro curso de libras especificamente para a minha turma.</i>	
(Estrela): <i>Então, assim, é... tudo bem! Ao terminar, quando eu estava finalizando o curso é... veio um concurso do estado e todo mundo, nós todos, o oitavo período acabou fazendo esse concurso. Eu a princípio num tinha nem terminado ainda a graduação tive que pedir até uma antecipação de colação de grau, tive que andar um pouco com a minha monografia pra tentar ver se conseguia concluir o mais rápido possível pra poder assumir a vaga</i> (Estrela): <i>É... eu nunca pensei que apesar do curso de pedagogia ter esse vasto campo de atuação, mas eu nunca pensei é... eu não entrei no curso e já pensando em tal espaço, não! Eu entrei não era algo que eu sempre sonhei, mas eu comecei a trabalhar como professora mesmo de sala de aula, que trabalhei. [...] e comecei a mim apaixonar em sala de aula mesmo.</i> (Ana): [...] <i>quando eu passei no vestibular, [...] eu passei a viver, a vê uma nova realidade, me aprofundei mais na pesquisa que eu já sempre gostava de lê, mas despertou mais ainda a estar sempre estudando, renovando cada vez mais e trabalhar na educação na educação especial, no CAS.</i> (Ana): [...] <i>eu não sabia que existia um CAS, é porque o CAS foi oficializado em 2006 e eu no passai no vestibular em 2007. Então, o CAS era muito novo ainda pra eu ter conhecimento, pra todo mundo na verdade ter conhecimento da existência.</i> (Ana): <i>As minhas expectativas era as melhores né, assim, porque quando eu cheguei aqui eu não tinha pretensão de ser, de estar na</i>	Expectativas iniciais e pretensões

<i>gestão, mas eu tinha pretensão de estar realizando um trabalho de excelência, de dá o melhor de mim pra realmente eu tá contribuindo pra participação social e educacional do surdo.</i> <i>(Ana): Não tinha remuneração. Então, por isso assim, minha pretensão era conhecimento, e tá contribuindo diretamente.</i> <i>(Estrela): Eu não tinha muita expectativa assim, porque primeiro, quando a gente tem expectativa é quando você deseja muito algo. Eu não tinha, assim... foi tudo uma coisa muito construída [...]</i>	
<i>(Estrela): Enfim, aí, quando eu passei no concurso [...] eu fui pra outra cidade, não fiquei em Mossoró, [...], era muito difícil o início [...] eu passei quase seis meses sem receber [...].</i> <i>(Estrela): [...] certo dia eu estava na DIREC, [...]. E ao chegar eu vi no mural da DIREC, seleção interna pra pedagogo hospitalar! [...]. Mas, a verdade é que (risos), eu fiz, eu disse eu acho que vou fazer essa seleção e eu acabei lendo o que tinha lá como pré-requisito e tinha lá que você tinha que ser funcionaria do estado e você precisava ter perfil pra área. Então, eu disse: é, eu acho que, eu não tivesse perfil, mas eu vou fazer se eu ficar selecionada eu vou voltar para Mossoró! Porque meu objetivo (risos) o principal objetivo (risos) num foi nem atuar enquanto pedagoga hospitalar, foi o meu retorno pra Mossoró.</i> <i>(Estrela): [...] eu já tinha conseguido a remoção [...], voltei para Mossoró. Voltei pra uma escola que eu já tinha trabalhado e eu gostava muito é... então eu passei a semana pedagógica preparando sala, super empolgada com o retorno, enfim, e nem pesava mais no espaço não escolar. Primeira semana de aula! No final da semana eu recebo uma ligação da DIREC (respira fundo) [...] eu tinha ficado selecionada pra trabalhar como pedagoga hospitalar, e óbvio que a primeira coisa que eu disse é que, eu não queria mais, eu não queria! Não, porque o meu objetivo [...] meu principal objetivo era o retorno [...]. Não tinha mais sentido pra eu, não era o motivo que eu queria realmente, não era algo que eu desejava e esse espaço eu nem compreendia e tudo que você não conhece acaba tendo medo. Então, era em mais cômodo para mim tá em sala de aula, eu disse não!</i> <i>(Estrela): Enfim, eu comecei a ver e resolvi realmente a ficar. Bom, então assim, essa foi a chegada. Não foi fácil, porque até então o meu teste também era com pessoas que, é... trabalhavam já lá e poderiam até perder o seu emprego com a minha chegada.</i> <i>(Estrela): Então, era, eu fui bem testada (risos), e eu lembro que um certo dia, acho que na minha primeira reunião com a minha coordenadora que era da instituição, ela me perguntou vários termos específicos, termos porque eu iria trabalhar numa classe oncológica. [...] E eu não sabia! E é claro que eu não sabia! E ela me disse desse jeito: “olhe você não sabe isso? Você teria como obrigação a saber!”</i> <i>(Ana): [...] na época não tinha interprete na sala, só tinha duas pessoas que ajudava que era da DAIN que ficava [...], ela ficava ali só para apoiar e essa pessoa que apoiava Pedro na sala ela já tinha</i>	Desafios no processo de inserção no espaço não escolar

<i>trabalhado comigo, eu já a conhecia, [...]. Então, eu a reencontrei lá, aí ela disse que era diretora daqui e então eu disse: Graça, pois eu quero tanto trabalhar lá no CAS. Aí, pronto! Em 2008, ela disse quando for o próximo ano que é 2009 aí a gente se organiza para você ir para lá, aí foi por intermédio dela que eu vim pra cá em 2009.</i> <i>(Ana): [...] quando eu cheguei aqui neste espaço em 2009, aí eu fiquei na turminha do letramento infantil, aí eu já tinha uma noção de Libras, eu já tinha feito dois cursos de Libras lá na UERN, o um e o dois, né! E também fiquei fazendo o curso de Libras aqui, pra aprofundar o conhecimento e o contato com o surdo a gente aprende mais né, adquiri no contato mesmo.</i>	
<i>(Estrela): Mas assim, a expectativa que eu tinha muito era de ter um espaço físico, que era algo que eu desejava muito, a questão do próprio reconhecimento da instituição a importância desse profissional e hoje, graças a Deus [...] eu me sinto bastante realizada pelo fato do espaço, claro que a todo momento nós estamos em processo de construção.</i> <i>(Estrela): [...] hoje eu queria muito que outros espaços aqui na cidade de Mossoró tivessem, ofertassem esse serviço é um grande campo, eu tenho muito prazer em estar falando pra que as pessoas possam estar conhecendo e por estarem conhecendo [...] passem a buscar. [...], essas são minhas expectativas hoje.</i> <i>(Estrela): [...] minhas expectativas são essas, elas foram construídas, elas estão a todo momento se renovando [...].</i> <i>(Ana): Pra mim são as melhores assim, porque nesse decorrer de dez anos que estou aqui, foi dando grande visibilidade do nosso trabalho e também da Libras e a minha expectativa é que, quem ficar continue que não deixe é... não deixe o trabalho que na minha gestão a gente conquistou né. Eu juntamente com minha equipe, porque eu não faço nada sozinha, o gestor não faz nada sozinho, faz todo mundo junto.</i> <i>(Ana): Pronto, a minha expectativa é ver o CAS cada vez mais avançando, e eu tenho certeza que vai sim!</i>	Expectativas constituídas acerca do novo espaço: hoje
<i>(Estrela): Então assim, eu me tornei professora na minha graduação, foi importante essas questões de conhecer de estudar.</i> <i>(Estrela): É um conjunto de ações, processo histórico que vem acarretado sobre isso, sobre essa formação, mas assim, particularmente para eu foi importante os conteúdos, didática, conteúdos curriculares. Isso tudo é soma, e eu sou professora da classe hospitalar, professora!</i> <i>(Estrela): Eu trabalho conteúdos, eu preciso compreender que conteúdos são esses, eu preciso da psicologia da educação, eu preciso da filosofia da educação, sociologia, psicologia, de questões que estudei quando na graduação. Enfim, eu não vejo como se tivesse, “não o curso”, não.</i>	A importância do curso de Pedagogia na constituição profissional para o ENE

(Estrela): <i>Então assim, existem questões próprias do espaço, mas a graduação ela foi essencial, ela foi essencial, mas ela é uma formação inicial. Nenhum curso vai lhe preparar por completo.</i> (Ana): <i>É assim, eu sempre digo que existe uma Ana antes e depois da graduação, porque realmente a graduação mudou realmente a minha vida, porque o curso de pedagogia na minha opinião é um dos melhores que tem, [...].</i> (Ana): <i>[...] me aproximar cada vez mais dos teóricos [...]. Eu já tinha isso dentro de mim, e a pedagogia veio reforçar né! Veio agregar, agregar esses valores que eu já trazia comigo, e também o hábito de tá lendo, pesquisando, é isso.</i> (Estrela): <i>[...] eu acredito que a formação inicial ela foi de extrema importância afinal foi lá que eu compreendi, que eu comecei, estudei para mim se formar, ser professora.</i>	
(Estrela): <i>[...] primeiramente se parte disso: aonde é que tá o meu aluno? Ele tá num internamento ele tá isolamento, ele está na sala de quimioterapia, aonde é que ele está? Porque aonde ele está, é aonde eu irei trabalhar com ele certo.</i> (Estrela): <i>[...] nós trabalhamos com projetos, se tem projetos mensais, bimestrais. Hoje nós estamos trabalhando mais com projetos bimestral, então, se repensa esse projeto.</i> (Estrela): <i>[...] eu vou para os leitos, eu realizo os conteúdos, se a criança está em condições de ir pra salinha, ótimo, melhor ainda!</i> (Estrela): <i>Então, nós temos projetos pedagógicos, porque, hoje eu separo os conteúdos por níveis, hoje nós trabalhamos com quatro níveis porque temos crianças desde a educação infantil ao ensino médio, que é um desafio pra o pedagogo. Mas, eu separo assim esses níveis porque eu nunca sei de certeza quem vai ser esse meu aluno de hoje, então, eu já faço essa preparação porquê de repente se chegar algum, já tenho essas cartas na manga, essas pastas com atividades elas sevem pra eu ver.</i> (Estrela): <i>Enfim, nesse movimento eles tem cadernos, eles fazem atividades existem apresentações, é um... a gente tenta fazer, buscar os elementos da escola regular no espaço.</i> (Estrela): <i>Porque, eu tenho que pensar não só hoje, mas eu enquanto professora de classe hospitalar também eu tenho que pensar no meu aluno ao sair dali eu tô dando condições pra ele seguir com a vida dele? É algo que eu, Estrela enquanto professora me chama muito atenção.</i> (Estrela): <i>[...] eu tenho que pensar primeiro, como é que tá esse meu aluno? Como a escola vai receber meu aluno? Porque, por ser oncologia a criança ela pode ter algumas relevâncias em sua fisionomia: o cabelo, o uso da máscara. Então, o processo do corpo mesmo que as vezes engorda muito ou emagrece, enfim, como é que vai ser essa criança lá? Então, a gente tem que pensar também em</i>	O papel do pedagogo no espaço não escolar

<i>preparar essa escola para tá recebendo novamente esse aluno. Então, assim, é um conjunto de coisas.</i> <i>(Ana): [...] meu trabalho de gestora que assim, que eu gosto muito, é... eu sou bem metida no pedagógico porque eu gosto! Aí, assim, eu tenho a parte administrativa que é de prestação de conta, que é de tá alocando os profissionais no sistema SIGEDUC, né! Toda essa parte administrativa de tá organizando e a parte administrativa e financeira da escola, mas também eu me meto muito no pedagógico que eu acho que precisa né, e a gente principalmente que trabalha com educação especial.</i>	
<i>(Estrela): Compreendo também que a formação ela não prepara é... não porque tem várias lacunas, infelizmente tem. Mas assim, é uma formação i n i c i a l (fala pausadamente evidenciando cada letra que compõe essa palavra), essa palavra “inicial” ela tá ali desde o início do curso de pedagogia.</i> <i>(Estrela): Hoje ele tá começando a se abri mais pra esses novos espaços, mas ele ainda é muito prezo ao ensino de sala de aula, de escola, mas nós temos que pensar em toda uma questão política, uma questão da historicidade que vivenciamos, é todo um conjunto de coisas, não é algo que é tão rápido assim, de repente você vai pra... não!</i> <i>(Estrela): E claro, não preparou cem por cento porque nós nunca estamos preparados por completo, nós estamos em movimento, há todo momento nós estamos aprendendo, nós estamos significando outras questões e tudo isso vai fazendo parte da sua constituição enquanto professor naquele ambiente.</i> <i>(Estrela): [...] eu compreendo também que, eu acho que a graduação, o curso hoje de pedagogia ele já está começando mais a mudar a abertura desses espaços, esses estágios, discussões, os professores já tão começando as discussões desde o início, com projetos de pesquisas, porque eu acho que algo que é muito importante para uma universidade é a extensão, os projetos de pesquisas porque ele vai dá esse direcionamento enquanto você está no seu processo de formação de vivenciar questões práticas. Então, a gente já tem alguns professores que tão buscando e isso é muito importante como eu já falei, é uma questão histórica, é um processo histórico.</i> <i>(Estrela): Poderíamos ter mais, como eu falei é um processo, processo histórico pra ruptura, pra mudança e fortalecer esse currículo. Mas hoje eu já... e pra mim foi importante sim.</i> <i>(Estrela): [...] Quando eu fui pra lá, quando eu fui pra prática eu comecei a ver o que é osteossarcoma, é um câncer ósseo, então é comum as crianças ficarem, sentirem é muitas dores. Então, você tem que pensar que tipo de planejamento é importante pra essa criança por conta desse problema que ela tem. [...] existem questões próprias do espaço [...].</i>	Lacunas no curso Pedagogia, mas que não são estanques

(Estrela): <i>Mas assim, é... hoje por exemplo, quando se tem uma criança que recebeu ou vai receber um diagnóstico a médica ela chama, ela solicita que estejamos presente, que o professor esteja presente neste momento. Então, assim, pode parecer algo simples, mas é algo bem significativo pela importância que se tem desse profissional nesse ambiente. Então, ela acredita que realmente, assim, pelo fato dela está chamando pra tá nesse momento que é muito singular, muito difícil pra família e ela querer que o professor esteja é algo bastante louvável, porque é um reconhecimento. Então, assim, é... tudo é um processo, é um movimento de construção.</i> (Estrela): <i>[...] o pedagogo no ambiente hospitalar é algo muito importante, é importante pra essa criança, importante pra essa família porque vai além do ensino em si, mas uma questão educacional.</i> (Estrela): <i>Então, você tá ali dentro pra você mediar as situações também educacionais, é uma pessoa que chega que está tendo algum conflito por exemplo, o espaço é um espaço oncológico uma instituição oncológica filantrópica, então ela precisa de pessoas para fazer doações, pessoas que fazem ações dentro do espaço é muito forte. Então, uma vez eu fui chamada, eu estava em sala e fui chamada a recepção porque estava tendo uma dificuldade com uma pessoa que tinha vindo fazer umas doações ele [...] estava atrapalhando as consultas medicas[...]. Enfim, eu fui falar com ele, eu cheguei e fui conversar com ele, explicar, e passei um tempo acompanhando, ficando com ele, auxiliando lá, olhando.</i> (Estrela): <i>Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo.</i> (Ana): <i>[...] eu gosto muito que é divulgar o nosso trabalho e foi uma das coisas que eu trouxe para cá que beneficiou muito a instituição né! E que ajudou a instituição estar no patamar que se encontra hoje. Eu tenho muito orgulho de ter contribuído pra que ela seja muito reconhecida hoje, foi a divulgação. Porque não adianta hoje você fazer muito trabalho se as pessoas não tomam conhecimento, a gente tem que divulgar.</i> (Ana): <i>Pronto, é isso, e assim, eu tô terminando minha gestão com chave de ouro né, ganhei esse reconhecimento que não é só meu é de toda equipe, e todo nós.</i> (Ana): <i>Eu quero até compartilhar com você, recebi uma comenda ontem da assembleia legislativa, foram homenageadas as pessoas que se destacaram na luta pelos direitos das pessoas surdas.</i> (Ana): <i>[...] hoje em dia não me vejo trabalhando em outro lugar.</i>	Reconhecimento e importância do pedagogo nas diversas situações
(Estrela): <i>[...] eu comecei a ver que acima de tudo eu ia ser professora independente se eu ia estar lá ou na escola, embora que eu compreenda que esse espaço ele vai lhe direcionar um pouco, ele vai moldar esse profissional, mas a essência era o ensino a educação.</i>	O processo de reflexão e ressignificação no constitui-se pedagoga neste espaço

(Estrela): <i>E eu comecei a gostar, a compreender que espaço era aquele, a importância principalmente algo que me fez e me faz estar lá é a importância desse profissional neste espaço, eu acredito muito nessa importância.</i> (Estrela): <i>[...] eu devo saber quem sou eu aqui neste espaço, eu acho que qualquer professor, qualquer educador, [...] em qualquer ambiente que ele seja pedagogo ele tem que [...] para você não acabar perdendo o seu foco, você pode tá fazendo e as vezes acontece muito e é que é algo difícil você acaba se envolvendo com outras questões e acaba esquecendo, quem sou aqui.</i> (Estrela): <i>Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo. A formação de pedagogia ele tem esse leque também não só do ensino em si, uma alfabetização, não digo que isso são coisas simples, mais isso vai além, eu compreendo neste formato.</i> (Ana): <i>Então, conviver com o meu colega no curso de Pedagogia e vim trabalhar aqui me fez um ser humano melhor nesse sentido [...] de estar olhando, de tá percebendo as pessoas com deficiências como pessoas, primeiro olhando a pessoa, o sujeito e não a deficiência.</i>	
(Estrela): <i>No hospital a principal diferença sim, eu chego, eu mim apresento a essa criança a esse adolescente e eu convido a ele a participar da minha aula se ele quer, olhe hoje nos preparamos tal aula, a aula é assim. E aí você vai querer? Não, hoje eu não quero isso aqui. Então assim, o conteúdo o assunto é.... ele tem muito o perfil do aluno, como esse aluno esteja hoje. Então assim, não é que você passe qualquer conteúdo, qualquer coisa, não! Minhas ações são pensadas, elas são planejadas, mas acima de tudo eu vejo como estar essa criança hoje o que que ela quer hoje, o que significativo para ela hoje [...] eu acho que a gente precisa ter muita sensibilidade para observar e para sentir, sentir mesmo como estar ele hoje.</i> (Estrela): <i>[...] eu preparei a aula sobre o planeta terra, nós temos que estuar hoje sobre o planeta terra porque tá aqui no planejamento. Não! Não é assim, eu planejo, faço tudo individualmente, mas eu vou chegar pra uma criança que está em estado paliativo... e aí, o que é significativo pra ela aprender hoje sobre? Nada. [...] minha relação é essa... eu mim acabo, não tem como, eu não consigo! A professora Estrela, não! eu sou uma pessoa entendeu? Então, eu sinto, eu sinto muito, é... [...].</i> (Estrela): <i>Eu já tive vários alunos que por ser oncológica a morte, o luto é muito presente. Quando eu falo da morte eu não falo da morte em si, mas eu tô falando das várias percas, dos vários lutos que essa criança, esse adolescente vai passando por esse tratamento. [...] e aí eu tenho que tá aqui mediando esse processo [...] pra que se passe-se tudo isso e eu tenho que tá aqui pra apoiar-lo, acima de tudo mediar questões educacionais sim, mas também não tem como dissociar esses elementos estão fazendo parte, passe-se a fazer parte de uma nova rotina.</i>	A afetividade na prática educativa no espaço não escolar

(Estrela): <i>A classe hospitalar que eu trabalho hoje é uma classe oncológica, por ser classe oncológica a todo momento nós estamos vivenciando situações que é... [...], uma dialética de sentimentos na relação composta com o seu aluno somente isso.</i> (Estrela): <i>Tem momentos na classe que você tem vontade de que ali enquanto professora seja o último canto que você queria estar naquele momento e tem momentos que você... ave, é o melhor, é o céu (sorrisos). Então, a todo momento você tá (risos) e a sua própria relação com o aluno. A vida e a morte elas andam de mãos dadas, elas estão a todo momento ali, nessa relação realmente muito próxima [...].</i>	Encanto e desencantos no fazer-se pedagoga no espaço não escolar
(Estrela): <i>[...] cada relação é única. E assim não tem como dissociar também, a gente está a todo momento nesse sentido, então a relação ela é uma relação com a criança, é uma relação com a família, é uma relação com o hospital. Então assim, eu tô aqui pra ensinar, mas o que a relação educacional que vai além de um currículo imposto? Ele vai além de um currículo imposto!</i> (Estrela): <i>Ele tem que aprender tal isso no primeiro ano, sim! É uma criança de sétimo ano, pronto, então agora tô passando por uma situação muito difícil enquanto professora, muito difícil. Porque como eu falei para você cada relação é única e se eu fosse contar para você tudo o que eu já vivenciei, mas eu tô falando de algo agora que está sendo muito presente de uma criança de sete anos agora [...]. Esse menino já faz tratamento há mais de quatro anos (respirou fundo e continua a falar calmamente, mas emocionada), quando... eu sempre fui muito apegada a ele, muito, muito mesmo.</i> (Estrela): <i>Então assim, tem muito da identidade da criança do estudante, o que é significativo pra ele nesse momento e nós não temos como desvincular isso, essa relação ela é construída, é mediada por várias questões, pelo espaço, pelo dia, pela situação daquele momento... eu não sei, algo que é muito forte na classe hospitalar, eu não sei quem é o meu aluno de hoje, eu não sei!</i> (Estrela): <i>E é uma relação que é mediada por várias questões e acima de tudo por questões afetivas.</i>	A afetividade para além do espaço não escolar

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Após a sistematização dos indicadores, iniciamos o processo de construção e nomeação dos núcleos de significação, o qual é fruto da articulação dos temas e conteúdos que se revelam no movimento da historicidade, singularidade, atividade, pensamento, linguagem, mediações constituídos por meio das relações interpessoais e intrapessoais, histórica que se constituem significativas e assim nos permite a sistematização dos indicadores resultantes da análise das falas por semelhanças, complementariedade e contrariedade, como apresentaremos a seguir.

5.3 A sistematização e nomeação dos núcleos de significação

Esta subseção apresenta a sistematização dos núcleos de significação que se caracteriza como a fase do processo de significação em que se desenvolve a análise-interpretativa, pois permite ao pesquisador perpassar a fase empírica e seguir para o processo interpretativo (AGUIAR; OZELLA, 2013). Vejamos no quadro demonstrativo a organização e nomeação dos núcleos de significação.

Quadro 6: Construção dos núcleos de significação

SISTEMATIZAÇÃO DOS INDICADORES EM SEUS RELATIVOS NÚCLEOS DE SIGNIFICAÇÃO	
Indicadores	Núcleos de significação
1 - Motivos e anseios: aspectos constitutivos do sujeito; 2 - Expectativas iniciais e pretensões; 3 - Desafios no processo de inserção no espaço não escolar.	O processo de constituição profissional
1 - Expectativas constituídas acerca do novo espaço: hoje; 2 - A importância do curso de Pedagogia na constituição profissional para o ENE; 3 - O papel do pedagogo no espaço não escolar; 4 - Lacunas no curso Pedagogia, mas que não são estanques; 5 - Reconhecimento e importância do pedagogo nas diversas situações.	Desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar
1 - O processo de reflexão e ressignificação no constitui-se pedagoga neste espaço; 2 - A afetividade na prática educativa no espaço não escolar; 3 - Encanto e desencantos no fazer-se pedagoga no espaço não escolar; 4- A afetividade para além do espaço não escola.	Significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

Desse modo, finalizamos o processo de construção e nomeação dos núcleos de significação e seguiremos para a próxima seção onde apresentaremos a interpretação dos significados e sentidos constituídos pelas pedagogas egressas acerca do espaço não escolar.

VI SEÇÃO



6 APREENSÕES DAS SIGNIFICAÇÕES DAS EGRESSAS ACERCA DO ESPAÇO NÃO ESCOLAR: RELAÇÕES INTRANÚCLEOS

Nesta seção apresentamos as nossas interpretações sobre os núcleos de significação constituídos no processo de análise das falas dos sujeitos desta pesquisa, por meio da entrevista reflexiva, cuja apreciação do material compilado passou por três etapas, apresentadas na seção anterior: levantamento dos pré-indicadores; sistematização dos pré-indicadores e seus respectivos indicadores e, por último, a sistematização dos indicadores e seus relativos núcleos de significação.

Assim, a interpretação que aqui é tecida consiste na relação intranúcleos seguindo para uma articulação internúcleos dos trechos das falas selecionadas, as quais não são vazias ou sem sentido, mas sim carregadas de significado. Essas falas proferidas em um contexto social, político e econômico que constituem as mediações a serem apreendidas leva-nos “à compreensão do sujeito na sua totalidade” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 311), ou seja, nos viabilizando a apreensão das significações constituídas pelas pedagogas Ana e Estrela, acerca do espaço não escolar.

Para efeito, sistematizamos 03 (três) núcleos de significação, são eles: Núcleo I - O processo de constituição profissional; Núcleo II - Desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar e o Núcleo III - Significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos. Desse modo, cada núcleo tem suas especificidades, seguindo a aglutinação dos seus respectivos indicadores. Destarte, segue-se as análises-interpretativas dos mencionados núcleos de significação.

6.1 Núcleo de significação I: o processo de constituição profissional

Neste núcleo, buscamos nos aproximar, por meio da análise-interpretativa dos aspectos constitutivos profissionais das nossas colaboradoras, desde suas motivações e anseios na escolha do curso de Pedagogia ao ingresso no espaço não escolar, bem como, as mediações sociais e históricas que permearam em seus respectivos processos de desenvolvimento e constituição profissional, diante do novo campo de atuação para o licenciado em Pedagogia, o espaço não escolar.

Nesse sentido, este núcleo de significação é o resultado da sistematização de três (03) indicadores que nos possibilitaram aproximar das mediações sociais e históricas que

constituíram as duas pedagogas colaboradoras, a saber: **indicador I - Motivos e anseios: aspectos constitutivos do sujeito** - apresenta momentos que culminaram para o processo de constituição profissional de nossas pedagogas, Ana e Estrela, assim, nos permite conhecer os motivos e anseios que elas enfrentaram mediante a escolha acadêmica e atuação profissional. O **indicador II - Expectativas iniciais e pretensões** - nos permite conhecer um pouco mais da constituição das pedagogas nos revelando quais eram suas perspectivas e anseios no início de suas formações profissionais à inserção no espaço não escolar. O **Indicador III - “Desafios no processo de inserção no espaço não escolar”** - nos revela as significações constituídas nesse processo de inserção no âmbito não escolar, as mediações sociais, históricas que permitiram a constituição de significações nesse processo, bem como, a dificuldade de uma de nossas colaboradoras nesse percurso.

Após elucidarmos sucintamente os indicadores que compõem este núcleo de significação, seguiremos com a discussão do primeiro indicador.

O primeiro indicador intitulado **“Motivos e anseios: aspectos constitutivos do sujeito”**, é produto do levantamento de pré-indicadores que nos revelam as mediações sociais e históricas que constituem o processo formativo e profissional das nossas colaboradoras, assim, levaram-nas a cursar Pedagogia e ser pedagogas em espaços não escolares distintos, como podemos abonar nas seguintes falas:

67 - (Ana): [...] *no decorrer da minha carreira eu sentir a necessidade, a vontade de ter uma graduação, eu queria aprofundar meus conhecimentos porque eu já tinha experiência [...]*.

68 - (Ana): *Então, eu já atuava antes de fazer Pedagogia. Quando eu passei no curso de Pedagogia foi em 2007, na minha sala também ingressou no curso de Pedagogia o primeiro surdo, [...]. Então, diante da necessidade de estarmos nos comunicando com ele a UERN criou, promoveu o primeiro curso de libras especificamente para a minha turma.*

Percebemos na fala da colaboradora Ana que seu processo de inserção no curso de Pedagogia parte da necessidade de sua condição humana que é comum a todo ser humano e que é mediada a partir de sua realidade objetiva e subjetiva, permitindo um processo dialético de constituição. Como aponta Aguiar (2000, p. 127), o homem “constrói sua existência a partir de uma ação sobre a realidade, com o objetivo de satisfazer suas necessidades”, haja vista, Ana já atuava profissionalmente e tinha o curso de magistério e nela surgiu a necessidade de fazer um curso superior. Isso se dá por sua insatisfação em sua formação e o desejo de aprender mais e assim aprofundar seus conhecimentos pedagógicos para a sua prática docente.

A necessidade humana é algo real, mediada pelo nível psíquico, advinda da vida concreta, ou seja, socialmente construída. Mais uma vez, é a relação com o meio social como ponto fulcral da vida humana, pois é nela que surge a necessidade, o que move o ser. Para Leontiev (1978), essas relações individuais com o meio e os processos psíquicos ocorrem em dois planos, dependente da motivação da atividade, podendo ser atividade motivada. Sobre a atividade vital motivada (satisfazendo necessidades naturais) o autor pontua:

É fato que o curso geral do desenvolvimento das necessidades humanas começa pela ação humana com vistas a satisfazer suas necessidades vitais elementares; porém, mais tarde isto se modifica, e o ser humano passa a satisfazer suas necessidades vitais para poder agir. Esta é a principal direção do desenvolvimento das necessidades humanas. Entretanto, esta direção não pode ser deduzida diretamente a partir do movimento das próprias necessidades, pois, por trás desse movimento se esconde o desenvolvimento de seu conteúdo objetivo, isto é, os motivos concretos para a atividade humana (LEONTIEV, 1978, p. 17).

Esse processo de constituição e aprimoramento se evidencia cada vez mais na fala de Ana, pois, enquanto cursava Pedagogia surgiu outra necessidade, conhecer mais sobre aquele novo horizonte que ali se revelava mediante a sua relação com o outro, no meio acadêmico; agora, a necessidade de se relacionar com o colega de classe permitiu-lhe conhecer a libras, e por conhecer essa língua, aflora o desejo de aprofundar seus conhecimentos neste novo campo que a ela se revelava.

Novamente, com o objetivo de satisfazer suas necessidades nesse processo que se mostra mediante as relações sociais que a colaboradora constituiu em seu processo formativo, nos reforça a importância do social na constituição humana, que é, e está constantemente mediada nas e pelas relações sociais que este sujeito constitui consigo e com o meio social, cultural e histórico, ou seja, o homem se constitui dialeticamente, porque seu desenvolvimento “se dá no contato com a cultura e com os outros homens” (BOCK, 1997, p. 38). De tal modo, se constituem e reconstituem mediante as suas necessidades e anseios que este homem tem nesse processo de dialeticidade.

Ao contrário de Ana, Estrela não sentiu a necessidade de cursar Pedagogia, mas teve seu processo formativo e profissional mediado por suas relações sociais e históricas, uma vez que não era algo que estava em seus planos, como destacado em sua fala:

01 - (Estrela): [...] *eu não pensava em fazer Pedagogia, nunca foi algo que eu pensei, que era algo desde criança. Eu achava que eu não tinha perfil pra essa área.*

04 - (Estrela): *Eu ia fazer o vestibular da UERN pra Química e no dia da inscrição [...] acabei encontrando uma amiga minha que eu não via há muitos anos e ela começou a falar do curso de Pedagogia. Ela ia fazer Pedagogia e começou a falar que o curso estava passando por uma transformação, que o pedagogo hoje poderia trabalhar em vários espaços e eu fiquei bem empolgada, [...] e eu brinquei e disse: eu acho que vou fazer Pedagogia. E ela disse: não, você num vai fazer Pedagogia não, você num veio pra fazer Química? (fala sorrindo) e eu disse: é, mas o curso assim, tá dando tanto direcionamentos e eu vou fazer! (risos).*

Ao observarmos as falas acima, percebemos como o homem enquanto ser histórico e social transforma e modifica o meio ao seu redor através de suas ações e como somos afetados por nossas relações, considerando que “Os afetos fazem parte integrante da espécie humana, e também são possuidores de caráter social” (LEITE, 2005, p. 105). Estrela, por sua vez, foi afetada pela relação com a amiga que contribuiu para que ela visse no contexto histórico do curso de Pedagogia uma oportunidade a mais para atuar profissionalmente, além do espaço escolar e, que apesar de não ser algo que estava em seus planos, principalmente pelo fato de não acreditar ter perfil para atuar na área de humanas, já que acreditava no campo das exatas no qual se preparava há muito tempo e já havia prestado vestibular e não passou, ficando ela na suplência:

02 - (Estrela): *Enfim, fiz o primeiro vestibular na UFRSA [...], fiz pra engenharia da produção, fiquei na suplência, não conseguir entrar, aí tudo bem.*

O que torna perceptível na fala de Estrela é que a sua entrada no curso de licenciatura em Pedagogia foi uma alternativa que culminada a frustração de não ter conseguido a aprovação para o curso desejado no primeiro momento e diante da descoberta do processo de reformulação do curso de Pedagogia, ela busca nesta licenciatura uma alternativa disponível.

Ainda nesse contexto, percebemos que a ação de Estrela quebra o aparente de determinações históricas e sociais que fazia com que ela acreditasse não ser capaz de fazer outro curso se não na área de exatas, libertando-se de um possível comportamento fossilizado, que por vezes, é constituído por nossas mediações sociais e históricas, mas que não determina nossa essência, dado que, o homem é um ser criativo, social, histórico e que está sempre em processo de constituição e ressignificação no processo dialético.

Como podemos observar e compreender nas falas das pedagogas, a singularidade de cada sujeito é clara, mas ambas mediadas por relações sociais e históricas que circundam o meio social de cada uma; igualmente, o processo de desenvolvimento formativo e profissional, bem como, as significâncias de cada colaboradora nesse processo de constituição de significação que, de tal modo, culminam no desenvolver e transformar de sua própria história, porque apesar do sujeito ser considerado um ser único, singular e histórico, é “constituído numa

relação dialética com o social e com a história” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 301), ou seja, o sujeito se constitui na e por meio da relação com outro e com o meio social em que este convive.

E seguindo essa vereda, apresentamos a análise interpretativa do segundo indicador que está nomeado como **“expectativas iniciais e pretensões”**, o qual é constituído por pré-indicadores que nos revelaram os interesses e perspectivas iniciais por parte das colaboradoras para trabalhar no espaço não escolar:

07 - (Estrela): *Então, assim, é... tudo bem! Ao terminar, quando eu estava finalizando o curso é... veio um concurso do estado e todo mundo, nós todos, o oitavo período acabou fazendo esse concurso. Eu a princípio num tinha nem terminado ainda a graduação tive que pedir até uma antecipação de colação de grau, tive que andar um pouco com a minha monografia pra tentar ver se conseguia concluir o mais rápido possível pra poder assumir a vaga.*

08 - (Estrela): *É... eu nunca pensei que apesar do curso de Pedagogia ter esse vasto campo de atuação, mas eu nunca pensei é... eu não entrei no curso e já pensando em tal espaço, não! Eu entrei não era algo que eu sempre sonhei, mas eu comecei a trabalhar como professora mesmo de sala de aula, que trabalhei. [...] e comecei a me apaixonar em sala de aula mesmo.*

72 - (Ana): *[...] quando eu passei no vestibular, [...] eu passei a viver, a vê uma nova realidade, me aprofundi mais na pesquisa que eu já sempre gostava de lê, mas despertou mais ainda a estar sempre estudando, renovando cada vez mais e trabalhar na educação na educação especial, no CAS.*

Ao analisarmos a fala de Estrela, percebemos que há uma contrariedade no que diz respeito a não ter expectativas sobre trabalhar no espaço não escolar, uma vez que um dos motivos que culminou para que esta se permitisse fazer a licenciatura em Pedagogia foi a possibilidade de trabalhar em um dos vários campos que o curso possibilita ao seu egresso atuar, visto que, a nova reformulação do mencionado curso apresenta uma organização curricular que incorpora estudos diversificados, considerados necessários aos conhecimentos básicos à profissão e aos princípios formativos da graduação, para que assim contemple as múltiplas possibilidades da e para atuação profissional do pedagogo na sociedade atual (PPCP/UERN, 2012).

Ainda na análise-interpretativa da fala de Estrela, observamos que apesar do novo campo ter sido algo que somou a sua decisão para cursar Pedagogia, a sala de aula foi base para a constituição da prática e do fazer pedagógico para o seu processo formativo e, assim, sua constituição profissional, haja vista, que ela começou a trabalhar logo, inicialmente no terceiro período da graduação, como professora em um projeto de Alfabetização de Jovens e Adultos, depois começou a atuar na educação especial como professora auxiliar e, em seguida, foi

aprovada em um concurso público, atuando como docente titular em uma escola da rede pública de ensino.

Essas experiências, de certo, oportunizaram e somaram no processo de constituição de Estrela como futura pedagoga no espaço não escolar. Embora sua entrada na licenciatura em Pedagogia tenha sido uma alternativa, ela começou a se encontrar no curso a partir daí, e constituir significações das experiências vivenciadas e mediadas por suas relações sociais no meio acadêmico e profissional. Vale ressaltar que o próprio Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UERN (2012, p. 26) atesta que para o pedagogo atuar nos mais diferentes espaços da prática educativa, escolares e não escolares, “a experiência do Pedagogo deve se tornar sempre uma referência para a reflexão”, ou seja, a prática educativa não deve estar dissociada da teoria, mas ser a práxis central do seu fazer.

Seguindo na análise-interpretativa, podemos perceber que Ana, assim como Estrela, tiveram experiências ricas e singulares que as permitiram constituir significações distintas em seus respectivos processos formativos e constituição profissional sobre seus possíveis espaços de atuação. Ana, por sua vez, ainda dentro da graduação, busca aprofundar seus conhecimentos, principalmente no campo da pesquisa; e o convívio social com seu colega surdo e o curso de libras que à sua turma foi ofertado, somaram para que nela constituísse o desejo e, assim, por constituir-se, permitiu-se enveredar pelo caminho da educação especial e inclusiva.

Nessa direção, abarcamos que as perspectivas da colaboradora Ana são claras sobre onde queria atuar, mas não claro qual o tipo de espaço, escolar ou não escolar, representava o CAS, talvez por ser uma organização nova e pouco conhecida, vindo a descobrir isso só no começo de sua formação acadêmica profissional, como explanado em sua fala no indicador 73: (Ana): [...] ***eu não sabia que existia um CAS, é porque o CAS foi oficializado em 2006 e eu no passai no vestibular em 2007. Então, o CAS era muito novo ainda pra eu ter conhecimento, pra todo mundo na verdade ter conhecimento da existência.*** Mas isso não impediu que Ana constituísse suas significações, tanto que cada vez mais o sentido subjetivo a que ela atribuía a libras, a impulsionava a buscar, conhecer mais sobre essa educação e a procurar oportunidade para trabalhar neste campo.

Novamente percebemos as significações de Ana em torno da língua brasileira de sinais e, conseqüentemente, do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo, que foram constituídas a partir de suas mediações e relações sociais que possibilitaram a ela constituir perspectivas acerca do que seria o seu futuro campo de atuação, mudando também o sentido inicial, permitindo buscar fazer o curso superior.

Ainda no desenvolver da análise interpretativa da fala de Ana, apreendemos que está carregada de significações e intensões, como podemos verificar nas seguintes falas:

83 - (Ana): *As minhas expectativas era as melhores né, assim, porque quando eu cheguei aqui eu não tinha pretensão de ser, de estar na gestão, mas eu tinha pretensão de estar realizando um trabalho de excelência, de dá o melhor de mim pra realmente eu tá contribuindo pra participação social e educacional do surdo.*

84 - (Ana): *Não tinha remuneração. Então, por isso assim, minha pretensão era conhecimento, e tá contribuindo diretamente.*

Considerando que as significações atravessam tanto o que está explícito na fala do sujeito, quanto o que nela está oculto, como os sentimentos, intenções e as emoções, que mesmo não estando claros constituem o sujeito. Desvelamos que o pensamento emocionado de Ana ao responder *quais eram suas expectativas no início da sua atuação profissional no espaço não escolar*, se expressa pela fala, o gesticular com as mãos, a entonação da voz, promulgando sentimentos. O desejo de melhoria, as expectativas geradas nas atividades a serem desenvolvidas junto à instituição e com os alunos surdos e a preocupação para realizar um trabalho de excelência, permitiu a colaboradora alcançar além das suas aspirações.

No tocante às experiências vivenciadas por Estrela e Ana durante a graduação, foram mediadas por suas relações pessoais e sociais que se tornam significativas por estas serem carregadas de sentidos subjetivos que atravessam o individual e o social do sujeito e, assim, colaboram com seus respectivos processos de constituição e significações, que de acordo com Soares (2011, p. 41), “a relação do homem com o mundo não ocorre de forma direta e imediata, mas mediada por condições objetivas e subjetivas que os constituem dialeticamente”, no processo de desenvolvimento do sujeito como um ser ativo, histórico e cultural.

Contudo, apreendemos que as mediações que circundam o processo de constituição e as expectativas iniciais das colaboradoras em torno do espaço não escolar são mediadas pelos sentidos subjetivos constituídos por elas em meio às suas relações sociais e desenvolvimento formativo, visto que, os sentidos são “produzidos pelo sujeito no conjunto de suas relações sociais, incluindo-se aí toda história de vivência do sujeito, que é sempre mediada por teses, antíteses, conflitos, até se constituírem como síntese” (SOARES, 2011, p. 108). Desse modo, as relações que as colaboradoras estabelecem com o meio social no qual estão inseridas contribuem significativamente para a produção de sentidos, tal como, seu modo de pensar, sentir e agir.

Continuando no entrelaçamento de nossa interpretação, trazemos o terceiro e último indicador deste núcleo de significação - **“Desafios no processo de inserção no espaço não escolar”**, composto por pré-indicadores, que conivente com o indicador anterior, nos revelou que a entrada das nossas colaboradoras em seus respectivos campos de atuação fora particular para cada uma, como podemos elucidar nas falas a seguir:

07 - (Estrela): *Enfim, aí, quando eu passei no concurso [...] eu fui pra outra cidade, não fiquei em Mossoró, [...], era muito difícil o início [...] eu passei quase seis meses sem receber [...].*

08 - (Estrela): *[...] certo dia eu estava na DIREC, [...]. E ao chegar eu vi no mural da DIREC, seleção interna pra pedagogo hospitalar! [...]. Mas, a verdade é que (risos), eu fiz, eu disse eu acho que vou fazer essa seleção e eu acabei lendo o que tinha lá como pré-requisito e tinha lá que você tinha que ser funcionária do estado e você precisava ter perfil pra área. Então, eu disse: é, eu acho que, eu não tivesse perfil, mas eu vou fazer se eu ficar selecionada eu vou voltar para Mossoró! Porque meu objetivo (risos) o principal objetivo (risos) num foi nem atuar enquanto pedagoga hospitalar, foi o meu retorno pra Mossoró.*

09 - (Estrela): *[...] eu já tinha conseguido a remoção [...], voltei para Mossoró. Voltei pra uma escola que eu já tinha trabalhado e eu gostava muito é... então eu passei a semana pedagógica preparando sala, super empolgada com o retorno, enfim, e nem pesava mais no espaço não escolar. Primeira semana de aula! No final da semana eu recebo uma ligação da DIREC (respira fundo) [...] eu tinha ficado selecionada pra trabalhar como pedagoga hospitalar, e óbvio que a primeira coisa que eu disse é que, eu não queria mais, eu não queria! Não, porque o meu objetivo [...] meu principal objetivo era o retorno [...]. Não tinha mais sentido pra eu, não era o motivo que eu queria realmente, não era algo que eu desejava e esse espaço eu nem compreendia e tudo que você não conhece acaba tendo medo. Então, era em mais cômodo para mim tá em sala de aula, eu disse não!*

18 - (Estrela): *[...] Não foi fácil, porque até então o meu teste também era com pessoas que, é... trabalhavam já lá e poderiam até perder o seu emprego com a minha chegada.*

19 - (Estrela): *Então, era, eu fui bem testada (risos), e eu lembro que um certo dia, acho que na minha primeira reunião com a minha coordenadora que era da instituição, ela me perguntou vários termos específicos, termos porque eu iria trabalhar numa classe oncológica. [...] E eu não sabia! E é claro que eu não sabia! E ela mim disse desse jeito: “olhe você não sabe isso? Você teria como obrigação a saber!”*

As mediações subjetivas e objetivas se revelam na análise-interpretativa das falas acima, ao focalizarmos os acontecimentos em seus respectivos processos de construção e constituição e não apenas em seu produto final, como proposto no primeiro princípio das funções psicológicas desenvolvido por Vigotski (2007). Apreendemos que o processo de inserção das pedagogas no âmbito não escolar, como ambiente de trabalho, fora singular e arraigado de sentidos, considerando que foram marcados por episódios que contribuíram na constituição de sentidos e, conseqüentemente, no processo de constituição profissional e humana das nossas colaboradoras.

Nessa perspectiva, “o processo de constituição de sentidos não depende apenas de uma experiência vivida imediatamente pelo sujeito”, mas também do subjetivo que é particular a cada pessoa e do momento que baliza sua vivência sob determinados acontecimentos, igualmente, “dos recursos subjetivos que o constituem (seus afetos, desejos, vontades)” (SOARES, 2011, p. 41); em outras palavras, os sentidos são constituídos no decorrer do tempo no processo histórico do sujeito, o qual é intercedido por sua história pessoal e social.

Nesse ínterim, observamos que o processo de inserção de Estrela no espaço não escolar é marcado por acontecimentos mediados por questões objetivas e necessidades subjetivas, que segundo González Rey (2004, p. 54), “as necessidades subjetivas aparecem a partir da ativação do sujeito diante de uma situação social da qual participa”. No caso da colaboradora, a dificuldade de estar morando em outra cidade, longe de sua família e sem retorno financeiro, apesar de estar trabalhando, faz com que Estrela veja no processo de seleção interna para pedagoga hospitalar uma possibilidade de sanar sua necessidade subjetiva, seu retorno para casa, que ao mesmo tempo se tona interessante para ela, pois já tinha trabalhado com educação especial e sendo ela aprovada, teria a oportunidade de voltar para a sua cidade natal e ficar perto de sua família.

Ainda no decorrer das falas de Estrela, ela enfatiza que foi aprovada para o cargo de pedagoga hospitalar, porém recusa a oportunidade que, ao que podemos analisar no indicador 09, é que ela conseguiu atender seu objetivo primordial e esse não era mais seu desejo; sua recusa de imediato do cargo se dá pelo sentimento de medo, medo pelo desconhecido e que apesar de ter experiência na educação especial, que antes ela julgava interessante, não foram suficientes para que ela se permitisse aceitar, naquele momento, a oportunidade que lhe era oferecida; pelo contrário, sua experiência como docente lhe constitui um sentido de segurança, atrelado ao sentimento de comodidade pelo que ela já conhecia. Na realidade, o homem se constitui pelo motivo que “nasce do encontro entre a necessidade e objeto, é ele que impulsiona a atividade, uma vez que objetos e ações por si só não são capazes de iniciá-la. Contudo, como a atividade está diretamente associada ao motivo, em muitas circunstâncias constitui-se polimotivada” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 103).

A colaboradora encontra-se satisfeita, pois, conseguiu satisfazer seu desejo e não há motivos a mais para aceitar a proposta, ou seja, ela não foi capaz de iniciar-se, também por se sentir retraída pelo medo, isso porque “o homem atende a uma série de situações que, às vezes, estão direcionadas à sociedade, outras a si mesmo” (LONGAREZI; FRANCO, 2017, p. 103).

No entanto, mediante as suas relações sociais, pessoais e os afetos que nela se constituía somaram para que viesse a desenvolver uma nova atitude frente à oportunidade e, assim, aceitar

um período de experiência. Sabido que “são os afetos que determinam nosso comportamento” (BOCK; FURTADO, TEIXEIRA, 1999, p. 190) e, sendo eles parte integrante das nossas necessidades e relações, pois enquanto sujeito ativo, social, histórico e cultural que vive em constante desenvolvimento, acabamos por constituir significações nesse processo de contradições de sentidos e afetos. Colaborando com esse entendimento, elucidamos o que advoga Marx (2004, p. 110), “que o homem se define no mundo objetivo não somente em pensamento, senão com todos os sentidos [...]. Sentidos que se afirmam, como forças essenciais humanas [...]. Não só os cinco sentidos, mas os sentidos espirituais (amor, vontade...)”.

Diante do exposto e da análise interpretativa, compreendemos que as significações constituídas pela pedagoga Estrela são reflexos constituídos de suas relações subjetivas e objetivas que a permite constituir novos sentidos e significados frente aos desafios em seu processo de inserção no espaço não escolar e constituição profissional. Ao compreendermos o homem como um ser singular, social, ativo e histórico que se constitui mediante suas relações objetivas e subjetivas em um processo dialético de constituição e ressignificação dos sentidos, vemos que o “processo de produção de sentidos [...] pode conter elementos contraditórios, gerando assim sentidos subjetivos contraditórios, que incluem emoções e afetos” (AGUIAR, 2015a, p. 129). Assim, o sujeito tem suas ações e percepções mediadas pelos afetos, o que permite constituir seus sentidos que são atribuídos sobre a sua vida pessoal e profissional, mediante as relações.

Considerando o revelado, atinamos que as mediações que se revelam no processo de constituição profissional da colaboradora Ana, é fruto de suas relações estabelecidas e constituídas no meio acadêmico, pessoal e social, bem como, mediadas por sentidos e significações que esta atribui e constitui nesse percurso. Vejamos o que destacou a colaboradora:

80 - (Ana): [...] *na época não tinha interprete na sala, só tinha duas pessoas que ajudava que era da DAIN que ficava [...], ela ficava ali só para apoiar e essa pessoa que apoiava Pedro na sala ela já tinha trabalhado comigo, eu já a conhecia, [...]. Então, eu a reencontrei lá, aí ela disse que era diretora daqui e então eu disse: Graça, pois eu quero tanto trabalhar lá no CAS. Aí, pronto! Em 2008, ela disse quando for o próximo ano que é 2009 aí a gente se organiza para você ir para lá, aí foi por intermédio dela que eu vim pra cá em 2009.*

82 - (Ana): [...] *quando eu cheguei aqui neste espaço em 2009, aí eu fiquei na turminha do letramento infantil, aí eu já tinha uma noção de Libras, eu já tinha feito dois cursos de Libras lá na UERN, o um e o dois, né! E também fiquei fazendo o curso de Libras aqui, pra aprofundar o conhecimento e o contato com o surdo a gente aprende mais né, adquire no contato mesmo.*

Podemos compreender nas falas acima que a pedagoga teve seu processo de ingresso no espaço não escolar mediado por seus sentidos e significados, ainda de certo não tão claros para ela, mas ela define que seu ingresso fora por afinidade e por ter se identificado com a língua brasileira de sinais. Mas no intuito de satisfazer seu desejo de atuar profissionalmente na educação especial com a libras, ela acaba por ingressar no espaço não escolar. E em meio a suas relações sociais, ela busca possibilidades que a permita neste campo enveredar e o não conhecido por ela, não lhe causa medo ou espanto e isso faz com que a motive a buscar cada vez mais por conhecimento sobre a libras.

Então, podemos elucidar que o ingresso da pedagoga no espaço não escolar fora algo construído e mediado por seus sentidos e significados constituídos no decorrer de sua formação acadêmica, considerando “que os processos educativos, ao se constituírem no conjunto das relações sociais, produzem e são produto de afetações” (MARQUES; CARVALHO, 2017, p. 10), logo, intercedidos por seus relacionamentos, estabelecidos e constituídos por suas relações pessoais e interpessoais no meio social ao qual a colaboradora convivia. Apreendemos ainda que sua atuação como pedagoga no espaço não escolar torna-se significativa para ela e à medida que novas perspectivas sobre sua prática pedagógica são acrescentadas, são transformadas em possibilidades.

Ao interpretarmos as falas de Estrela e Ana, lembramos que o homem “como ser concreto, histórico, que vive processos de transformações, o homem é sempre um ser incompleto; mas, na relação com o mundo, constitui-se a cada instante” (SOARES; BARBOSA, 2010, p. 42). Nesta acepção, compreendemos que as colaboradoras são indivíduos em constante transformação e, conseqüentemente, em constituição. Assim, não podemos compreendê-las como um acontecimento ou fenômeno disperso da realidade social e histórica na qual estão inseridas, mas buscar apreender suas significações em torno de sua realidade.

Assim sendo, este núcleo de significação nos permitiu nos aproximarmos das mediações constituídas em meio às relações subjetivas e objetivas, sociais e históricas que entrelaçam o processo de constituição das duas pedagogas em seus respectivos processos de formação profissional e humana. Sob esse enfoque, podemos afirmar que o homem quando atua sobre sua realidade objetiva ele também modifica suas significações subjetivas.

Apresentaremos no tópico seguinte as nossas interpretações referentes ao segundo núcleo de significação.

6.2 Núcleo de significação II: desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar

Este núcleo de significação é constituído pela aglutinação de cinco (05) indicadores que nos permitem aproximarmos das significações produzidas pelas pedagogas a partir do desvelar e ressignificar de suas delegações, expectativas, contribuições do curso de formação inicial no desenvolver de sua prática e fazer pedagógico, em seus respectivos campos de atuação.

Desse modo, seguimos com a análise-interpretativa dos indicadores que compõem este núcleo de significação, sendo o primeiro indicador intitulado **“Expectativas constituídas acerca do novo espaço: hoje”**, que é fruto do levantamento de pré-indicadores que evidenciam as expectativas produzidas no desenvolvimento de atividades e experiências vivenciadas em torno da atuação sob o espaço não escolar, no qual as nossas colaboradoras estão imersas, como podemos elucidar nas falas a seguir:

62 - (Estrela): *Mas assim, a expectativa que eu tinha muito era de ter um espaço físico, que era algo que eu desejava muito, a questão do próprio reconhecimento da instituição a importância desse profissional e hoje, graças a Deus [...] eu sinto bastante realizada pelo fato do espaço, claro que a todo momento nós estamos em processo de construção.*

68 - (Estrela): *[...] hoje eu queria muito que outros espaços aqui na cidade de Mossoró tivessem, ofertassem esse serviço é um grande campo, eu tenho muito prazer em estar falando pra que as pessoas possam estar conhecendo e por estarem conhecendo [...] passem a buscar. [...], essas são minhas expectativas hoje.*

Podemos perceber na fala de Estrela que suas significações em torno do espaço não escolar se ressignificaram diante de suas experiências vivenciadas no âmbito hospitalar. Aquilo que antes lhe causava medo pelo desconhecido, agora, a pedagoga se encontra realizada e suas expectativas modificadas, haja vista, esse movimento dialético permitiu a essas pedagogas, Estrela e Ana, se constituírem nas vivências neste espaço de atuação não-escolar. Isso acontece porque enquanto seres humanos ativos, sociais, históricos e culturais estamos sempre em um constante processo de aprendizagem e desenvolvimento, tanto pessoal quanto de mundo, ressignificando e constituindo significações, o que nos torna capazes de significar de modo diferente o mundo a nossa volta e, do mesmo modo, constituir sentidos sobre tais experiências vivenciadas, pois, considerando que:

Os sentidos são mais singulares, subjetivos, ao mesmo tempo, são mais flexíveis e variam de acordo com o contexto do discurso [...] estão implicados pela subjetividade que constitui o homem em toda a sua historicidade [...] implicados pela unidade afetivo-cognitivo constitutiva do ser humano (BARBOSA, 2011, p. 49).

Esses sentidos afetivo-cognitivo são desvelados por nós, condizentes com as significações de Estrela sobre suas expectativas constituídas a partir do contexto no qual está inserida, permitindo que ela almeje que outras pessoas possam conhecer o espaço não escolar hospitalar e que, por conhecer, possam buscar mais este campo como espaço de trabalho e assim a valorização deste.

Os sentidos e significados existentes na fala de Estrela, diante da realização com o espaço físico da classe hospitalar, permeia suas zonas de sentidos pessoais e a conduz à realização pessoal e profissional, diante do reconhecimento da sua prática pedagógica e do espaço físico em si, externando os afetos. Diante disso, compreendemos que a construção dos sentidos pessoais que constituem a subjetividade humana é fruto sim da relação do ser humano com o mundo objetivo, material e social, que segundo Bock (2015, p. 30), “mundo este que só existe pela atividade humana”, pois, o homem como um ser histórico, cultural e social é capaz de pensar e refletir sobre as suas ações e, assim, constituir-se.

Um outro ponto de destaque na fala de Estrela, diz respeito ao processo de construção de suas expectativas assinalado no indicador 67: “[...] **minhas expectativas são essas, elas foram construídas, elas estão a todo momento se renovando**”. Neste indicador, podemos reafirmar suas expectativas como sendo produto dos sentidos pessoais constituídos na relação dialética, que enquanto humanos, temos com outros seres humanos, que também tem suas próprias experiências vivenciadas, sua historicidade e cultura.

Segundo Vigotski (2009, p. 466), “O sentido real de cada palavra é determinado, no fim das contas, por toda a riqueza dos momentos existentes na consciência e relacionados àquilo que está expresso por uma determinada palavra”. Em outros termos, os sentidos são mediados por apegos/valores pessoais distintos e que são acomodados por meio das experiências vividas afetivamente, como por exemplo, raiva, amor, alegria, prazer, desprazer, entre outros sentimentos que são mediados pelas emoções e afetos que nos constituem ao longo de nossa vida. Por esse motivo, os sentidos também podem mudar conforme o contexto em que cada sujeito vive, como aconteceu com a colaboradora Estrela.

Condizente com a discussão, a colaboradora Ana também constitui suas expectativas sobre o seu espaço de trabalho; ela, desde o início da nossa investigação, se mostra confiante em relação ao campo de atuação profissional que pretendia atuar. A pedagoga aponta em sua fala suas expectativas constituídas acerca do espaço não escolar, o CAS, que constamos que foram constituídas mediante o decurso do seu fazer pedagógico e como gestora de uma

instituição não escolar, nas relações sociais que esta constitui. Vejamos o que a colaboradora expressa:

92 - (Ana): *Pra mim são as melhores assim, porque nesse decorrer de dez anos que estou aqui, foi dando grande visibilidade do nosso trabalho e também da LIBRAS e a minha expectativa é que, quem ficar continue que não deixe é.... não deixe o trabalho que na minha gestão a gente conquistou né. Eu juntamente com minha equipe, porque eu não faço nada sozinha, o gestor não faz nada sozinho, faz todo mundo junto.*

95 - (Ana): *Pronto, a minha expectativa é ver o CAS cada vez mais avançando, e eu tenho certeza que vai sim!*

Essas falas nos mostram as significações constituídas pela colaboradora e que fora algo que ela constituiu no processo de desenvolvimento profissional e em meio às relações sociais, dentro desse ambiente. A colaboradora reconhece o trabalho em equipe como sendo fundamental, considerando que é por meio da atividade humana que o sujeito constitui a si e o meio ao qual está inserido e, por conseguinte, colabora na constituição do mundo a sua volta (BARBOSA, 2011).

As expectativas construídas em meio às experiências vivenciadas pela pedagoga lhe permite constituir a vontade de estar sempre fazendo o melhor em sua atuação profissional, e o desejo de que o trabalho desenvolvido em sua gestão continue por meio de sua equipe demonstrando confiança. De acordo com González Rey (2003, p. 207), “a ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados gerados dentro desses espaços”. De outro modo, as relações constituídas com outros sujeitos nos diversos espaços sociais e culturais são repletas e carregadas de significações subjetivas que perpassam tanto o individual quanto o social do ser humano, o que permite que tanto a pedagoga Ana como Estrela constituam sentidos e significados nesse processo dialético de aprendizagem e constituição humana e profissional.

De modo geral, desvelamos as expectativas como sendo produto dos sentidos pessoais constituídos na relação dialética a partir das experiências vivenciadas no contexto social, cultural e histórico no qual as colaboradoras estão inseridas, o que nos permite compreendermos e reafirmamos que cada sujeito se desenvolve e se constitui de maneira subjetiva e única num processo dialético com outros sujeitos em sociedade e, dessa forma, cada pessoa tem sua particularidade como também sua subjetividade.

O segundo indicador **“A importância do curso de Pedagogia na constituição profissional para o ENE”** é constituído por pré-indicadores que juntos nos revelam a importância da formação inicial para o fazer pedagógico e a constituição profissional e pessoal

das nossas colaboradoras, em seus respectivos *lócus* de atuação, considerando que, no seu mais amplo sentido, o curso de formação de professores é direcionado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - 9394/1996, que em seu artigo 61º prever:

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço.

A par desses níveis e modalidades da educação, o egresso do curso de Pedagogia deve estar apto para atuar na gestão dos processos educativos escolares e não escolares, bem como, na produção e difusão do conhecimento do campo educacional. E na análise-interpretativa da nossa investigação nos aproximamos dos enlaces da formação profissional para a atuação das pedagogas no ambiente de trabalho no qual estão inseridas e, como esta formação contribuiu em seus processos de constituição pessoal e educativo. Vejamos o que elas elucidam:

71 - (Ana): *É assim, eu sempre digo que existe uma Ana antes e depois da graduação, porque realmente a graduação mudou realmente a minha vida, porque o curso de Pedagogia na minha opinião é um dos melhores que tem, [...].*

72 - (Ana): *[...] me aproximar cada vez mais dos teóricos [...]. Eu já tinha isso dentro de mim, e a pedagogia veio reforçar né! Veio agregar, agregar esses valores que eu já trazia comigo, e também o hábito de tá lendo, pesquisando, é isso.*

38 - (Estrela): *Então assim, [...] tornei professora na minha graduação, foi importante essas questões de conhecer de estudar.*

40 - (Estrela): *É um conjunto de ações, processo histórico que vem acarretado sobre isso, sobre essa formação, mas assim, particularmente para mim foi importante os conteúdos, didática, conteúdos curriculares. Isso tudo é soma, e eu sou professora da classe hospitalar, professora!*

42 - (Estrela): *Eu trabalho conteúdos, eu preciso compreender que conteúdos são esses, eu preciso da psicologia da educação, eu preciso da filosofia da educação, sociologia, psicologia, de questões que estudei quando na graduação. Enfim, eu não vejo como se tivesse, “não o curso”, não.*

46 - (Estrela): *Então assim, existem questões próprias do espaço, mas a graduação ela foi essencial, ela foi essencial, mas ela é uma formação inicial. Nenhum curso vai lhe preparar por completo.*

As falas apresentadas nos revelam as significações das pedagogas acerca da importância do curso de formação inicial, licenciatura em Pedagogia, para a aprendizagem e aproximação dos conhecimentos necessários para o desenvolver das atividades e fazer pedagógico que as colaboradoras desenvolvem em seus respectivos espaços não escolares.

A pedagoga Ana se mostra satisfeita com sua formação, considera que o aprendizado constituído na formação inicial foi um divisor de águas em sua constituição pessoal e profissional, permitindo se aproximar da leitura e do campo teórico, como também, despertá-la para a pesquisa, além de somar aos conhecimentos que ela já trazia. Isso ocorre, visto que, a internalização da objetividade age, “permitindo a construção de sentidos pessoais que constituem a subjetividade” (BOCK, 2015, p. 31) do sujeito.

Dessa maneira, o homem se constitui sem deixar o que já está intrínseco nele, mas se fundindo e ressignificando e, assim, se revelando novas significações, novos sentidos pessoais que fazem com que esse homem se aproprie de conhecimentos que somam em seu processo constitutivo pessoal e também profissional, como é o caso da colaboradora Ana, que diz ter agregado seus conhecimentos aos novos saberes, sabres esses que seu processo formativo lhe permitiu, bem como, as relações sociais e convívio social, isto é, se constituiu no processo de combinação do social por meio das mediações que circundam todo seu processo constitutivo e histórico.

A pedagoga Estrela, por sua vez, nos revela suas significações acerca da importância da formação inicial, atribuindo valor ao reconhecer o curso como parte essencial para o seu processo de desenvolvimento e constituição humana e profissional, como podemos evidenciar no decurso de sua fala, com ênfase no pré-indicador 47: “[...] eu acredito que **a formação inicial ela foi de extrema importância, afinal foi lá que eu compreendi, que eu comecei, estudei para mim se formar, ser professora**”. Torna-se evidente o quanto a colaboradora significa a graduação para o seu fazer profissional; sua fala nos revela o quanto essa formação foi mediadora para sua constituição como professora e, principalmente, como pedagoga de classe hospitalar, no que se refere aos conteúdos acadêmicos e sua experiência vivenciada como professora de sala de aula regular. O fazer pedagógico no espaço hospitalar se diferencia da classe regular de ensino, como será discutido no próximo indicador, pois as atividades educacionais desse espaço não são estabelecidas de forma linear, além dos termos e conhecimentos específicos utilizados que são necessários para atuação e compreensão de episódios nesse espaço.

São conhecimentos específico da área, o qual a própria colaboradora evidência ao mencionar que a sua formação no curso de graduação por si só não foi suficiente, como evidenciado na fala a seguir: “*foi essencial, mas ela é uma formação inicial. Nenhum curso vai lhe preparar por completo*”, ela reafirma a importância da formação inicial, mas também reconhece que os estudos acadêmicos não são suficientes para habilitar e capacitar um

profissional para sua atuação em seu apogeu, visto que a formação é contínua, dialética condizente a novas significações diante da prática.

Diante disso, o curso de Pedagogia/UERN intenta formar um profissional capacitado para atuar nos mais diferentes espaços, adotando disciplinas sistematicamente interligadas para abranger os conhecimentos requeridos, necessários para a atuação do seu egresso no espaço escolar e não escolar dos processos educativos (PPC/UERN, 2012). Então, o curso de formação inicial se torna base para o profissional de Pedagogia que no espaço não escolar queira atuar, seja exercendo a função de gestora, coordenadora, educadora, entre outros espaços pedagógicos que a formação permite ao pedagogo; todos necessitam da base, que é a formação inicial, tornando-se significativa neste processo de aprendizagem e desenvolvimento docente.

Diante das análises-interpretativas, compreendemos que as significações constituídas acerca da importância do curso de Pedagogia para Estrela foram constituídas mediante a sua compreensão sobre a importância dos conhecimentos teóricos e metodológicos apreendidos na graduação, os quais se tornaram pertinentes em seu fazer pedagógico como pedagoga de classe hospitalar.

De modo geral, a importância do curso de Pedagogia para formação profissional das nossas colaboradoras é mediado por suas constituições formativas e relações sociais constituídas em seus campos de atuação, como também, pelos conhecimentos pessoais subjetivos que ambas constituíram no caminhar e no desenvolver de suas formações e vida profissional, considerando que o desenvolvimento do homem se dá no contato com a cultura e com os outros homens; é assim que ele vai se constituindo no processo dialeticamente, haja vista o processo acadêmico, formativo inicial e significados para alcançar significações a essas pedagogas diante do espaço de atuação.

Seguindo com a análise-interpretativa, apresentamos o indicador **“O papel do pedagogo no espaço não escolar”**, que é constituído por pré-indicadores que juntos nos revelam como se dá a atividade desencadeada pelas pedagogas nos seus distintos espaços não escolares e como esses afazeres somam no processo de constituição das significações delas, como veremos nas falas a seguir:

49 - (Estrela): [...] *nós trabalhamos com projetos, se tem projetos mensais, bimestrais. Hoje nós estamos trabalhando mais com projetos bimestral, então, se repensa esse projeto.*

52 - (Estrela): [...] *eu vou para os leitos, eu realizo os conteúdos, se a criança está em condições de ir pra salinha, ótimo, melhor ainda!*

Evidenciamos nas falas das colaboradoras o quanto o trabalho delas é significativo no espaço de atuação de ambas. Desvelamos que Estrela pauta sua ação pedagógica direcionada a projetos pedagógicos, pensando no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças e adolescentes em estado oncológico, tanto no espaço da classe hospitalar, do hospital em si, quanto do espaço escolar, quando eles retornarem à escola.

Assim, Estrela reflete seu pedagógico pensando não somente em uma atividade docente que traga motivação para ela, mas conseguinte aos sujeitos assistidos na pedagogia hospitalar, que eles também possam encontrar sentidos e significados diante do pedagógico desenvolvido por essa educadora, neste espaço. Essa reflexão crítica sobre a atuação docente faz essa pedagoga trazer um diferencial no seu ser docente em um espaço hospitalar, compreendendo o estado atual dessas crianças e adolescentes, fazendo esse ambiente hospitalar tornar-se atrativo em meio aos desalentos existentes no espaço. Diante dessa reflexão, tanto ela quanto os alunos constituem significações perante sua ação docente. Como condizente com a fala da colaboradora:

56 - (Estrela): *Então, nós temos projetos pedagógicos, porque, hoje eu separo os conteúdos por níveis, hoje nós trabalhamos com quatro níveis porque temos crianças desde a educação infantil ao ensino médio, que é um desafio pra o pedagogo. Mas, eu separo assim esses níveis porque eu nunca sei de certeza quem vai ser esse meu aluno de hoje, então, eu já faço essa preparação porque, de repente se chegar algum, já tenho essas cartas na manga, essas pastas com atividades elas sevem pra mim ver.*

57 - (Estrela): *Enfim, nesse movimento eles tem cadernos, eles fazem atividades existem apresentações, é um... a gente tenta fazer, buscar os elementos da escola regular no espaço.*

58 - (Estrela): *Porque, eu tenho que pensar não só hoje, mas eu enquanto professora de classe hospitalar também eu tenho que pensar no meu aluno ao sair dali eu tô dando condições pra ele seguir com a vida dele? É algo que eu, Estrela enquanto professora me chama muito atenção.*

59 - (Estrela): *[...] eu tenho que pensar primeiro, como é que tá esse meu aluno? Como a escola vai receber meu aluno? Porque, por ser oncologia a criança ela pode ter algumas relevâncias em sua fisionomia: o cabelo, o uso da máscara. Então, o processo do corpo mesmo que às vezes engorda muito ou emagrece, enfim, como é que vai ser essa criança lá? Então, a gente tem que pensar também em preparar essa escola para tá recebendo novamente esse aluno. Então, assim, é um conjunto de coisas.*

Condizente com isso, para Schettini (2008, p. 46), “o sujeito vygotskiano é um sujeito relacional e sócio-histórico que abstrai, conceitua e cria significados para os fatos ao seu redor e, mais, se caracteriza pelas relações coletivas”. Um sujeito social, histórico e cultural se constitui por meio da atividade que desenvolve, uma vez que essa interação social permite a essa colaboradora significações diante das ações vividas com outros sujeitos, o que nos desvela

que essas significações de Estrela diante da sua atividade são constituídas por intermédio da reflexão crítica sobre a prática educativa, por meio da preocupação com as crianças e adolescentes, se eles estão ou não aprendendo, qual a melhor maneira de se passar as atividades, dependendo do estado que a criança se encontra e como eles irão ser recebidos na escola quando retornarem. Em meio a essas análises, entendemos que a pedagoga se realiza neste espaço quando enxerga o acolhimento satisfatório da sua atividade educativa pelos alunos, movida pela necessidade e motivo.

Vale salientar que, para Schettini (2008, p. 53), “A atividade satisfaz uma necessidade e é orientada em direção ao objeto da necessidade, que desaparece como consequência de sua satisfação”. Assim, as ações que conduzem Estrela aos sentidos e significados diante da atividade são harmônicas, com a satisfação dos alunos diante do acolhimento e realização deles nessa atividade trazida pela pedagoga no espaço oncológico e, conseguinte, no retorno à escola.

Já Ana, mesmo não atuando diretamente com os alunos, ela busca as significações constituídas na vivência no pedagógico para desenvolver seu trabalho administrativo no CAS como explícito em sua fala:

81 - (Ana): [...] ***meu trabalho de gestora que assim, que eu gosto muito, é... eu sou bem metida no pedagógico porque eu gosto! Aí, assim, eu tenho a parte administrativa que é de prestação de conta, que é de tá alocando os profissionais no sistema SIGEDUC, né! Toda essa parte administrativa de tá organizando e a parte administrativa e financeira da escola, mas também eu me meto muito no pedagógico que eu acho que precisa né, e a gente principalmente que trabalha com educação especial.***

Condizente com a fala da colaboradora, entendemos que esses sentidos e significados diante do pedagógico são externados a partir do momento em que Ana se pauta em reflexão crítica sobre a educação especial, particularmente refletida na aprendizagem significativa dos alunos surdos/mudos. Assim, movida por essas significações, ela constitui sua atividade administrativa, buscando um pedagógico significativo tanto para ela, quanto para os assistidos. Essa ação-reflexiva pauta-se no agir, na aprendizagem dos alunos surdos/mudos e a deixa realizada na atividade administrativa que desenvolve, realização essa que permeia sua subjetividade, ancorando novos sentidos e significados nos processos psicológicos superiores que movem seu ser e viver como pedagoga no CAS.

Nesse viés, foi nos desvelado que tanto Estrela, quanto Ana busca significações diante da atuação no espaço não escolar por meio da aprendizagem dos alunos, condizente com uma reflexão crítica e significada para estes sujeitos e, por conseguinte, para elas, na busca de pesquisas e projetos que cause significações aos envolvidos. Assim, comungamos com

Schettini (2008, p. 50), quando a autora ressalta que “a ação do indivíduo na atividade coletiva tem uma relação social de trabalho com os outros”. Esta interação social e histórica diante da atividade desencadeada pelas pedagogas nesses espaços de atuação não escolares é atribuída aos sentidos e significados dos sujeitos sociais que elas acompanham e aos delas.

Neste entendimento, direcionamo-nos ao próximo indicador deste núcleo de significação intitulado “**Lacunas no curso Pedagogia, mas que não são estanques**¹⁰”, o qual é composto por pré-indicadores que sinalizam as significações de Estrela acerca do curso de formação inicial. Mesmo diante de algumas lacunas apresentadas no processo formativo do curso, este, por sua vez, é significativo aos graduandos, por lhes permitirem o contato inicial com a docência, propiciando-lhes conhecer os vários espaços de atuação do pedagogo e pautar significações diante da estadia no curso, embora os princípios formativos para os graduandos de Pedagogia/UERN prever “um perfil profissional que tenha significativo domínio de conhecimentos dos campos de atuação” (PPCP/UERN, 2012, p. 6), para que seu egresso possa atuar na docência e nos processos que demandam conhecimentos pedagógicos, isto é, operar em espaços escolares e não-escolares. Vejamos o que expressa a colabora em sua fala:

39 - (Estrela): *Compreendo também que a formação ela não prepara é... não porque tem várias lacunas, infelizmente tem. Mas assim, é uma formação i n i c i a l (fala pausadamente evidenciando cada letra que compõe essa palavra), essa palavra “inicial” ela tá ali desde o início do curso de Pedagogia.*

40 – (Estrela): *Hoje ele tá começando a se abrir mais pra esses novos espaços, mas ele ainda é muito prezo ao ensino de sala de aula, de escola, mas nós temos que pensar em toda uma questão política, uma questão da historicidade que vivenciamos, é todo um conjunto de coisas, não é algo que é tão rápido assim, de repente você vai pra... não!*

44 – (Estrela): *E claro, não preparou cem por cento porque nós nunca estamos preparados por completo, nós estamos em movimento, há todo momento nós estamos aprendendo, nós estamos significando outras questões e tudo isso vai fazendo parte da sua constituição enquanto professor naquele ambiente.*

48 – (Estrela): [...] *eu compreendo também que, eu acho que a graduação, o curso hoje de Pedagogia ele já está começando mais a mudar a abertura desses espaços, esses estágios, discussões, os professores já tão começando as discussões desde o início, com projetos de pesquisas, porque eu acho que algo que é muito importante para uma universidade é a extensão, os projetos de pesquisas porque ele vai dar esse direcionamento enquanto você está no seu processo de formação de vivenciar questões práticas. Então, a gente já tem alguns professores que tão buscando e isso é muito importante como eu já falei, é uma questão histórica, é um processo histórico.*

¹⁰Este indicador foi criado por uma questão apresentada apenas por Estrela, porém, compreendemos ser relevante trazê-la na nossa pesquisa, pois trata das significações da colaboradora acerca da realidade do seu processo formativo constituído na graduação.

As falas de Estrela nos revelam que o curso de licenciatura em Pedagogia apesar de tecer sentidos e significados para a continuidade da docência na constituição da pedagogia, deixou a desejar em seu preparo como pedagoga de classe hospitalar, por razão dessa profissional está com as atividades pedagógicas muito voltadas para o espaço escolar de ensino regular e pela falta de atividades práticas mais específicas para este novo campo. Dessa maneira, a colaboradora sinaliza lacunas em sua formação e dos demais sujeitos em preparação para atuar no espaço não escolar. Apesar dos conteúdos teóricos e das disciplinas estudadas serem parte importante para seu fazer pedagógico no âmbito hospitalar e, dessa forma, se constituírem relevantes para ela, como elucidado no pré-indicador anterior, ainda assim, não dá conta por si só, de habilitar e capacitar o pedagogo em sua atividade pedagógica para a atmosfera não escolar no contexto hospitalar. Como argumentam Mizukami e Reali (2010, p. 19),

[...] embora não haja consenso com relação à “quantidade” ou ao “rol de tópicos” referentes ao conteúdo específico que se faz necessário para se formar um professor, há indicações sobre a relevância de o profissional compreender conteúdos específicos, a partir de uma perspectiva pedagógica [...] o que remete à importância das disciplinas relacionadas às metodologias de ensino nos processos iniciais de formação de professores.

Os conhecimentos teóricos e metodológicos aprendidos nas disciplinas durante a formação acadêmica contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto educacional, porém, vemos que a egressa valida a necessidade desses se articularem mais efetivamente nesse processo formativo em áreas específicas do contexto não escolar, com disciplinas práticas mais voltadas a esse campo.

A pedagoga ainda observa que esse processo de formação vem mudando e permitindo a articulação junto a projetos de pesquisas e extensão e discussões voltadas ao contexto não escolar e que isso faz parte de um processo histórico, visto que, o curso de formação inicial para pedagogos teve sua construção mediada por processos históricos e culturais.

Compreendemos que a fala da colaboradora está relacionada ao fato do curso prever uma formação voltada para a atuação do seu egresso nos mais diferentes espaços: escolares e não escolares, mas ainda se mantém muito ligado ao pedagógico de sala de aula. Consideramos o que se evidencia e prevê nas DCNs ao que se refere a outros espaços de inserção do pedagogo e recomenda que o curso também propicie conhecimentos sobre o espaço não escolar, já que “o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a [...] trabalhar, em espaços escolares e não-escolares” (BRASIL, 2006, p. 2). Concordamos com Aguiar *et al* (2006, p. 830), quanto ao sentido da docência não se referir apenas ao ato de dar aulas, mas “O sentido da docência é

ampliado, uma vez que se articula à ideia de *trabalho pedagógico*, a ser desenvolvido em espaços escolares e não-escolares” (Grifo dos autores).

Mediante a fala da colaboradora, observamos que ela expressa significações contraditórias sob o curso de formação inicial, ora de crítica por esse não corresponder às demandas formativas requeridas pelo próprio documento que rege o curso de formação de professores, ora de compreensão ao assinalar que nenhum curso de formação capacita um profissional em seu ápice e, por fim, reconhece o processo formativo como um processo com origens históricas, sociais e culturais que ainda se encontra em constituição.

De modo geral, compreendemos que as significações geradas nesse processo de contradição sobre o processo formativo da colaboradora nos permitem compreender e pensar que, apesar das lacunas apresentadas pela egressa, o curso tem, na sua constituição, pretensões e competências atribuídas aos egressos direcionadas para o desenvolvimento humano, considerando que a educação é um processo essencial ao homem. Assim, a educação escolarizada se torna base na formação inicial do curso de Pedagogia, mas também se torna imprescindível a articulação dos saberes teóricos e metodológicos diante das necessidades emergentes nos contextos sociais de trabalho, pois, apesar dos conteúdos serem importantes para o fazer pedagógico no espaço não escolar, eles não se tornam suficientes para abranger as necessidades do dia a dia, nem lidar com as atividades intrínsecas ao contexto não escolar, em especial o espaço hospitalar.

Apreendemos ainda que as lacunas apresentadas pela colaboradora são enlaces que fazem parte do processo de desenvolvimento e constituição histórica e social do próprio curso, principalmente, ao consideramos que, enquanto seres humanos, estamos em um constante aprendizado de interação e atividade com o meio e com os outros em um processo dialético onde “o homem se constitui e constitui o mundo” a sua volta (BARBOSA, 2011, p. 26).

No intuito de avançarmos na análise interpretativa da pesquisa, apresentamos o indicador “**Reconhecimento e importância do pedagogo nas diversas situações**”, que é constituído por pré-indicadores que juntos nos revelam as significações constituídas por nossas colaboradoras em torno do seu papel e ação nas instituições não escolares que as duas atuam ativamente, desempenhando atividades que se materializam no compromisso para o desenvolvimento educativo, social e bem-estar de crianças, jovens e adultos. Ambas, contribuindo no desenvolvimento desses sujeitos como seres participativos de uma sociedade histórica e cultural. Destacamos as falas das colaboradoras quando discorrem acerca desse reconhecimento:

61 - (Estrela): *Mas assim, é... hoje por exemplo, quando se tem uma criança que recebeu ou vai receber um diagnóstico a médica ela chama, ela solicita que estejamos presente, que o professor esteja presente neste momento. Então, assim, pode parecer algo simples, mas é algo bem significativo pela importância que se tem desse profissional nesse ambiente. Então, ela acredita que realmente, assim, pelo fato dela está chamando pra tá nesse momento que é muito singular, muito difícil pra família e ela querer que o professor esteja é algo bastante louvável, porque é um reconhecimento. Então, assim, é... tudo é um processo, é um movimento de construção.*

63 - (Estrela): *[...] o pedagogo no ambiente hospitalar é algo muito importante, é importante pra essa criança, importante pra essa família porque vai além do ensino em si, mas uma questão educacional.*

65 - (Estrela): *Então, você tá ali dentro pra você mediar as situações também educacionais, é uma pessoa que chega que está tendo algum conflito por exemplo, o espaço é um espaço oncológico uma instituição oncológica filantrópica, então ela precisa de pessoas para fazer doações, pessoas que fazem ações dentro do espaço é muito forte. Então, uma vez eu fui chamada, eu estava em sala e fui chamada a recepção porque estava tendo uma dificuldade com uma pessoa que tinha vindo fazer umas doações ele [...] estava atrapalhando as consultas médicas[...]. Enfim, eu fui falar com ele, eu cheguei e fui conversar com ele, explicar, e passei um tempo acompanhando, ficando com ele, auxiliando lá, olhando.*

66 - (Estrela): *Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo.*

85 - (Ana): *[...] eu gosto muito que é divulgar o nosso trabalho e foi uma das coisas que eu trouxe para cá que beneficiou muito a instituição né! E que ajudou a instituição estar no patamar que se encontra hoje. Eu tenho muito orgulho de ter contribuído pra que ela seja muito reconhecida hoje, foi a divulgação. Porque não adianta hoje você fazer muito trabalho se as pessoas não tomam conhecimento, a gente tem que divulgar.*

Mediante a análise interpretativa da fala de Estrela, podemos perceber que suas significações acerca do reconhecimento do pedagogo no âmbito hospitalar foram geradas mediante o reconhecimento de sua equipe multisseriada, frente a ações como a da médica em querer e solicitar a presença do pedagogo, no caso sua presença, em momentos considerados ímpar e pessoal entre o paciente, sua família e o médico e a solicitação de sua presença frente a situações não apenas educacionais, mas conflituosas presentes no cotidiano da atmosfera hospitalar.

Assim, desvelamos que as significações que a colaboradora constitui acerca do reconhecimento do seu papel enquanto pedagoga no âmbito hospitalar são subjetivas, geradas mediante às ações do meio social frente a sua importância em situações diversas, ao ponto de lhe permitir gerar motivações e, assim, constituir sentidos. Os sentidos são subjetivos e individuais de cada sujeito e que “vão se constituindo num valor específico” que está “intrinsecamente vinculado às experiências de vida, [...] aos relacionamentos” e assim

“justificam a conduta do sujeito perante a sociedade e que motiva a maneira de ser, de pensar e sentir de cada um” (BARBOSA, 2011, p. 44).

Compreendemos que os motivos são uma “integração de sentidos subjetivos de diferentes procedências que, quando se integram na configuração [subjetiva], definem novos sentidos” (GONZÁLEZ REY, 2003, p.246). Entendemos, portanto, que o processo de constituição das significações da colaboradora frente à importância das ações que o meio social ao qual está inserida tem sobre o seu papel enquanto pedagoga neste ambiente, contribui em seu processo de constituição e significações em torno do seu reconhecimento e importância neste meio. Consideramos que as peculiaridades do contexto hospitalar contribuem no processo de constituir sentidos subjetivos nos sujeitos que estão nesse espaço e assim, se constituem em um ritmo singular.

Na análise interpretativa da fala de Ana, é perceptível que o seu reconhecimento fora constituído por meio da sua atividade pedagógica e motivada por seu interesse em desenvolver um bom trabalho no CAS, pois mesmo sendo gestora de uma instituição que visa a integração do sujeito na sociedade e sua aprendizagem educativa, ela não deixa de lado o seu papel pedagógico, como vimos no discurso das análises interpretativa que constituem esse núcleo de significação. Assim, desvelamos que o reconhecimento da pedagoga nesse espaço parte da importância dada a ela nesse âmbito, no desenvolvimento de atividades e a divulgação dessas atividades que estão voltadas para a melhoria e desenvolvimento do sujeito, não apenas de uma comunidade específica, surda/muda, mas na preparação desses no processo de interação com a sociedade e aprendizagem educacional e que, como gestora da instituição, ela pode contribuir significativamente para o desenvolvimento e reconhecimento do CAS, de tal modo, permitindo a constituição de suas significações acerca do seu reconhecimento através de premiações e cerimônias de agradecimento, como elucidado nos pré-indicadores a seguir:

90 - (Ana): *Pronto, é isso, e assim, eu tô terminando minha gestão com chave de ouro né, ganhei esse reconhecimento que não é só meu é de toda equipe, e todo nós.*

86 - (Ana): *Eu quero até compartilhar com você, recebi uma comenda ontem da assembleia legislativa, foram homenageadas as pessoas que se destacaram na luta pelos direitos das pessoas surdas.*

Nessa perspectiva, percebemos que o seu papel vai além de uma gestora de uma instituição não escolar, seu fazer está intrínseco ao pedagógico. Assim, sua importância e reconhecimento está ligado à sua atividade como gestora que promove atividades para o reconhecimento da instituição na sociedade, bem como, atividades envolvendo práticas

educativas e pedagógicas no meio social. Assim, apresentamos as significações da pedagoga Ana no que se refere ao reconhecimento da sua profissão frente a situações que promovem a socialização e desenvolvimento social e educativo do sujeito.

De maneira geral e frente à importância do compromisso pedagógico assumido pelas pedagogas nos espaços não escolares, social educativo e hospitalar, vemos que o reconhecimento que elas constituem acerca de si próprias é fruto de situações que foram geradas por meio de suas atividades e motivações advindas do meio social. As pedagogas se constituem, portanto, na e pela relação com o outro, uma vez que elas “não mantêm uma relação isomórfica entre si, mas uma relação onde um constitui o outro” (AGUIAR; OZELLA, 2013, p. 301), pois, é por meio de sua atividade que os sujeitos modificam, criam, se constituem e constitui o meio, num processo dialético de constituição e desenvolvimento.

Este núcleo de significação nos encaminhou para a aproximação das significações de Estrela e Ana acerca do reconhecimento enquanto pedagogas de espaços não escolares, nas atividades desenvolvidas em situações distintas no contexto social que ambas estão atuando profissionalmente. Discorreremos na subseção seguinte acerca de nossas interpretações referentes ao terceiro e último núcleo de significação.

6.3 Núcleo de significação III: significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos

O presente núcleo é constituído por 04 (quatro) indicadores articulados a partir de pré-indicadores que constituem a fala das pedagogas Estrela e Ana. Nos escritos a seguir, apresentamos o movimento de articulação dos indicadores que constitui este núcleo de significação, iniciando pelo primeiro indicador **“O processo de reflexão e ressignificação no constitui-se pedagoga neste espaço”**, que é fruto de pré-indicadores constituídos dos relatos das colaboradoras que nos permitem perceber uma avaliação reflexiva sobre o ser pedagoga nos espaços que ambas ocupam e, assim, elucidar esse processo que as constituem como pedagogas de ENE, conforme o desvelamento das análises por intermédio das falas a seguir:

17 (Estrela): [...] *eu comecei a ver que acima de tudo eu ia ser professora, independente se eu ia estar lá ou na escola, embora que eu compreenda que esse espaço ele vai lhe direcionar um pouco, ele vai moldar esse profissional, mas a essência era o ensino, a educação.*

(Estrela): *E eu comecei a gostar, a compreender que espaço era aquele, a importância principalmente algo que me fez e me faz estar lá é a importância desse profissional neste espaço, eu acredito muito nessa importância.*

33 - (Estrela): [...] *eu devo saber quem sou eu aqui neste espaço, eu acho que qualquer professor, qualquer educador, [...] em qualquer ambiente que ele seja pedagogo ele tem que [...] para você não acabar perdendo o seu foco, você pode tá fazendo e às vezes acontece muito e é que é algo difícil você acaba se envolvendo com outras questões e acaba esquecendo, quem sou aqui.*

64 - (Estrela): *Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo. A formação de Pedagogia ele tem esse leque também não só do ensino em si, uma alfabetização, não digo que isso são coisas simples, mas isso vai além, eu compreendo neste formato.*

76 - (Ana): *Então, conviver com o meu colega no curso de Pedagogia e vim trabalhar aqui me fez um ser humano melhor nesse sentido [...] de estar olhando, de tá percebendo as pessoas com deficiências como pessoas, primeiro olhando a pessoa, o sujeito e não a deficiência.*

A análise-interpretativa da fala da colaboradora Estrela nos permite desvelar uma reflexão que é mediada pela ação de sua atividade e os afetos que a mesma constitui nesse contexto hospitalar em meio à sua relação com os alunos e o meio. Ela entende qual o seu papel neste espaço e através desse, ela se percebe sendo professora, mas que isso não a impossibilita de pensar de forma singular as atividades pedagógicas que é direcionada a seus alunos, neste espaço. Para tanto, nos faz entender, nos seus relatos, um profissional que é sensível às questões e que em meio às atribuições na atmosfera hospitalar é importante sempre ter em mente o seu papel neste lugar, saber quem você é.

No indicador 64, Estrela revela que ser professor nessa atmosfera é ir além dos conteúdos curriculares, do ensino em si. Ela entende que os sujeitos que estão ali na classe hospitalar estão em estado de fragilidade e deve-se levar em consideração o estado emocional e físico dessa criança ou adolescente.

Nesse processo de empatia e reflexão que ela elucidada em sua atividade, desvelamos que a colaboradora se constitui como pedagoga de classe hospitalar, haja vista que o sujeito enquanto um ser histórico, cultural e social se torna ativo e criativo, sendo capaz de pensar e refletir sobre as suas ações, pois, suas “capacidades humanas devem ser vistas como algo que surge após uma série de transformações qualitativas. Cada transformação cria condições para novas transformações, em um processo histórico, e não natural” (BOCK, 2015, p. 30).

Já no processo de reflexão de Ana, percebemos que ela se constitui no processo que perpassa o campo do objetivo e apresenta-se na sua subjetividade enquanto pedagoga que teve seu processo de constituição mediado por questões sociais e culturais motivadoras que a permitiu está atuando no CAS. Assim, nos permite desvelar que o constituir-se pedagoga neste espaço a fez ser alguém empática, que busca através do seu papel não apenas como educadora, mas também como gestora de uma instituição não escolar, desenvolver meios que possibilite

um olhar diferenciado, um olhar humano sem estranhamento sobre aquele que, de alguma forma, tem limitações, mas que não invalida de ser alguém ativo e concreto na sociedade.

Dessa forma, compreendemos com base nas significações das pedagogas nesse processo de ressignificação desvelados em suas falas, que não podemos dissociar o sujeito do profissional do seu fazer e da sua atividade pedagógica e não podemos desprezar o processo que o constitui, não apenas no imediato, mas o processo inicial que o fez está ali, pois, somos sujeitos em constante movimento dialético.

Nesse ínterim, seguimos com a nossa investigação, apresentando o indicador “**A afetividade na prática educativa no espaço não escolar**”, o qual é constituído por pré-indicadores que discorrem sobre as significações constituídas pelas pedagogas no processo educativo em que desvelamos a afetividade como parte integrante em suas práticas educativas no fazer pedagógico no ENE, como veremos a seguir:

79 - (Ana): [...] *eu sempre procurava na internet aquele softs educacional, educativo pra ensinar os meninos porque assim, o surdo ele precisa muito do visual né, pra tá aprendendo pra tá estimulando.*

28 - (Estrela): *No hospital, a principal diferença sim, eu chego, eu mim apresento a essa criança a esse adolescente e eu convido a ele a participar da minha aula se ele quer, olhe hoje nos preparamos tal aula, a aula é assim. E aí você vai querer? Não, hoje eu não quero isso aqui. Então assim, o conteúdo o assunto é.... ele tem muito o perfil do aluno, como esse aluno esteja hoje. Então assim, não é que você passe qualquer conteúdo, qualquer coisa, não! Minhas ações são pensadas, elas são planejadas, mas acima de tudo eu vejo como está essa criança hoje o que que ela quer hoje, o que significativo para ela hoje [...] eu acho que a gente precisa ter muita sensibilidade para observar e para sentir, sentir mesmo como está ele hoje.*

30 - (Estrela): [...] *eu preparei a aula sobre o planeta terra, nós temos que estuar hoje sobre o planeta terra porque tá aqui no planejamento. Não! Não é assim, eu planejo, faço tudo individualmente, mas eu vou chegar pra uma criança que está em estado paliativo... e aí, o que é significativo pra ela aprender hoje sobre? Nada. [...] minha relação é essa... eu mim acabo, não tem como, eu não consigo! A professora Estrela, não! eu sou uma pessoa entendeu? Então, eu sinto, eu sinto muito, é...*

28 - (Estrela): *Eu já tive vários alunos que por ser oncológica a morte, o luto é muito presente. Quando eu falo da morte eu não falo da morte em si, mas eu tô falando das várias percas, dos vários lutos que essa criança, esse adolescente vai passando por esse tratamento. [...] e aí eu tenho que tá aqui mediando esse processo [...] pra que se passe tudo isso e eu tenho que tá aqui pra apoiá-lo, acima de tudo mediar questões educacionais sim, mas também não tem como dissociar esses elementos estão fazendo parte, passa-se a fazer parte de uma nova rotina.*

Desvelamos a partir das falas de Estrela que o processo de ensino-aprendizagem dos alunos é movido pelas afetações condizentes com as fragilidades advindas dos momentos de dor, luto, que os alunos oncológicos se encontram. Essas significações constituídas pelas

afetações são externadas por meio das reflexões que ela se faz mediante a aceitação ou não dos alunos nas atividades pedagógicas, que modifica o ser docente e vai ao encontro do que os alunos estão querendo aprender naquele momento, de quais atividades pedagógicas vão ser significativas para eles.

Assim, para Soares (2006, p. 57), “A afetividade é um grande elemento mediador presente nos espaços das relações sociais do sujeito”. Essa afetividade que conduz o fazer pedagógico dessa educadora é apreendida nas relações constituídas nas vivências com outros seres humanos no espaço hospitalar, que conduz sua ação educativa.

Em meio aos sentidos e significados que Estrela vivencia no cotidiano, como situações de dificuldades de afetações, uma vez que lida com alunos que estão em estado de adoecimento e como a própria colaboradora explana, “*criança que está em estado paliativo*”, e muitas vezes se deparar com situações de morte, essa pedagoga se refaz em seu exercício diário, e assim, é nesse contexto que a atividade educativa da pedagoga se desenvolve, mediante os aspectos afetivos que se constituem e geram significações para e no seu fazer enquanto pedagoga desta atmosfera, pois, “os afetos fazem parte integrante da espécie humana” (LEITE, 2005, p. 105).

São esses afetos apreendidos pelos sujeitos em sua atividade socialmente constituída que move o fazer pedagógico conseguinte da colaboradora Ana. Ao fazermos uma análise-interpretativa em sua fala, foi-nos revelado que sua atividade educativa é mediada por questões afetivas, uma vez que ela demonstra a preocupação em buscar uma forma significativa para que esse aluno venha aprender e, assim, contribuir em seu processo de desenvolvimento.

Nessas discussões, entendemos que esses afetos perpassam o ser subjetivo das colaboradoras, abarcando ao campo da análise psicológica superior e constituindo novos sentidos e significados diante das suas ações em meio social, haja vista, que:

A ação dos sujeitos implicados em um espaço social compartilha elementos de sentidos e significados geradores dentro desses espaços, os quais passam a ser elementos da subjetividade individual. Entretanto, essa subjetividade individual está constituída em um sujeito ativo, cuja trajetória diferenciada é geradora de sentido e significações que levam ao desenvolvimento de novas configurações subjetivas individuais que se convertem em elementos de sentidos contraditórios com o *status quo* dominante nos espaços sociais nos quais o sujeito atua (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 207).

Assim, apreendemos que a pedagoga vivencia momentos conflituosos, tanto no fazer de sua prática educativa, como na relação com o meio, pois, em algum momento de sua atividade, ela por ser pedagoga de classe ancológica, permite que ela vivencie o luto, e assim, seja afetada. E nesse processo de afetação, vemos que é geradora de sentidos e significações que levam ao

desenvolvimento de novas significações em sua constituição como pedagoga desse espaço, o que infere na sua prática, no planejamento e organização do seu fazer educativo e, principalmente, na forma como ela lida com seus alunos/pacientes.

A sua preocupação com bem-estar do aluno parte desde a sua apresentação como pedagoga que está ali para auxiliar em seu processo educativo a essa criança ou adolescente que será seu aluno, ao convite a participar de sua aula, ao buscar conhecer e apreender os interesses desses sujeitos, não se limitando a conteúdos, que para o dado momento, muitas vezes, podem não ser significativos para aquele aluno.

Assim, desvelamos que o objetivo e subjetivo da colaboradora são constituídos mediante as suas significações que são constituídas no processo de afetações motivadas pelo meio social no qual ela está inserida, permitindo-lhe um sentimento de empatia, de amor, de dor, mas que fazem parte de sua vivência e do seu processo profissional enquanto pedagoga desse contexto.

De modo geral, apreendemos que a afetividade está presente no processo educativo das colaboradoras, ambas com significações constituídas de maneiras singular, afinal, a subjetividade de cada sujeito é individual, independentemente do espaço em que estejam atuando.

Na sequência de nossa investigação, apresentaremos analiticamente o indicador **“Encanto e desencantos no fazer-se pedagoga no espaço não escolar”**, que é constituído por pré-indicadores que nos revelam o processo de constituição das significações da colaboradora Estrela acerca do ser pedagoga em classe hospitalar, por meio da unidade de contrários entre encantos e desencantos vivenciados por ela, nesse ambiente. Nessa direção, por meio dessa unidade de contrários, podemos apreender as significações constituídas pelo sujeito, bem como, o sujeito em si.

Esses sentimentos contraditórios constituídos pelos encantos e desencantos, vivenciados no contexto social e na atividade pedagógica da colaboradora podem ser revelados frente à análise-interpretativa não apenas do aparente em sua fala, mas também de todo o processo que a constitui. Vejamos o que a pedagoga elucida:

20 - (Estrela): *A classe hospitalar que eu trabalho hoje é uma classe oncológica, por ser classe oncológica a todo momento nós estamos vivenciando situações que é... [...], uma dialética de sentimentos na relação composta com o seu aluno somente isso.*

21 - (Estrela): *Tem momentos na classe que você tem vontade de que ali enquanto professora seja o último canto que você queria estar naquele momento e tem momentos que você... ave, é o melhor, é o céu (sorrisos). Então, a todo momento você tá (risos) e a sua própria relação*

com o aluno. A vida e a morte elas andam de mãos dadas, elas estão a todo momento ali, nessa relação realmente muito próxima [...].

Ao buscamos desvelar o outro lado da lua, tendo as significações constituídas acerca do espaço não escolar, Estrela significa a classe hospitalar por meio de dois sentimentos contraditórios, sendo os encantos pela prática desenvolvida em que os afetos são constituídos na relação com o outro e o desencanto marcado pelo sentimento de perda, uma vez que a morte está bem presente no cotidiano hospitalar oncológico.

No entanto, compreendemos que esse movimento dialético de encantos e desencantos em meio aos sentimentos de dor, alegria, luto, constitui os sentidos e significados de Estrela neste contexto social; esses sentimentos fazem parte da totalidade que constitui a classe hospitalar ao que podemos desvelar. O que nos permite apreender que ela signifique este ambiente como um dos melhores lugares para se trabalhar, porém, em outros momentos, como o último lugar que ela gostaria de estar. Quando ela evidencia que “*A vida e a morte elas andam de mãos dadas [...]*”, nos permite compreender que assim como a vida, o luto se constitui como um dos elementos presentes no cotidiano do fazer pedagógico para a pedagoga, nesse contexto hospitalar.

Compreendemos que esses sentimentos são movidos pelos afetos que a constitui por meio da relação social e afetiva que ela desenvolve e estabelece com seus alunos, visto que, a relação homem e mundo “é sempre significada pelas mediações simbólicas e afetivas” (AGUIAR; SOARES, 2008, p. 224). Assim, desvelamos que esses sentimentos de encanto e desencanto está entrelaçado num processo dialético entre eles e que nos faz compreender e reafirmar que a subjetividade do sujeito está intrínseca à constituição das significações e isto é o que nos diferencia enquanto sujeitos ativos, histórico, social e cultural. Os afetos estão a todo o momento mediando dialeticamente nossas relações, uma vez que “Os afetos levam à eclosão de sentidos” (MARQUES; CARVALHO, 2015, p. 26). Ainda segundo as autoras,

A relação do homem com o mundo e com os outros é sempre relação afetiva produtora de sentido. Ou seja, os sentidos são produzidos em função dos afetos constituídos na vivência. Entendemos com isso que são os afetos que colocam os indivíduos em atividade, porque são os afetos que determinam a qualidade do sentido produzido pelo indivíduo na relação com a realidade (MARQUES; CARVALHO, 2015, p. 26-27).

Os afetos são constituídos na relação com meio social. Considerando que para nos aproximarmos das zonas de sentidos, e assim, do objetivo proposto nesta pesquisa, precisamos

compreender o processo de constituição das significações dos sujeitos envolvidos neste trabalho acerca do espaço não escolar, conduzido pelos afetos.

Nesse sentido, enveredamos para o próximo indicador deste núcleo de significação “**A afetividade para além do espaço não escolar**¹¹”, que é constituído por pré-indicadores que juntos nos permitem apreender que a afetividade está presente efetivamente no contexto hospitalar de forma a ultrapassar essa barreira e ir além desse espaço, tecendo sentidos e significados à constituição humana e profissional de Estrela. Como revela Estrela, por meio das suas significações em torno do seu processo de constituição afetiva, mediante a sua relação com os sujeitos envolvidos em seu convívio profissional nesta atmosfera hospitalar, quando ela descreve:

28 - (Estrela): [...] *cada relação é única. E assim não tem como dissociar também, a gente está a todo momento nesse sentido, então a relação ela é uma relação com a criança, é uma relação com a família, é uma relação com o hospital. Então assim, eu tô aqui pra ensinar, mas o que a relação educacional que vai além de um currículo imposto? Ele vai além de um currículo imposto!*

29 - (Estrela): *Ele tem que aprender tal isso no primeiro ano, sim! É uma criança de sétimo ano, pronto, então agora tô passando por uma situação muito difícil enquanto professora, muito difícil. Porque como eu falei para você cada relação é única e se eu fosse contar para você tudo o que eu já vivenciei, mas eu tô falando de algo agora que está sendo muito presente de uma criança de sete anos agora [...]. Esse menino já faz tratamento há mais de quatro anos (respirou fundo e continua a falar calmamente, mas emocionada), quando... eu sempre fui muito apegada a ele, muito, muito mesmo.*

32 - (Estrela): *E é uma relação que é mediada por várias questões e acima de tudo por questões afetivas.*

As falas apresentadas nos encaminham ao entendimento de que o espaço não escolar da classe hospitalar é um ambiente onde as relações são constituídas por meio da vivência, bem como, na relação com os demais sujeitos que estão imersos nesse contexto e assim, possibilita uma relação única com cada um. Dessa maneira, observamos que é na relação com outro que as significações são constituídas. Nessa direção, essas significações entre a pedagoga colaboradora e as crianças e adolescentes são constituídas de forma singular em que os afetos se tornam mediadores nesse processo. Nesses termos, é “preciso apreender o que está por trás das palavras ditas, ou melhor, do que as pensa e as pronunciam. [...] além do dito, as motivações

¹¹ Esta discussão apresentada foi relatada apenas pela pedagoga Estrela, entretanto, entendemos ser relevante trazê-la na pesquisa, uma vez que trata dos afetos constituídos na relação com meio social que extrapola sua atividade no fazer pedagógico no espaço não escolar hospitalar e nos revela a preocupação da colaboradora com seus alunos mediante a suas afetações.

do seu silêncio, dos afetos (tensões, crises, sentimentos) que o constituem e se expressam nos movimentos do seu corpo e pensamento” (SOARES, 2011, p. 203).

Mediante a análise do exposto, percebemos que as afetações que constituem as significações da colaboradora perpassam esse campo social e constituem sua subjetividade, o que consente a ela demonstrar afetos tanto em sua fala como na forma de se expressar, ao nos revelar que sua relação enquanto pedagoga nesse espaço vai além de uma educação curricular, pois, tanto se preocupa com seu aluno, quanto mantém uma relação com ele muito próxima e de apego. Condizente com isto, elucidamos o que apresenta Aguiar e Soares (2008, p. 229), com base nos estudos em Leite e Tassoni (2002): “a relação do homem com a realidade é algo profundamente implicado pela afetividade”.

Nesse sentido, apreendemos que ser pedagoga de classe hospitalar é estar em constante processo de constituição e ressignificação consigo, com o meio e com as particularidades das relações estabelecidas com seus alunos em um processo educacional e pessoal, que, pelo que se observa, vai além da classe hospitalar e de um currículo pré-estabelecido.

De modo geral, as análises dos indicadores que compuseram este último núcleo de significação nos aproximaram dos sentidos e significados constituídos pelas pedagogas egressas do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar. Em meio às afetações e mediante o processo de reflexão e ressignificação, no constituir-se pedagoga em seus contextos de atuação profissional, as colaboradoras revelaram a afetividade na prática educativa, seus encantos e desencantos em meio à atmosfera hospitalar e a afetividade no fazer pedagógico, cuja preocupação com o seu aluno ultrapassa a linha do ENE.

Assim, a tessitura dos depoimentos de Estrela e Ana são falas carregadas de significações que assinalam a dialética da objetividade e subjetividade presentes em seus respectivos processos de constituição enquanto humano ativo e concreto, que são constituídos pela mediação das relações sociais, históricas e culturais, da qual fazem parte ativamente. De modo geral, o homem deve sempre ser estudado no movimento dialético.

Na sequência, apresentamos as nossas considerações finais num processo de análise de internúcleos acerca da pesquisa a qual objetivou apreender as significações constituídas por egressas do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar.

VII SEÇÃO



7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: UMA ANÁLISE INTERNÚCLEOS

Aqui, tecemos as considerações sobre os achados da pesquisa, desvelando o que está além do aparente, o outro lado da lua, no processo de apreensão das significações das colaboradoras. Desvelarmos as zonas das significações constituídas pelas nossas colaboradoras em meio as suas experiências vivenciadas, não foi um trabalho fácil, constituiu-se num movimento dialético e interpretativo das falas dessas colaboradoras, através da entrevista reflexiva, condizente com os estudos teórico-metodológicos ocorridos nesse percurso.

A pesquisa em discussão incluiu como base teórico-metodológica a Psicologia Sócio-Histórica e algumas categorias de análises: pensamento e linguagem, sentidos e significados, historicidade, atividade, mediação e afetividade. Os estudos nos possibilitaram compreender o homem como um ser único, histórico, cultural e social que se constitui por meio das relações estabelecidas num processo de dialeticidade entre o subjetivo e objetivo, distanciando, assim, do pensamento dicotômico, de que o homem se constitui por partes fragmentadas.

Mediante o processo da análise-interpretativa das informações, adotamos os três princípios do método propostos por Vigotski (2007), como já apresentamos no percurso deste trabalho e a proposta dos núcleos de significação de Aguiar e Ozella (2006; 2013) e Aguiar, Soares e Machado (2015), que foram primordiais para compreendermos o processo de apreensão das significações das colaboradoras, uma vez que nos conduziu a alcançar o objetivo proposto - apreender as significações constituídas pelas egressas do curso de Pedagogia UERN, acerca do espaço não escolar.

Assim, é importante mencionarmos que a afetividade como categoria se revelou no processo da análise-interpretativa das falas das colaboradoras, mediante a produção das informações de forma presencial, na entrevista reflexiva e nas leituras flutuantes. Este achado se aflorou pela leitura da postura e das expressões da fala, que em momentos foram bem emotivas ao relatar situações significativas nas experiências vivenciadas pelas pedagogas. De tal modo, na nossa pesquisa, a afetividade se revelou nos achados como parte inerente ao processo de apreensão das significações do homem. Dessa forma, a apreensão da referida categoria se mostra como essencial para nos aproximarmos das significações do sujeito.

Dessa maneira, foram organizados três núcleos de significações de forma a contribuir no processo de apreensão das significações das colaboradoras e, assim, nos aproximamos do objetivo proposto nesta pesquisa, sendo apresentados da seguinte maneira: o **primeiro núcleo “O processo de constituição profissional”**, nos permitiu conhecer as nossas colaboradoras por

meio das motivações que possibilitaram a elas almejar cursar Pedagogia e, assim, nos aproximamos da constituição profissional de Estrela e Ana enquanto pedagogas de espaço não escolar.

Nesse processo, analisamos as falas das colaboradoras em torno dos seus aspectos constitutivos como o medo, motivações, expectativas, desafios, a necessidade de fazer uma formação superior, os motivos subjetivos de optar pela graduação em Pedagogia, as relações constituídas e estabelecidas no decurso dos processos formativos, as motivações que as levaram à atuação no campo da educação não escolar. Essa leitura analítica nos possibilitou compreender a constituição das egressas mediante aos sentidos subjetivos em constante movimento, mediados por motivos e necessidades que juntos colaboram com a mudança e constituição do seu eu, com o mundo objetivo e subjetivo.

Assim sendo, em meio às suas constituições, apreendemos que não podemos compreendê-las como um fenômeno disperso da realidade social e histórica no qual estão inseridas, mas em seus respectivos processos formativos e de constituição profissional no e para os seus desenvolvimentos de inserção no espaço não escolar, na certeza de que os motivos fazem parte do processo de constituição humana do sujeito enquanto ser ativo, social e único.

Para chegarmos na aproximação das significações constituídas mediante o processo de constituição profissional, foram importantes as categorias sentido e significados, mediação e historicidade e o primeiro princípio proposto por Vigotski (2007), analisar o processo e não o objeto, saindo do comportamento fossilizado.

De modo geral, a constituição desse núcleo nos fez refletir sobre a importância das relações sociais que estabelecemos com o meio e com os outros para o processo de modificação e constituição das significações. Ana e Estrela tiveram seus respectivos processos de constituição profissional mediados por suas relações intrapessoal e interpessoal, em convívio com o meio social, cultural e histórico, o que lhes proporcionaram constituições por meio de suas vivências e, assim, nos permitiu aproximarmos das zonas de significações acerca do espaço não escolar.

Aos nos aproximarmos das significações constituídas nos processos de constituição profissional das colaboradoras no espaço não escolar, podemos seguir para a discussão do **segundo núcleo de significação “Desvelando o papel do pedagogo no espaço não escolar”**, o qual nos direcionou para compreensão das significações de Estrela e Ana acerca das atividades desenvolvidas como pedagogas no contexto não escolar. As novas expectativas mediante a realidade vivida se revelam de forma singular a cada uma, considerando que elas estão em atmosferas distintas do campo não escolar e que nesse movimento interpretativo de

apreensão dessas significações, compreendemos que as colaboradoras como agentes ativos, social e cultural carregam intrínseco a sua subjetividade e, conseqüentemente, suas significações.

Buscamos nos aproximar das significações das colaboradoras acerca do ENE por meio do desvelamento do seu papel e atividade desenvolvida no contexto não escolar; em suas falas vimos o aflorar de novos sentidos e significados ao contexto que elas atuam profissionalmente, em meio às experiências vividas e relações constituídas.

Ambas revelam papéis diferentes em suas incumbências como pedagogas no ENE, mas compartilham da importância do curso de formação inicial para a aprendizagem e aproximação dos conhecimentos teóricos e metodológicos, necessários para o desenvolver das atividades e fazer pedagógico, que desenvolvem em seus respectivos ambiente de trabalho. Mas se distanciam, ao inferir dificuldades mediante a situações distintas no contexto social que estão atuando profissionalmente, situação apontada por Estrela, em que ela infere que caberia ao curso de formação inicial mais prática direcionada aos saberes para atuação do campo ENE e ressalta no movimento de complementariedade que nenhum curso prepara um profissional por completo, mas o reconhece como base para sua prática no que se refere aos conteúdos.

É nesse processo formativo que ela constitui suas significações, afinal, é por meio da atividade que os sujeitos modificam, criam e se constituem e constitui o meio, num processo dialético de constituição e desenvolvimento. Assim, este núcleo de significação nos encaminhou para a aproximação das significações de Estrela e Ana acerca do reconhecimento enquanto pedagogas de espaços não escolares, por meio das atividades desenvolvidas em situações distintas no contexto social. As categorias pensamento e linguagem, sentido, atividade, mediação e afetividade estiveram presentes em todo o processo de interpretação, uma vez que as pedagogas estão em contínuo movimento de constituição e descobertas das atividades realizadas nos contextos não escolares, bem como em constantes relações com outros sujeitos do meio social.

Um ponto relevante nesse processo de desvelamento das significações das pedagogas em meio ao papel pedagógico que ambas desenvolvem em seus distintos campos, é a significação do sentimento de satisfação ao ter seus papéis reconhecidos, como também por se reconhecerem no fazer de suas delegações, em seus respectivos campos como pedagogas do espaço não escolar.

Por fim, é por meio da atividade humana que podemos analisar o homem como ser histórico, social e cultural que é capaz de pensar e refletir sobre as suas ações e assim constituir

suas próprias significações, haja vista, nos aproximamos cada vez mais de suas significações acerca do espaço não escolar.

Dessa forma, partimos para o terceiro núcleo **“Significações constituídas pelas pedagogas em meio aos afetos”**, no qual a discussão nos aproxima mais significativamente do nosso objetivo. Mediante isso, entendemos que as significações constituídas pelas colaboradoras no ENE partiram da forma como elas trabalham pedagogicamente no cotidiano, seja no CAS ou na classe hospitalar, por meio da preocupação diante dos planejamentos didáticos, de forma a organizar o pedagógico para contemplar as necessidades e a aprendizagem significativa dos sujeitos envolvidos nesse processo. Isso se revela pelos sentimentos de encantos e desencantos que permeiam os afetos, afetos esses externados por meio das falas e expressões não ditas do pensamento emocionado, que possibilitaram significar e ressignificar sentidos objetivos em significações subjetivas, que corroboram o processo de constituição das significações acerca do ENE.

Evidenciamos a afetividade como parte inerente ao processo de constituição dos sentidos e significados das pedagogas em torno do espaço não escolar, visto que as colaboradoras se envolvem diretamente e afetuosamente em suas atividades, que partem desde o fazer pedagógico aos relacionamentos constituídos socialmente. Assim, apreendemos que as significações constituídas pelas pedagogas foram mediadas por relações sociais, históricas e culturais procedidas das suas relações afetivas entre sujeitos envolvidos nesse processo. As categorias sentido e significado, atividade e afetividade se destacaram nesse processo investigativo.

Ressaltamos que as considerações finais tecidas sobre o estudo em questão não são estanques, mas apenas algumas considerações instituídas por meio da aproximação das significações de Estrela e Ana, colaboradoras desta pesquisa, o que não significa dizer que estamos esgotando o tema e nem as discussões, mas abrindo para novas discussões e perspectivas e, assim, somando junto a novas possibilidades de investigação para aqueles que tenham interesse em estudar a temática investigada.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Reflexões a partir da Psicologia Sócio-Histórica sobre a categoria “consciência”. *In: Cadernos de Pesquisa*, n. 110, p. 125-142, jul. 2000.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. Consciência e atividade: categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica. *In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina, FURTADO, Odair (orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2015a, p. 117-135.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. A pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica: contribuições para o debate metodológico. *In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez, 2015b. p. 157-171.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BRZEZINSKI, Iria; FREITAS, Helena Costa L.; SILVA, Marcelo Soares Pereira da; PINO, Ivany Rodrigues. Diretrizes Curriculares do curso de Pedagogia no Brasil: disputas de projetos no campo da formação do profissional da educação. *In: Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 819-842, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a10v2796.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de. OZELLA, Sérgio. Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. **Psicologia: ciência e profissão**. São Paulo, n. 2, p. 222-245, 2006.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; OZELLA, Sérgio. Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta de núcleos de significação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)**, Brasília, v. 94, n. 236, p. 299-322, jan./abr. 2013.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro. A formação de uma professora do ensino fundamental: contribuições da Psicologia Sócio-Histórica. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 1, p. 221-234, jan./jun. 2008.

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro. MACHADO, Virgínia C. Núcleos de Significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. *In: Revista Cadernos de Pesquisa*. v. 45, n. 155. jan./mar. 2015. p. 56-75.

BARBOSA, Silvia Maria Costa. **Atividade do professor em sala de aula: uma análise das estratégias de ensino a partir da Psicologia Sócio-Histórica**. 2011. 225 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 2011.

BOCK, Ana Mercês Bahia. Formação do Psicólogo: um debate a partir do significado do fenômeno psicológico. **Psicologia, Ciência e Profissão**, v. 17, n. 2, p. 37-42, 1997.

BOCK. Ana Mercês Bahia; A Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia. In: BOCK. Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair. (orgs.). **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015, p. 21- 45.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair e TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BOCK. Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; FURTADO, Odair (orgs.). Apresentação à 6ª edição. In: **Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2015, p. 11-14.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. 6. ed. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1981.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Classe hospitalar e atendimento pedagógico domiciliar: estratégias e orientações**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/livro9.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 9/2009**, aprovado em 02/06/2009. Esclarecimento sobre a qualificação dos Licenciados em Pedagogia antes da Lei nº 9.394/96 para o exercício das atuais funções de gestão escolar e atividades correlatas; e sobre a complementação de estudos, com apostilamento. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pcp009_09.pdf. Acesso em: 25 abr. 20118.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 3/2006**, aprovado em 21/2/2006. Reexame do Parecer CNE/CP nº 5/2005, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf. Acesso em: 25 abr. 20118.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5/2005**, aprovado em 13/12/2005. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 25 abr. 20118.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1**, de 15 de maio de 2006. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 26 abr. 20118.

BRASIL. **Lei nº 9.394** de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 26 abr. 20118.

BRASIL. **Lei nº. 9.131**, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasil: Brasília, DF. Disponível em: <http://planalto.gov.br>. Acesso em: 26 abr. 20118.

BRZEZINSKI, Iria. Política Nacional de Formação de Pedagogos: tendências Pós Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Pedagogia. **XVI ENDIPE/UNICAMP**. Campinas, Livro 2, p. 000374-000388, 2012.

CARVALHO, Vanessa de Oliveira. **Contribuições do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo (CAS) junto às Escolas Públicas de Mossoró – RN**. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Mossoró/RN, 2015. Disponível em: http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2013/arquivos/3938vanessa_de_oliveira_carvalho.pdf. Acesso em: 16 ago. 2019.

COSTA, Sérgio Luiz Freire. **O pedagogo em ambientes organizacionais: um novo prisma de atuação**. 2014. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, 2014. Disponível em: http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2012/arquivos/3937sa%E2%80%B0rgio_luiz_freire_costa.pdf. Acesso em: 8 dez. 2018.

DUARTE, Newton. **A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo**. Campinas, SP: Autores Associados, 1993.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?: quatro ensaios crítico-dialéticos em Filosofia da Educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2018.

GATTI, Bernadete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

GOBBI, Sérgio Leonardo, MISSEL, Sinara Tozzi (Org.) **Abordagem Centrada na Pessoa: vocabulário e noções básicas**. Editora Universitária UNISUL, 1998.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais**. São Paulo: Cortez, 2010. (Coleção Questões da nossa época, v. 1).

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal e o educador social em projetos sociais. In: VERCELLI, Lúcia A. (org.). **Educação não formal: campos de atuação**. v. 11. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luís. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando. **Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

LEITE, Ivanise. **Emoções, sentimentos e afetos (uma reflexão sócio-histórica)**. 2. ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores, 2005.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **A atividade, consciência y personalidade**. Buenos Aires: Ciências del Hombre, 1978.

LEONTIEV, Alexis Nikolaevich. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte. 3. ed. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LIBÂNEO, José Carlos. Ainda as perguntas: o que é pedagogia, quem é o pedagogo, o que deve ser o Curso de Pedagogia. In: PIMENTA, Selma G. (org.). **Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 63-100.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, Luana Oliveira Ferreira. **A formação inicial no curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) sob a perspectiva de egressos**, Monografia (Graduação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Mossoró/RN, 2017.

LONGAREZI, Andréa Maturano; FRANCO, Patrícia Lopes Jorge. A. N. Leontiev: a vida e a obra do psicólogo da atividade. In: LONGAREZI, Andrea Maturano, PUENTES, Roberto Valdés (orgs.). **Ensino desenvolvimental: vida, pensamento e obra dos principais representantes russos**. 3. ed. Uberlândia: EDUFU, 2017, p. 67-110.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de.-Categorias da Psicologia Sócio-Histórica que explicam a constituição do humano. In: MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; ARAÚJO, Francisco Antonio Machado; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. **Pesquisa e produção de conhecimentos em educação mediadas pela Psicologia Sócio-Histórica**. Teresina: EDUFPI, 2015, p. 13-29.

MARQUES, Eliana de Sousa Alencar; CARVALHO, Maria Vilani Cosme de. Prática educativa bem-sucedida na escola: reflexões com base em L. S. Vigotski e Baruch de Espinosa. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 71, p. 1-17, 2017.

MARX, Karl. **Manuscritos econômico-filosóficos**. 1844. Tradução e notas de Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã** (Feuerbach). Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 11. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 9-31.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti; REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues. O professor a ser formado pela UFSCar - uma proposta para a construção de seu perfil profissional. In: PIERSON, Alice Helena Campos; SOUZA, Maria Helena Antunes de Oliveira e. **Formação de professores na UFSCar: concepção, implantação e gestão de projetos pedagógicos das licenciaturas**. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p. 17-36.

PEREIRA, Milene Rejane. **“Vem, vamos embora que esperar não é saber”**: experiências de educadores sociais em espaços de educação não formal no município de Mossoró, RN. 2016. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, 2016. Disponível em: http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2014/arquivos/3940milene_rejane_pereira.pdf. Acesso em: 8 dez. 2018.

SCHETTINI, Rosemary Hohlenwerger. **Atividade em sala de aula**: um dilema muito discutido, mas pouco resolvido. São Paulo: Andross, 2008.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, sujeito e história**. São Paulo: Olho D'Água, 2005.

SILVA, Hemaúse Emanuele da. **Pedagogia Hospitalar**: um estudo sobre relações afetivas. 2018. 158 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, 2018. Disponível em: http://www.uern.br/controladepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2016/arquivos/4501hemauese_emanuele_da_silva.pdf. Acesso em: 8 dez. 2018.

SOARES, Júlio Ribeiro. **Vivência pedagógica**: a produção de sentidos na formação do professor em serviço, 2006. 327 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

SOARES, Júlio Ribeiro. **Atividade docente e subjetividade**: sentidos e significados constituídos pelo professor acerca da participação dos alunos em atividades de sala de aula. 2011. 327 f. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC/SP, São Paulo, 2011.

SOARES, Júlio Ribeiro; BARBOSA, Sílvia Maria Costa. O movimento do sujeito na pesquisa qualitativa de autoconfrontação simples e cruzada. In: MAZZOTTI, Alda Judith Alves; FUMES, Neiza de Lourdes F.; AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de (orgs.). **Estudos sobre a atividade docente**: aspectos teóricos e metodológicos. São Paulo; Maceió: EDUC; EdUFAL, 2010, v. 01, p. 41-53.

SZYMANSKI, Heloisa. Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa. In: SZYMANSKI, Heloisa (org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 4. ed. Brasília, DF: Liber livro, 2011, p. 9-64.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia**. Mossoró/RN: UERN, 2012.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. Tradução de José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. 4. ed. Tradução de Néelson Jähr Garcia. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

APÊNDICES



APÊNDICE A

Esclarecimento sobre a pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: FORMAÇÃO HUMANA E DESENVOLVIMENTO
PROFISSIONAL DOCENTE

Tema da dissertação: AS SIGNIFICAÇÕES CONSTITUÍDAS POR EGRESSOS DO CURSO DE PEDAGOGIA UERN, ACERCA DO ESPAÇO NÃO-ESCOLAR

Caro pedagogo(a),

A pesquisa que aqui se apresenta faz parte do meu processo de formação no curso de Pós-Graduação, nível de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC da Universidade Estado do Rio Grande do Norte - UERN, a mesma busca apreender os sentidos e significados atribuídos por egressos do curso de Licenciatura em Pedagogia (UERN), pós implantação das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia. Desta maneira, o nosso objetivo geral é *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia da UERN, acerca do espaço não-escolar*.

A participação nesta pesquisa implicará na aceitação da gravação da fala, e a disponibilidade para encontros referente a entrevista. Estes serão acordados entre o pesquisador e o pesquisado, como também a escolha do ambiente/local para a realização da mesma. Ressalto que toda informação oriunda da entrevista será utilizada apenas para o estudo e a compreensão do tema assinalado, e que em nenhum momento este, terá o caráter de jogar o perfil dos participantes e seus nomes não serão expostos.

Desde de já, agradeço a participação e a compreensão aos pedagogos no trabalho a ser desenvolvido.

Mestranda responsável pela pesquisa: Luana Oliveira Ferreira Lima.

Orientanda da professora: Prof^a. Dr^a. Sílvia Maria Costa Barbosa.

Mossoró/RN
2019

APÊNDICE B

Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE / DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - POSEDUC
Campus Central - BR 110 - KM 46 - Rua Prof. Antônio Campos, s/n - Costa e Silva.
CEP: 59.633-010 - Caixa Postal 70 - Mossoró - RN Tel:(84) 3314-3452 - FAX: (84) 3314-3452

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, Pedagogo (a),
atuante no espaço não escolar, e formado (a) pelo curso de Licenciatura em Pedagogia pela
Universidade do Estado Rio Grande do Norte - UERN, Campus Central, afirmo que:

- a) Fui convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada, “As significações constituídas por egressos do curso de pedagogia (UERN) acerca do espaço não escolar”, realizada por Luana Oliveira Ferreira Lima, sob a orientação da Prof.^a Dra. Sílvia Maria Costa Barbosa no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERN, cujo objetivo geral consiste em *apreender as significações constituídas por egressos do curso de Pedagogia da UERN, acerca do espaço não escolar*;
- b) O projeto de pesquisa foi apresentado a mim Pedagoga atuante no espaço não escolar e, além do objetivo geral, seus procedimentos metodológicos foram devidamente esclarecidos;
- c) Foi garantido a mim o livre acesso a todos os dados produzidos por meio dos procedimentos metodológicos utilizados na realização do citado trabalho de pesquisa, assim como terei direito ao esclarecimento acerca das informações das quais eu possa ter dúvidas com relação ao meu envolvimento nesse processo;
- d) Além de estar ciente de todo o processo metodológico da pesquisa e de sua publicação, sei também que serão resguardados todos os dados referentes à minha privacidade, de modo que jamais o pesquisador criará meios que possibilitem a minha identificação nesse trabalho. Tudo aquilo o que diz respeito à minha identidade sei que será mantido sob sigilo;
- e) Caso decida por não mais participar dessa pesquisa, poderei retirar-me dela a qualquer momento sem que isso signifique nenhum tipo de prejuízo para mim. Não há, inclusive, necessidade de justificar tal desistência.

Ciente de que o referido projeto não apresenta nenhuma perspectiva de desconforto ou risco à minha participação no seu desenvolvimento, ACEITO, DE FORMA LIVRE E ESCLARECIDA, participar dessa pesquisa com o intuito de contribuir com a sua realização naquilo que me couber como Pedagoga no espaço não escolar.

Mossoró/ RN, _____ de _____ de 2019.

Sujeito Participante da Pesquisa

APÊNDICE C

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REFLEXIVA - ESTRELA

DATA: 19 de outubro de 2019

HORÁRIO: 15h 08min às 16h 09min

LOCAL: Casa da pesquisadora - Bairro Santa Júlia/Mossoró

Após a apresentação da pesquisa e objetivo, deu-se início à entrevista:

Pesquisadora - Fale sobre sua trajetória de vida e porque resolveu cursar pedagogia e ser uma pedagoga no espaço não escolar? Pode ficar à vontade para responder.

Estrela - Bom, primeiramente é... eu não pensava em fazer pedagogia, nunca foi algo que eu pensei, que era algo desde criança. Eu achava que eu não tinha perfil pra essa área. Enfim, fiz o primeiro vestibular na UFERSA, logo no início da UFERSA, fiz pra engenharia da produção, fiquei na suplência, não conseguir entrar, aí tudo bem. Eu ia fazer o vestibular da UERN pra química e no dia da inscrição que na época nós tínhamos que ir pra lá pra colocar um código eu acabei encontrando uma amiga minha que eu não via há muitos anos e ela começou a falar sobre o curso de Pedagogia. Ela ia fazer pedagogia, começou a falar que o curso estava passando por uma transformação, que o pedagogo hoje poderia trabalhar em vários espaços e eu fiquei bem empolgada assim, pela forma que ela começou a apresentar o curso pelo grande campo de atuação, e eu brinquei e disse: “eu acho que vou fazer pedagogia”, e ela disse: “não, você num vai fazer pedagogia não, você num veio pra fazer química?” *(fala sorrindo)* e eu disse: “é, mas o curso assim, tá dando tanto direcionamentos e eu vou fazer!” *(risos)* E acabei colocando o código até por uma possível brincadeira, assim, não foi uma brincadeira, mas foi algo que vamos ver o quê que vai acontecer! E acabei colocando Pedagogia. Quando eu cheguei em casa meus pais me chamaram até a atenção, brigaram porque eu tinha passado o ano todinho estudando mais esses conteúdos de exatas, porque eu gostava bem mais. Aí... mas enfim, eu acabei colocando e comecei a estudar por prova, acabou fiz o vestibular e passei, passei até numa colocação boa e entrei no curso. Ao entrar no curso nos primeiros períodos, no primeiro e segundo período eu tive algumas dificuldades porque, porque eu tinha muita dificuldade em escrita, eu não tinha muito hábito e eu gostava mais das coisas mais exatas. Mas, enfim, o primeiro período, no segundo, a partir do segundo período eu comecei já a... as disciplinas introdutórias eu comecei a gostar mais um pouco e o grande divisor de água foi o terceiro período que eu comecei já a trabalhar. É... eu nunca pensei que apesar do curso de pedagogia ter esse vasto campo de atuação, mas eu nunca pensei é... eu não entrei no curso e já pensando em tal espaço, não! Eu entrei não era algo que eu sempre sonhei, mas eu comecei a trabalhar como professora mesmo de sala de aula, que trabalhei. Meu primeiro trabalho como docente foi num projeto de educação de jovens e adultos e comecei a mim apaixonar em sala de aula mesmo. Não era aquela pessoa que, aí eu quero tal área no campo, não! Enfim, e a pá fiquei só no curso e eu sempre trabalhei, a partir do terceiro período eu comecei a trabalhar e os espaços não escolares é... eu compreendo assim, nós não, a grade curricular não tinha essa discussão, então, eu comecei a ver algo desses espaços não escolares no sétimo período eu acredito que foi com a disciplina profissão docente, eu acho. Salvo mim engano, não sei se foi no quarto ou quinto período que eu vi algo bem rápido, falando bem rapidamente, falando um pouco sobre uma discussão até pequena, falando de forma, falando sobre esses novos espaços. Somente nesta disciplina foi que eu vi algo realmente. É no terceiro estágio que você poderia escolher outros campos para estagiar, como eu trabalhava na época eu acabei ficando até com a escola, mas eu fui para o espaço da secretaria, da supervisão. Então, assim é... eu não tinha, eu nunca pensei em trabalhar em espaço não escolar. Eu acho que a pergunta você fala também sobre como foi a chegada?

Pesquisadora - Sim. Como foi sua chegada nesse espaço?

Estrela - Então, assim, é.... tudo bem! Ao terminar, quando eu estava finalizando o curso é... veio um concurso do estado e todo mundo, nós todos, o oitava período acabou fazendo esse concurso. Eu a princípio num tinha nem terminado ainda a graduação tive que pedir até uma antecipação de colação de grau, tive que andar um pouco com a minha monografia pra tentar ver se conseguia concluir o mais rápido possível pra poder assumir a vaga. Enfim, graças a Deus deu certo. Só que aí, eu fiquei em outra cidade, em outra cidade (*pequena pausa*) e antes, até assim, antes desse processo do curso eu... como eu falei, durante todo a minha graduação eu trabalhei e eu tive um contato muito forte com o trabalho de AEE, é especial, como professora de educação especial que na época o estado nem tinha, mas hoje já se tem esse profissional. Na época que eu fazia graduação, como bolsista, a gente tinha uma parceria do estado com a universidade, com a UERN. E aí, eles cediam alguns profissionais como bolsistas. Então, eu já vinha trabalhando nessa discussão desse espaço, da educação não... que é o espaço de educação especial como professora auxiliar de sala de recursos. Enfim, aí, quando eu passei no concurso é... eu fui pra outra cidade, não fiquei em Mossoró, fui pra cidade de Campo Grande e assim, era muito difícil o início porque o estado passa um tempo por conta remuneração o salário. Você passa, eu passei quase seis meses sem receber e nesse intervalo de tempo, certo dia eu estava na DIREC, porque como eu já tinha trabalhado com as meninas, eu tinha ido lá não sei, não lembro bem o que eu tinha ido resolver, que documento eu tinha ido lá pra ver (*fala meio pensativa*). E ao chegar eu vi no mural da DIREC, seleção interna pra pedagogo hospitalar! E eu fiquei olhando, aí eu lembrei de ter visto algo que na época minha professora de profissão docente tinha falado sobre esse espaço. E eu disse, é superinteressante. Mas, a verdade é que (*risos*), eu fiz, eu disse eu acho que vou fazer essa seleção e eu acabei lendo o que tinha lá como pré-requisito e tinha lá que você tinha que ser funcionária do estado e você precisava ter perfil pra área. Então, eu disse: é, eu acho que, eu que eu não tivesse perfil, mas eu vou fazer se eu ficar selecionada eu vou voltar para Mossoró! Porque meu objetivo (*risos*) o principal objetivo (*risos*) num foi nem atuar enquanto pedagoga hospitalar, foi o meu retorno pra Mossoró. Isso era meados de agosto de 2012, então assim, eu acabei fazendo a inscrição, uma prova, uma entrevista e fiquei sem nenhum retorno, fiquei sem nenhum retorno, se passou todo o resto do ano, conclui-se o ano de 2012 e eu não fiquei sabendo de nada. Enfim, quando o ano de 2013 iniciou eu já tinha conseguido a remoção, a governadora então tinha feito uma nova convocação e nós tivemos prioridade para poder se remanejar, voltei para Mossoró, voltei pra uma escola que eu já tinha trabalhado e eu gostava muito é... então eu passei semana pedagógica preparando sala, super empolgada com o retorno, enfim, e nem pesava mais no espaço não escolar. Primeira semana de aula! No final da semana eu recebo uma ligação da DIREC (*respira fundo*), e era pra eu ir lá. E eu chegando lá era pra conversar que eu tinha ficado selecionada pra trabalhar como pedagoga hospitalar, e óbvio que a primeira coisa que eu disse é que, eu não queria mais, eu não queria! Não, porque o meu objetivo num era, eu nunca pensei, então meu principal objetivo era o retorno, só que o que acontece é... esse motivo passou a ser o que, o que aconteceu que pronto. Não tinha mais sentido pra mim, não era o motivo que eu queria realmente, não era algo que eu desejava e esse espaço eu nem compreendia e tudo que você não conhece acaba tendo medo. Então, era em mais cômodo para mim tá em sala de aula, eu disse não! E acabou que a então coordenadora (*riso*) supervisora da educação especial disse: “*não, mas eu acho que você tem perfil você já trabalhou enquanto educação especial e gosta muito dessa área*”. Enfim, eu não tinha acordo. Então, ela chamou até o meu pai (*risos*), mandaram chamar meu pai na DIREC para conversar com ele, pra tentar convence-lo e assim sabiam que meu pai sempre teve muito influência sobre mim nesse sentido, e meu pai foi conversar (*fala sorrindo*), foi uma coisa assim que foi... foi meu pai (*risos*), eles convenceram o meu que seria importante para mim quanto na minha formação (*pequeno suspiro*). Tudo bem, eu concordei em ficar é... o período de teste porque você... É eu seria cedida pra uma instituição e os profissionais que atuavam nesta instituição teriam que me observando durante 15 dias. Então, eu passei 15 dias em teste para ver se eu tinha esse tal chamado perfil (*sorriso leve*)! E também pra saber se eu iria me adaptar a esse espaço. Então, eu concordei em ficar na minha turma pela manhã, porque eu não deixei minha turma de imediato e fiquei no hospital enquanto pedagoga hospitalar no horário vespertino no turno da tarde. Então, assim eu fiquei 15 dias... primeira semana, segunda semana e a partir da segunda semana eu já comecei a sentir, era algo assim, que eu comecei realmente a ver que não era tudo aquilo que eu pensava! Que eu estava sendo em primeiro lugar professora, que num era algo que eu achava que era algo de outro mundo... e que assim, eu não tinha nem ideia que um professor ia fazer nesse espaço. E a partir desse período de teste eu comecei a ver

que acima de tudo eu ia ser professora independente se eu ia estar lá ou na escola, embora que eu compreenda que esse espaço ele vai lhe direcionar um pouco, ele vai moldar esse profissional, mas a essência era o ensino a educação. Enfim, eu comecei a ver e resolvi realmente a ficar. Bom, então assim, essa foi a chegada. Não foi fácil, porque até então o meu teste também era com pessoas que, é.... trabalhavam já lá e poderiam até perder o seu emprego com a minha chegada. Então, era, eu fui bem testada (*risos*), e eu lembro que um certo dia, acho que na minha primeira reunião com a minha coordenadora que era da instituição, ela me perguntou vários termos específicos, termos porque eu iria trabalhar numa classe oncológica. Então, termos específicos do espaço, não do espaço pedagógico, mas do espaço da rotina! O que era osteossarcoma? O que era um neuroblastoma? E eu não sabia! E é claro que eu não sabia! E ela mim disse desse jeito: *“olhe você não sabe isso? Você teria como obrigação a saber!”*. Primeira semana que eu cheguei e eu fiquei bem assustada, e eu fui novamente para minha coordenadora da DIREC e falei isso a ela e ela disse: *“você não sabe hoje, claro! Você não tem nenhuma obrigação de saber hoje, mas com o tempo é claro que você vai aprender Estrela, espaço é assim”*. E... tudo bem, na segunda semana ela me fez essa pergunta novamente e até com um pouco de ironia porque eu tinha pesquisado algumas coisas, mas eu olhei para ela e perguntei: *“quanto tempo você já trabalha aqui?”*, e ela respondeu que, *“há eu já trabalho aqui há uns seis anos”*, eu acho ou era quatro anos, enfim, era um tempo. E eu disse: *“certamente quando eu tiver esse tempo de atuação eu vou dominar todos esses conceitos”* (*risos*). E aí! ela até assim... e foi a partir daí, algo importante que ela viu também que não era assim. E eu comecei a gostar, à compreender que espaço era aquele, a importância principalmente algo que me fez e me faz estar lá é a importância desse profissional neste espaço, eu acredito muito nessa importância. Agora, eu não sei se respondi um pouco da sua pergunta (*risos*).

Pesquisadora - Estrela, gostaria que você falasse o porquê da coordenadora chamar especificamente seu pai junto a DIREC?

Estrela - Eu sei, certo (*risos*). Porque assim, eu comecei a trabalhar muito jovem. Comecei a trabalhar muito cedo com 17 anos eu já comecei a dá aula, e meu pai sempre foi muito presente nessa questão de ir me deixar e ele já trabalhou muitos anos em escola. Então, ele sempre foi muito importante na minha vida neste sentido, ele foi e é, porque ele sempre foi aquela pessoa de aconselhar e todo mundo via e ela via, porque ela já mim conhecia, porque ela já tinha sido minha coordenadora em dois momentos. Ela foi minha coordenadora na educação de jovens e adultos e foi minha coordenadora no período que eu passei como estagiária. Então, era ela que.... Então, ela já tinha uma vivência, ela já mim conhecia e sabia quem eu era e que profissional eu poderia ser, é tanto que ela chamou o meu pai porque ela sabia da importância e da influência e do poder que ele tinha nesse sentido, não sei se essa seria a palavra certa se podia chamar de poder, mas é.... eu acho que é a segurança que eu tinha na fala dele. Enfim, essa foi eu acho, uma das principais estratégias que ela usou para que eu compreendesse que embora eu não conhecesse o espaço, mas eu poderia sim, ter perfil até pela profissional que ela já conhecia. Porque eu já tinha trabalhado com ela um tempo duas situações diversas, porque professora de educação de jovens e adultos e eu muito jovem e a minha turma foi uma das turma que terminou e ela dizia muito que via que eu tinha uma relação muito próxima dos meus alunos de chegar, de...e realmente uma relação bem afetiva e isso era algo que ela compreendia como ser importante, como ser um ser sensível... isso era um dos adjetivos que ela dizia, que eu, pra o espaço de pedagogo hospitalar seria essencial. Então, ela julgava que eu teria esse perfil por isso. E realmente até hoje eu agradeço muito a ela (*sorrisos*).

Pesquisadora - Estrela gostaria que você relatasse um pouco das experiências vivenciadas com alunos neste espaço não escolar.

Estrela - Bom, ser professora de classe hospitalar ou ser professora em qualquer espaço, mais principalmente no ambiente hospitalar é... Eu já tive várias experiências nesse sentido assim, porque é um ambiente rico em vivências, que a gente tem até uma experiência do que venha ser experiência e vivência, porque vivência a gente compreende um pouco sendo algo que é... você pode ter diversas situações que leve você a experiências, mas a vivência não, a vivência ela é algo mais profundo bem mais intenso e aí é... A classe hospitalar que eu trabalho hoje é uma classe oncológica, por ser classe

oncológica a todo momento nós estamos vivenciando situações que é... dualidades, dualidades num digo nem dualidades, uma dialética de sentimentos na relação composta com o seu aluno somente isso. Tem momentos na classe que você tem vontade de que ali enquanto professora seja o último canto que você queria estar naquele momento e tem momentos que você... ave, é o melhor, é o céu (*sorrisos*). Então, a todo momento você tá (*risos*) e a sua própria relação com o aluno. A vida e a morte elas andam de mãos dadas, elas estão a todo momento ali, nessa relação realmente muito próxima, e aí você enquanto educadora, enquanto professora, porque é algo que você tem que compreender que é... eu sou professora, eu não posso é... fugir, num digo nem que seria certo dizer fugir, mas digo que eu tenho que saber quem sou aqui qual o meu papel? Mas só que quando a gente fala o papel de professor não apenas ao ensino, ensino, o processo de ensino aquela coisa que você joga ali aquele assunto, enfim, não é isso, apenas isso! O ensino e aprendizagem porque existe uma diferença entre o ensino e aprendizagem ele é superimportante, claro que ele é importante! Eu tô aqui por ele, só que eu também estou aqui enquanto profissional, enquanto sujeito também. E o que eu tô fazendo pelo meu aluno? Como é a minha relação com ele, é uma relação muito mediada, principalmente por uma questão de afeto, é... você tem que conquistar esse aluno, eu não posso é... chegar, e diferentemente da escola um aluno que eu vejo que talvez a escola até precisaria, ou seja, necessário aprender um pouco, porque a gente fala muito dos profissionais que estão na escola. No hospital a principal diferença sim, eu chego, eu mim apresento a essa criança a esse adolescente e eu convido a ele a participar da minha aula se ele quer, olhe hoje nos preparamos tal aula, a aula é assim. E aí você vai querer? *Não, hoje eu não quero isso aqui.* Então assim, o conteúdo o assunto é... ele tem muito o perfil do aluno, como esse aluno esteja hoje. Então assim, não é que você passe qualquer conteúdo, qualquer coisa, não! Minhas ações são pensadas, elas são planejadas, mas acima de tudo eu vejo como estar essa criança hoje o que que ela quer hoje, o que significativo pra ela hoje. Então assim, eu acho que a gente precisa ter muita sensibilidade pra observar e pra sentir, sentir mesmo como estar ele hoje. Porque o que será significativo pra essa criança? Então, assim, é uma relação muito mediada (*dá ênfase a esta palavra mediada*) por essas questões, e quando eu falo nesse sentido eu não posso, pronto! Eu já tive vários alunos que por ser oncológica a morte, o luto é muito presente. Quando eu falo da morte eu não falo da morte em si, mas eu tô falando das várias percas, dos vários lutos que essa criança, esse adolescente vai passando por esse tratamento. Primeiramente é o luto, a perda da sua rotina que você tem, então essa criança, ela tá ali, ela já passou por muitas coisas, ela tá perdendo muita coisa, ela tá perdendo sua rotina, ela perdendo sua identidade. Porque assim, quando eu falo em identidade é até sua questão física de não se reconhecer mais, é uma queda de cabelo, o tratamento a todo tempo tá fazendo esse movimento, ele tá levando, e aí eu tenho que tá aqui mediando esse processo pra que é, eu volta do lado meu aluno fazendo com que... pra que se passe-se tudo isso e eu tenho que tá aqui pra apoiar-lo, acima de tudo mediar questões educacionais sim, mas também não tem como dissociar, esses elementos estão fazendo parte passe-se a fazer parte de uma nova rotina. Então assim, é isso que não tem como, não tem como se mediar, se diferenciar... aí, não eu vou, eu preparei a aula sobre o planeta terra, nós temos que estudar hoje sobre o planeta terra porque tá aqui no planejamento. Não! não é assim, eu planejo, faço tudo individualmente mas eu vou chegar pra uma criança que está em estado paliativo... e aí, o que é significativo pra ela aprender hoje sobre? Nada. Então, assim você falou sobre a minha relação, minha relação é essa... eu mim acabo, não tem como, eu não consigo! A professora Estrela, não! eu sou uma pessoa entendeu? Então, eu sinto, eu sinto muito, é... Essa semana agora e assim é algo também que cada um, cada relação é única. E assim não tem como dissociar também, a gente tá a todo momento nesse sentido, então a relação ela é uma relação com a criança, é uma relação com a família, é uma relação com o hospital. Então assim, eu tô aqui pra ensinar mas o que a relação educacional que vai além de um currículo imposto? Ele vai além de um currículo imposto! Ele tem que aprender tal isso no primeiro ano, sim! É uma criança de sétimo ano, pronto, então agora tô passando por uma situação muito difícil enquanto professora, muito difícil. Porque como eu falei para você cada relação é única e se eu fosse contar pra você tudo o que eu já vivenciei, mas eu tô falando de algo agora que está sendo muito presente de uma criança de sete anos agora, de seis anos e aí.... Esse menino já faz tratamento há mais de quatro anos (*respirou fundo e continua a falar calmamente, mas emocionada*), quando... eu sempre fui muito apegada a ele, muito, muito mesmo. Ele chegou com três anos, aquela coisa muito forte e ele tem o nome do meu sobrinho, aí eu já (*fala sorrindo*) pronto, quando ele chegou! E que, quando é agora ele recebeu... passou um tempo de alta mas agora a doença reincidiu, a doença reincidiu e a gente não sabe e estamos

aguardando agora pra saber (*pequena pausa na fala*), o que vai acontecer, se... estamos esperando um exame pra saber a possibilidade se ele teria a possibilidade de fazer um transplante ou se ele vai ficar em estado paliativo (*pequena pausa*). Então assim, ele tá bastante fraquinho, ele tá internado agora e ontem eu cheguei pra dá uma aula, pra dá aula aí a gente estava falando sobre animais... aí eu percebo que ele já cansou, ele cansou um pouquinho aí a gente para e aí nós vamos fazer o quê? eu pergunto a ele: “*o que você quer fazer agora?*”. Então assim, tem muito da identidade da criança do estudante, o que é significativo pra ele nesse momento e nós não temos como desvincular isso, essa relação ela é construída, é mediada por várias questões, pelo espaço, pelo dia, pela situação daquele momento... eu não sei, algo que é muito forte na classe hospitalar, eu não sei quem é o meu aluno de hoje, eu não sei! Porque é... com o tempo você já sabe que naquele dia de consulta vai vim fulano, fulano, fulano, fulano. Mas de repetente acontece algum imprevisto e se um ou outro, surge alunos durante o ano. Nós não temos uma turma fechada. Então assim, pra professor também é algo que é diferente (*sorrisos*), não é uma turma fechada a turma ela vai acontecendo ela vai surgindo outros durante o decorrer de um ano e infelizmente eu vou perdendo outros alunos (*fala baixo*). Então é uma relação assim... que você não tem como ter, você não sabe. E é uma relação que é mediada por várias questões e acima de tudo por questões afetivas. Há! Eu já conversei uns trinta e poucos minutos (*risos*), eu adoro conversar.

(Paramos um pouco).

Pesquisadora - Estrela, quais as contribuições do Curso de Pedagogia para o trabalho no espaço não escolar? E como é seu trabalho pedagógico neste espaço, visto que na questão anterior você já contemplou um pouco em sua fala, mas se puder falar mais sobre, agradeço.

Estrela - Mas eu posso falar mais pra ficar mais claro para você. Bom, é... desde início eu acho que sempre falo que eu devo saber quem sou eu aqui neste espaço, eu acho que qualquer professor, qualquer educador, a palavra não é educador não, é professor mesmo! Porque quando a gente se reporta ao professor em qualquer ambiente que ele seja pedagogo ele tem que saber quem sou eu aqui! Independente que o outro não saiba, você não é obrigado, mas você tem que saber quem sou eu aqui, porque é... para você não acabar perdendo o seu foco, você pode tá fazendo e as vezes acontece muito e é que é algo difícil você acaba se envolvendo com outras questões e acaba esquecendo, quem sou aqui. Outra coisa que eu acho óbvio que cada espaço da uma moldagem nesse pedagogo o espaço físico em si, ele dá uma roupagem a esse profissional (*risos*) questões que são próprias do espaço, mas eu acredito que a formação inicial ela foi de extrema importância afinal foi lá que eu compreender, que eu comecei, estudei para mim se formar, ser professora. Então assim, eu mim tornei professora na minha graduação, foi importante essas questões de conhecer de estudar. Compreendo também que a formação ela não prepara é... não porque tem várias lacunas, infelizmente tem. Mas assim, é uma formação i n i c i a l (*falou essa palavra letra por letra*), essa palavra “inicial” ela tá ali desde que o início do curso de pedagogia. Hoje ele tá começando a se abri mais pra esses novos espaços, mas ele ainda é muito prezo ao ensino de sala de aula de escola, mas nós temos que pensar em toda uma questão política, uma questão da historicidade que vivenciamos, é todo um conjunto de coisas não é algo que é tão rápido assim, de repente você vai pra... não! É um conjunto de ações, processo histórico que vem acarretado sobre isso, sobre essa formação, mas assim, particularmente para mim foi importante os conteúdos, didática, conteúdos curriculares, isso tudo é soma e eu sou professora da classe hospitalar, professora! Eu trabalho conteúdos, eu preciso compreender que conteúdos são esses, eu preciso da psicologia da educação, eu preciso sócio psicologia, sociologia de questões que estudei quando na graduação. Enfim, eu não vejo como se tivesse, “não o curso”, não. Poderíamos ter mais, como eu falei é um processo, processo histórico pra ruptura, pra mudança e fortalecer esse currículo. Mas hoje eu já... e pra mim foi importante sim. E claro, não preparou cem por cento porque nós nunca estamos preparados por completo, nós estamos em movimento, há todo momento nós estamos aprendendo, nós estamos significando outras questões e tudo isso vai fazendo parte da sua constituição enquanto professor naquele ambiente. Então assim, ser professora de classe hospitalar eu preciso e precisei muito dos conhecimentos da minha graduação, agora claro que tem questões voltadas do próprio ambiente aí eu preciso estudar, e eu preciso estar a todo momento buscando, como eu falei no início tinha termos próprio (*risos*) que eu não sabia o que era isso, quer

dizer que a graduação tinha que dá conta? Não. Quando eu fui pra lá, quando eu fui pra prática eu comecei a ver o que é osteossarcoma, é um câncer ósseo, então é comum as crianças ficarem, sentirem é muitas dores. Então, você tem que pensar que tipo de planejamento é importante pra essa criança por conta desse problema que ela tem. Então assim, existem questões próprias do espaço, mas a graduação ela foi essencial, ela foi essencial, mas ela é uma formação inicial. Nenhum curso vai lhe preparar por completo. Agora, eu compreendo também que, eu acho que a graduação, o curso hoje de pedagogia ele já está começando mais a mudar a abertura desses espaços, esses estágios, discussões, os professores já tão começando as discussões desde o início, com projetos de pesquisas, porque eu acho que algo que é muito importante para uma universidade é a extensão, os projetos de pesquisas porque ele vai dá esse direcionamento enquanto você está no seu processo de formação de vivenciar questões práticas. Então, a gente já tem alguns professores que tão buscando e isso é muito importante como eu já falei, é uma questão histórica, é um processo histórico. Vamos pensar daqui a dez anos como está? Se Deus quiser! Embora, que tenha as questões políticas. Eu não sei se eu contemple a pergunta, ou se tinha mais coisa (*sorrir*).

Pesquisadora - E como é o seu papel pedagógico neste espaço?

Estrela - Bom, o trabalho pedagógico, é... se acontece o planejamento. Hoje, quando eu comecei a trabalhar na classe eu não tinha espaço físico, eu passei, eu comecei a trabalhar em 2013, 2014, 2015, 2016 agosto de 2017 é que eu ganhei uma sala, a você poderia dizer: *meu Deus do céu, mas como você trabalhava sem sala?* Porque eu trabalho lá, e trabalhava muito e hoje eu tenho o aporte da sala, mas também não deixei de ser professora aonde a criança estar. Porque primeiramente se parte disso: aonde é que tá o meu aluno? Ele tá num internamento ele tá isolamento, ele está na sala de quimioterapia, aonde é que ele estar? Porque aonde ele estar, é aonde eu irei trabalhar com ele certo. E aí, nós temos, hoje nós trabalhamos com projetos, se tem projetos mensais, bimestrais. Hoje nós estamos trabalhando mais com projetos bimestral, então, se repensa esse projeto. É... eu sou vinculada ao NAED, que é um núcleo de educação hospitalar e domiciliar do Estado do Rio Grande do Norte. Então, esse NAED funciona como uma escola e todas as classes do Rio Grande do Norte elas são é... como fosse classes dessa escola, então, documentação, frequência, senso escolar, tudo isso tem que estar organizado. Então (*risos*), professor de classe hospitalar ele tem que dá conta da secretaria, que eu brinco muito (*risos*), que secretaria, que os documentos, que você sabe que hoje tudo é regado de documentos, pra mim isso é uma grande dificuldade, porque eu fico assim: meu Deus, como é que eu vou ter que dá conta de documento, de relatório e de como? Enfim, você tem que se virar nesse processo. Você tem que tá mandando esses documentos, frequência dessas crianças. Hoje nós já temos a sala, porque como o reconhecimento do hospital que foi algo assim, que eu fiquei muito feliz por ter o espaço físico, a gente tem essa sala lá, aí os meninos participavam e fazem suas atividades lá. Mas o fato de ter o espaço físico não tirou o fato de eu ir pra os leitos, eu vou para os leitos, eu realizo os conteúdos, se a criança está em condições de ir pra salinha, ótimo, melhor ainda! A classe hospitalar hoje ela está regada por lei, ela tá assegurada por uma parte legal, uma lei de 05 de janeiro de 2018, mas quando a gente fala de sala classe não é obrigatório ter espaço físico não, o tal do espaço físico (*sorrisos*), o hospital ele pode ou não dá o espaço. Agora, ter a garantia do serviço, só que nós sabemos que com o espaço físico fica algo bem mais forte. Aí, você pode atuar no hospital do Tarcísio Maia por exemplo sem ter classe, sem ter espaço físico porque a classe ela perpassa o espaço físico, então, a gente pensa numa sala de aula que parte do espaço físico? só que aí, é... a, o espaço, a classe hospitalar ela perpassar ela é além da questão física. Então, assim lá nós trabalhamos com projeto que também é algo que particularmente acho muito importante com a ligação com escola regular, porque a criança ela não deixa de ser aluno da escola regular ela está em acompanhamento pedagógico hospitalar de CA. Eu gosto bem mais do termo acompanhamento do que atendimento, o acompanhamento porque eu acompanho essa criança nesse período. Então, assim, é... e pra classe existir ela precisa desses pilares da escola regular e da família e da escola, então ela está em cima desses três pilares. Então, nós temos projetos pedagógicos, porque, hoje eu separo os conteúdos por níveis, hoje nós trabalhamos com quatro níveis porque temos crianças desde a educação infantil ao ensino médio, que é um desafio pra o pedagogo. Mas, eu separo assim esses níveis porque eu nunca sei de certeza quem vai ser esse meu aluno de hoje, então, eu já faço essa preparação porquê de repente se chegar algum, já tenho essas cartas na manga, essas pastas com atividades elas sevem pra mim ver.

De repente chegou uma criança hoje que está no quinto ano, chegou uma criança que está no sete, no oitava e aí se ela quer fazer uma atividade eu preciso saber se realmente está correspondendo com a idade, com as questões que ela passa, que ela sabe, com ano letivo que ela tá matriculada. Enfim, nesse movimento eles tem cadernos, eles fazem atividades existem apresentações, é um... a gente tenta fazer, buscar os elementos da escola regular no espaço. Porque, eu tenho que pensar não só hoje, mas eu enquanto professora de classe hospitalar também eu tenho que pensar no meu aluno ao sair dali eu tô dando condições pra ele seguir com a vida dele? É algo que eu, Estrela enquanto professora me chama muito atenção. Eu acho que, a área ainda é um pouco...porque a gente se preocupa enquanto ele está no hospital, mas e depois? O que vai acontecer? Eu tô dando condições pra que ele siga com a vida dele? Que ele, de repente a criança chegou... vamos dizer que o ano iniciou e ele foi diagnosticado com algum tipo de câncer e começou o tratamento, é... meados do terceiro bimestre ele recebe alta pra ir pra escola, foi liberado. Ai, eu tenho que pensar primeiro, como é que tá esse meu aluno? Como a escola vai receber meu aluno? Porque, por ser oncologia a criança ela pode ter algumas relevâncias em sua fisionomia: o cabelo, o uso da máscara. Então, o processo do corpo mesmo que as vezes engorda muito ou emagrece, enfim, como é que vai ser essa criança lá? Então, a gente tem que pensar também em preparar essa escola para tá recebendo novamente esse aluno. Então, assim, é um conjunto de coisas.

Pesquisadora - Quais eram as suas expectativas no início da atuação neste espaço? E atualmente?

Estrela - Bom, minhas expectativas? Eu não tinha muita expectativa assim, porque primeiro, quando a gente tem expectativa é quando você deseja muito algo. Eu não tinha, assim... foi tudo uma coisa muito construída, é algo bastante... Mas assim, a expectativa que eu tinha muito era de ter um espaço físico, que era algo que eu desejava muito, a questão do próprio reconhecimento da instituição a importância desse profissional e hoje, graças a Deus, e hoje eu mim sinto bastante realizada pelo fato do espaço, claro que a todo momento nós estamos em processo de construção. Mas assim, é... hoje por exemplo, quando se tem uma criança que recebeu ou vai receber um diagnóstico a médica ela chama, ela solicita que estejamos presente, que o professor esteja presente neste momento. Então, assim, pode parecer algo simples, mas é algo bem significativo pela importância que se tem desse profissional nesse ambiente. Então, ela acredita que realmente, assim, pelo fato dela está chamando pra tá nesse momento que é muito singular, muito difícil pra família e ela quer que o professor esteja é algo bastante louvável, porque é um reconhecimento. Então, assim, é... tudo é um processo, é um movimento de construção. Então, essa construção de identidade pedagógica no espaço, a importância, é algo que a todo momento, é algo que tá se transformando. Então, assim, minhas expectativas é que eu desejo muito é que cada vez mais fique sendo reconhecida, que o pedagogo no ambiente hospitalar é algo muito importante, é importante pra essa criança, importante pra essa família porque vai além do ensino em si, mais que uma questão educacional. Então, você tá ali dentro pra você mediar as situações também educacionais, é uma pessoa que chega que está tendo algum conflito por exemplo, o espaço é um espaço oncológico uma instituição oncológica filantrópica, então ela precisa de pessoas para fazer doações, pessoas que fazem ações dentro do espaço é muito forte. Então, uma vez eu fui chamada, eu estava em sala e fui chamada a recepção porque estava tendo uma dificuldade com uma pessoa que tinha vindo fazer umas doações ele já tinha esse costumes, ele falava alto e começava a contar umas músicas evangélicas e estava atrapalhando as consultas medicas e todo mundo já tinha vindo e todo mundo já tinha falado e aí, me chamaram (*risos*). Enfim, eu fui ficar com ele, eu cheguei e fui conversar com ele, explicar, e passei um tempo acompanhando, ficando com ele, auxiliando lá, olhando. Isso é muito importante porque nas primeiras semanas que tinha os conflitos já não tinha mais, porque eu fui explicar a ele que o trabalho dele era muito importante ali, mas a gente estava num espaço... Enfim, mediar situações educacionais (*risos*), que foi importante e ele até hoje está lá e hoje nem precisa eu está indo lá, e dando tudo certo. Então, o professor não é apenas a questão do ensino em si, mas são questões educacionais principalmente é... o pedagogo. A formação de pedagogia ele tem esse leque também não só do ensino em si, uma alfabetização, não digo que isso são coisas simples, mais isso vai além, eu compreendo neste formato. Então, minhas expectativas são essas, elas foram construídas, elas estão a todo momento se renovando. Então, hoje eu queria muito que outros espaços aqui na cidade de Mossoró tivessem, ofertassem esse serviço é um grande campo,

eu tenho muito prazer em estar falando pra que as pessoas possam estar conhecendo e por estarem conhecendo e assim por conhecer passem a buscar. Então, assim, essas são minhas expectativas hoje. Não sei se atendeu, qualquer dúvida pode me procurar e perguntar.

Pesquisadora - Obrigada por sua colaboração e disposição em nos ajudar.

APÊNDICE D

TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REFLEXIVA - ANA

DATA: 18 de outubro de 2019

HORÁRIO: 14h 05min às 14h 41min

LOCAL: Sala de aula do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo - CAS/Mossoró

Após a apresentação da pesquisa e objetivo, deu-se início à entrevista:

Pesquisadora - Fale sobre sua trajetória de vida e porque resolveu cursar pedagogia e ser uma pedagoga no espaço não escolar, o que lhe motivou? Pode ficar à vontade para responder.

Ana - Eu trabalho na educação a vinte e oito anos e na época quando eu fiz o concurso pra ser professora não era exigido a graduação, era... tinha o curso magistério que funcionava no estadual e que era no ensino médio. Aí, na época quem tinha o magistério poderia fazer, a exigência só era essa não era a graduação. Então, eu já atuava antes de fazer pedagogia, quando eu passei no curso de pedagogia foi em 2007, foi um longo tempo né! Assim, eu me identifiquei logo e no decorrer da minha carreira eu sentir a necessidade, a vontade de ter uma graduação, eu queria aprofundar meus conhecimentos porque eu já tinha experiência e assim não ter graduação na época, é.... É assim, eu sempre digo que existe uma Ana antes e depois da graduação, porque realmente a graduação mudou realmente a minha vida porque o curso de pedagogia na minha opinião é um dos melhores que tem, e eu pude aprofundar mais a pesquisa porque foi mais nesse sentido também né, eu busquei porque eu já atuava e não ter um curso não desmerecendo quem não tem e quem tem, eu digo assim, como eu já tinha a prática eu sempre fui uma professora muito atuante, criativa, dinâmica. Eu já tinha esse perfil antes da graduação, aí quando eu passei no vestibular, porque na época era o vestibular em 2007, aí eu passei a viver, a vê uma nova realidade, me aprofundei mais na pesquisa que eu já sempre gostava de lê, mas despertou mais ainda, a estar sempre estudando, renovando cada vez mais e trabalhar na educação na educação especial, no CAS. Quando eu passei no vestibular em 2007 na minha sala também ingressou no curso de pedagogia o primeiro surdo, foi Pedro¹². Pedro, foi o primeiro surdo a passar na UERN aqui do estado do Rio Grande do Norte. Então, diante da necessidade de estarmos nos comunicando com ele a UERN criou, promoveu o primeiro curso de LIBRAS especificamente para a minha turma né, pra gente, porque na minha turma tinha Maria que hoje em dia ela trabalha aqui e começou a trabalhar aqui por intermédio meu, depois que eu assumir a direção do CAS. Aí, Maria tem um irmão surdo que é João, aí sempre que a gente sempre empurrava pra Maria, quando era os trabalhos os seminários, aí Pedro sempre ia pro grupo de Maria. E quando Pedro olhava para mim eu virava até o rosto porque eu tinha medo, é até engraçado (risos) eu tinha medo de tá olhando para Pedro, porque como eu ia falar com ele? Aí, pronto! Foi aí que surgiu essa necessidade. Aí a DAIN que antes era o DAIN na época criou o primeiro curso de LIBRAS só pra nossa turma, aí pronto eu fui e gostei né, da língua e do contato com o surdo. Porque até então, eu tinha aquela visão que o surdo na minha cabeça né, principalmente na minha infância que a gente achava que surdo era mudo, eu tenho até dois primos que são surdos e a gente sempre achava que não podia estudar que não podia ter uma vida normal como os ouvintes, então foi isso. Aí, quando, é... aí eu não sabia que existia um CAS, é porque o CAS foi oficializado em 2006 e eu no passai no vestibular em 2007, então o CAS era muito novo ainda pra eu ter conhecimento, pra todo mundo na verdade ter conhecimento da existência. Aí, na época não tinha interprete na sala, só tinha duas pessoas que ajudava que era da DAIN que ficava, que não era nem interprete, ela ficava ali só para apoiar e essa pessoa que apoiava Pedro na sala ela já tinha trabalhado comigo, eu já a conhecia, já havia trabalho quase dez anos com ela, que hoje em dia ela até já faleceu. Então, eu a reencontrei lá, aí ela disse que era diretora daqui e então eu disse: Graça, pois eu quero tanto trabalhar lá no CAS.

¹² Os nomes dos sujeitos que aparecem na entrevista foram substituídos por nomes fictícios para preservar a identidade tanto do sujeito colaborador da pesquisa quanto dos que são mencionados nesta entrevista.

Aí, pronto! Em 2008, ela disse quando for o próximo ano que é 2009 aí a gente se organiza para você ir para lá, aí foi por intermédio dela que eu vim pra cá em 2009. Foi mesmo por afinidade e por ter se identificado na Libras, hoje em dia não me vejo trabalhando em outro lugar.

Pesquisadora - Relate um pouco sobre suas experiências vivida com alunos neste espaço não escolar.

Ana - Pronto, quando eu cheguei aqui neste espaço em 2009, aí eu fiquei na turminha do letramento infantil, aí eu já tinha uma noção de Libras, eu já tinha feito dois cursos de Libras lá na UERN, o um e o dois, né! E também fiquei fazendo o curso de Libras aqui, pra aprofundar o conhecimento e o contato com o surdo a gente aprende mais né, adquirir no contato mesmo. Aí, é... nessa turminha de letramento infantil a gente é..., faz um papel de polivalente né! Todas as matérias a gente pega todos os conteúdos da escola e vai passando pra os meninos mas, assim, a prioridade era mais o letramento, ensinar o surdo a lê a escrever. Aí, na época antes de eu assumir aqui no final de 2012, três anos eu fiquei nessa turminha, e eu sempre gostei muito. Quando eu passei no concurso, pra pedagogia eu não sabia mexer nem no computador né, e foi uma coisa que me ajudou muito abriu um novo leque de possibilidades, eu não sabia fazer slide, não sabia digitar, pedia pra os meus filhos mais aquela coisa que não queria ensinar queria fazer, aí eu fui aprender! Pronto, eu aprendi! Comprei um computador pra mim depois comprei um notebook e fiquei bem craque né (*risos*), entre aspas. Pronto, eu sempre procurava na internet aquele *softs* educacional, educativo pra ensinar os meninos porque assim, o surdo ele precisa muito do visual né, pra tá aprendendo pra tá estimulando. Então, na época eu encontrei um soft pra internet que chama Háguaquê um editor de histórias em quadrinho, você já ouviu falar?

Pesquisadora - Não, não! Mas parece ser muito interessante.

Ana - Ele é bem interessante para alfabetizar crianças ouvintes e surdas. Aí, é... aí eu peguei e instalei no meu notebook e levava o meu notebook lá pra sala, lá na primeira sala era umas mesinhas e eu pegava os meninos assim, como aqui é atendimento a gente não tem aquela turma, a gente tem, a gente atende quatro aluno, cinco aluno porque a estrutura do atendimento dos CAS né, e do atendimento também da educação especial, do AEE é isso né? aquela turma diferente da sala regular, da sala de aula. Então, dava um notebook e eles só olhar. O Háguaquê possibilita as crianças ficar escolhendo os personagens, cenário né, tudo! Lá tem todo o pra você tá colocando e também os baldezinhas pra tá montando a historinha, aí eu tive uma experiência bem exitosa e foi até tema da minha monografia do TCC de psicopedagogia.

Pesquisadora - Gostaria de falar mais alguma coisa sobre suas experiências?

Ana - Acho que só isso (*risos*).

Pesquisadora - Quais as contribuições do curso de pedagogia para o trabalho que você exerce hoje neste espaço não escolar?

Ana - Pronto, a contribuição foi mais assim é.... de abrir a mente né! Porque eu já era professora, deixa eu ver quantos anos eu já era professora, eu tô com vinte oito, de 2007 era 19? (*pequena pausa*), bem, por aí! Então assim, foi mais em relação mesmo a isso. Há, a... ao conhecimento porque eu realmente mim apaixonei pela educação inclusiva, é o professor *Dauri*, que não é da sua época. Num tem as disciplinas optativas? Aí, eu paguei duas né, de educação, tinha a de gestão ambiental mas eu não quis, eu paguei a de educação inclusiva, aí eu paguei duas, uma com ele e outra com Aleksandra, que acho que Aleksandra foi sua professora?

Pesquisadora - Sim, foi.

Ana - Eu paguei as duas com... as de educação inclusiva porque eu já estava me identificando. Ai, foi mais assim, me aproximar cada vez mais dos teóricos, porque quando a gente tá, na época que eu

antes de fazer pedagogia eu era, eu tinha esse, eu era dinâmica criativa! Eu até inventava tanta coisa que, na época a gente não tinha o que a gente tem hoje de tá divulgando, que eu acho muito importante! Não é pra gente se amostrar, é porque também serve de arquivo. Eu ensinei todas as series que você possa imaginar, eu ensinei desde o infantil ao 5ª ano, e eu gostava mais do meninos maiores. Aí, eu fazia paródias lá no SESI quando eu ensinava o 5ª ano lá no SESI que era a 4ª série antiga né, era, eu tinha uma turma bem, a gente formava paródia e fazia festival, não era muito bom, mas não tinha nenhum registro, porque não tinha muito isso né, aí justamente muita coisa boa e tal. Eu já tinha isso dentro de mim, e a pedagogia veio reforçar né! Veio agregar, agregar esses valores que eu já trazia comigo, e também o hábito de tá lendo, pesquisando, é isso.

Pesquisadora - E como é seu trabalho pedagógico neste espaço não escolar atualmente?

Ana - Pronto, o CAS ele não funciona como uma escola ele tem uma estrutura que foi criada é (*pequena pausa*), quando foi criado em 2001, foi criado o projeto CAS que ele funciona com quatro núcleos né, onde é o núcleo de AEE que é o núcleo de apoio pedagógico que tem a turminha de LIBRAS tem também a educação infantil, tem também português para surdos tem informática e também tem o apoio das disciplinas pedagógicas. Então, o meu trabalho de gestora que assim, que eu gosto muito, é... eu sou bem metida no pedagógico porque eu gosto! Aí, assim, eu tenho a parte administrativa que é de prestação de conta, que é de tá alocando os profissionais no sistema SIGEDUC, né! Toda essa parte administrativa de tá organizando e a parte administrativa e financeira da escola, mas também eu me meto muito no pedagógico que eu acho que precisa né, e a gente principalmente que trabalha com educação especial. Então, é o INES, que é o Estudo Nacional de Educação de Surdos, ele dá um apoio aos CAS, assim, de buscar e estar sempre mandando materiais, aí a gente tem sempre esse contato com eles né. Com eles a gente tem, tem sempre essa abertura de tá, quando a gente tem alguma dúvida a gente manda um e-mail pra lá, quando a gente que alguma formação a gente solicita, mas tem que passar por todo um processo de avaliação pra poder ser aprovado. O CAS já conseguiu três formações de LIBRAS, duas o ano passado e um esse ano. Então, a gestão também tem essa função né, de tá fazendo esse remanejamento dessas formações e pronto. Faço reunião, participo das reuniões, de profissionais, dou planejamento que é dia de sexta feira, participo das reuniões da DIREC que é pra planejar os planos gerais, e é isso, e organizo os eventos também. Na minha gestão assim, não é pra mim se amostrar nem é pra aparecer é só pra ser justo, então, é... na minha gestão foi criado o festival de LIBRAS! E também a caminhada do dia nacional do surdo, a caminhada, que passou a ser também realizado quando eu cheguei aqui e o festival de Libras. Esse ano foi mais lindo ainda! Esse ano foi um musical que conta uma história de amor criado com as músicas dos anos 60, muito lindo de ficar de queixos caído! Os meninos se apresentaram tão bem (*fala bem emotiva/empolgada*), graças as professoras, elas encaixaram as músicas e formaram a historinha, ficou perfeito! Muito, muito lindo! Todo mundo ficou (*gesticula com empolgação e admiração*) flutuando com a performance dos meninos, com as expressões faciais dos meninos, perfeito, os professores ensaiaram bastante com eles, que já sabiam a sequência. Levamos eles para o programa de Lilian Martins da TCM, o manhã TCM, a gente levou os dois protagonistas já com as roupinhas, foi bem interessante, teve outro dia que a TCM veio também. Pronto, uma coisa assim, que eu gosto muito que é divulgar o nosso trabalho e foi uma das coisas que eu trouxe para cá que beneficiou muito a instituição né! E que ajudou a instituição estar no patamar que se encontra hoje. Eu tenho muito orgulho de ter contribuído pra que ela seja muito reconhecida hoje, foi a divulgação. Porque não adianta hoje você fazer muito trabalho se as pessoas não tomam conhecimento, a gente tem que divulgar. Eu quero até compartilhar com você, recebi uma comenda ontem da assembleia legislativa, foram homenageadas as pessoas que se destacaram na luta pelos direitos das pessoas surdas (*risos*). Essa comenda é de todos nós, todos do CAS, não é só de Ana não, é de todos.

Pesquisadora - Ana, me fale um pouco sobre quais eram as suas expectativas no início da sua atuação profissional neste espaço?

Ana - As minhas expectativas era as melhores né, assim, porque quando eu cheguei aqui eu não tinha pretensão de ser, de estar na gestão, mas eu tinha pretensão de estar realizando um trabalho de excelência, de dá o melhor de mim pra realmente eu tá contribuindo pra participação social e

educacional do surdo. E depois, quando surgiu essa oportunidade quando Graça precisou sair por problemas de saúde, porque aqui até esse ano foi por indicação a partir de agora vai ser por eleição, que bom né? A gente fica muito feliz com isso. Porque antes era assim, o CAS não tinha diretora, o CAS tinha coordenadora, quem ficava a frente do CAS não era remunerado, não tinha gratificação. Então, são sete anos de gestão e só três anos como diretora, entendeu? Eu fui nomeada diretora em janeiro de 2017, aí passei a ganhar a gratificação, mas desde o final de 2012 que eu estou a frente, só que era a nomenclatura coordenadora e não diretora né. Então, foi um processo, uma conquista pra eu poder chegar aqui.

Pesquisadora - E não tinha remuneração?

Ana - Não tinha remuneração. Então, por isso assim, minha pretensão era conhecimento, e tá contribuindo diretamente. Por exemplo uma vantagem, uma qualidade que eu tenho que até o pessoal que trabalha comigo diz, que eu sou muito aberta, eu dou espaço para as pessoas que trabalharem e as vezes a pessoa que está na gestão não dá esse espaço. Aí, eu queria muito contribuir. Hoje nosso instagram está bombando, mas na época que eu era professor queria fazer um blog aqui pro CAS que na época não tinha instagram e a gestora não queria, então eu fiz um blog pra eu, que até hoje eu tenho, mas faz tempo que eu não o alimento não tô renovando. Mas na época eu fiz, então, eu passei a colocar as minhas atividades de sala de aula lá, pedia permissão para as mães pra colocar fotos dos meninos, então tem várias atividades lá, tem esses meninos na informática, tem o dia nacional do surdo, eu coloquei também. É essa contribuição e abertura que eu não tinha né! Então, foi que eu comecei a divulgação daí, deu certo e aqui eu fiquei e estou até hoje, mas já vou adiantar a você que vou ficar aqui até 30 de dezembro porque eu fui convocada agora para o concurso de interprete que eu tinha feito em 2015, mas eu vou continuar aqui na coordenação pedagógica, mas assim, já vou dá entrada na minha aposentadoria porque neste vínculo que eu estou, eu já posso dá a partir de agora, a partir de abril, eu já tenho 28 anos, aí no é 25 com 50? Aí, eu completei cinquenta em abril. Se eu não tivesse sido convocada eu continuaria, porque gosto de trabalhar aqui. É, eu gosto muito! Agora a gente recebeu um pessoal que veio de Natal para fazer uma inspeção, e a moça que veio excepcionar, porque assim, infelizmente os centros de atendimento especializado eles são muito visados em relação a números de alunos que dá pra ver isso, é tanto que o índice no site do MEC tem dizendo toda a estrutura de um centro regional educacional de educação especial, de um centro regional em geral que não é escola, é atendimento tem que ter os cinco alunos em cada sala. Então, a gente é muito fiscalizada em relação a isso. Então, o pessoal veio aqui né, e a moça não quis nem olhar nada porque ela disse assim: *“olha Ana, eu não vou olhar nada porque você está falando com propriedade do seu trabalho você fala com, realmente o que você fala, você faz”*, ela disse sabe. Eu até esqueci o nome dela, era ela e mais duas, aí a outra moça que veio com ela até disse: *“menina, lá em Natal tem o CAS Natal?”*. Aí, eu fiquei (*falou rindo*), aí alguém falou, sabia no sei o que... Mas assim, sem querer tá se achando, mas o CAS Mossoró tem muito destaque no estado do Rio Grande do Norte, muito, muito mesmo. A gente aqui de Mossoró, em relação a educação especial, que dizer em tudo! Você não ver os meninos ganhando prêmios nas escolas? E aquela menina da UFERSA que ganhou um prêmio nos Estados Unidos. O pessoal de Mossoró é muito proativo, muito competente. Eu tenho maior orgulho de ser de Mossoró!

Pesquisadora - Ana, você quer acrescentar mais alguma coisa?

Ana - Pronto, é isso, e assim, eu tô terminando minha gestão com chave de ouro né, ganhei esse reconhecimento que não é só meu é de toda equipe, e todo nós. Então, assim Deus é maravilhoso! Eu vou seguir um novo caminho se Deus quiser. Deus é maravilhoso!

Pesquisadora - Ana, como você já falou sobre suas expectativas ao iniciar sua carreira, agora eu gostaria que você falasse sobre suas expectativas atualmente.

Ana - Pra mim são as melhores assim, porque nesse decorrer de dez anos que estou aqui, foi dado grande visibilidade do nosso trabalho e também da LIBRAS e a minha expectativa é que, quem ficar continue que não deixe é.... não deixe o trabalho que na minha gestão a gente conquistou né. Eu

juntamente com, porque eu não faço nada sozinha, o gestor não faz nada sozinho, faz todo mundo junto. Pronto, a minha expectativa é ver o CAS cada vez mais avançando, e eu tenho certeza que vai sim! Porque essa é uma equipe muito comprometida com a causa, criativa, dinâmica e eu tenho certeza que vai continuar, todos trabalhando firme para realizar um trabalho de excelência.

Pesquisadora - Te agradeço a Ana, por sua participação e quando eu transcrever a entrevista e se surgir algumas questões eu volto novamente pra gente conversar. Obrigada.

TRANSCRIÇÃO DA QUESTÃO DE ESCLARECIMENTO DA ENTREVISTA REFLEXIVA - ANA

DATA: 18 de dezembro de 2019

LOCAL: Sala de aula do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento Ao Surdo - CAS/Mossoró

Pesquisadora - Boa tarde Ana, agradeço por me receber novamente. Hoje nosso encontro será para esclarecer uma das perguntas da nossa primeira entrevista, tudo bem? Também gostaria de saber se você quer acrescentar ou retirar alguma parte da primeira entrevista?

Ana - Não, acho que não.

Pesquisadora - Ana na última na entrevista você falou sobre suas expectativas, experiências e conquistas ao trabalhar no espaço não escolar. Então, eu gostaria que você falasse qual a importância do CAS para a sua vida pessoal e profissional?

Ana - Então, assim... Eu vou falar primeiro enquanto pessoa e depois eu falo como profissional. Assim, quando eu comecei a trabalhar aqui é foi porque, eu acho que cometei até na última entrevista que foi através de um colega surdo né, do curso de pedagogia que foi meu primeiro contato com a comunidade surda né, com a Libras. E assim, é, até então né, eu não tinha nenhum contato eu era assim leiga, totalmente ignorante com relação a uma pessoa surda, que uma pessoa surda poderia, é... atuar, trabalhar, ser uma pessoa normal como os ouvintes. Bom, até então eu era uma pessoa ignorante em relação a isso. E a convivência com ele né, no curso de pedagogia me fez ver por esse lado, perceber, me fez ter mais sensibilidade por essa causa né. Então, eu me tornei uma pessoa mais sensível né, mas, é... como eu quero dizer assim, eu pude enxergar mais as pessoas com eficiência assim, não com olhar é de... como eu quero dizer, não quando a gente olha pra uma pessoa com deficiência a gente sempre sem querer, eu pelo menos era assim, é, o surdo, é... a gente não chamava cadeirante quando era criança né? Eu escutava muito as pessoas antigamente dizer o aleijado. Então, a gente sempre citando e olhando a deficiência e não ser o humano, a pessoa. Então, conviver com o meu colega no curso de pedagogia e vim trabalhar aqui me fez um ser humano melhor nesse sentido né, de estar olhando, de tá percebendo as pessoas com deficiências como pessoas, primeiro olhando a pessoa, o sujeito e não a deficiência. E quanto assim, profissional é... praticamente eu tenho 28 anos de atuação como servidora pública na área da educação com professora e nesses dez anos que eu estou aqui no CAS eu me tornei uma profissional, assim, bem mais atuante. Não que eu não fosse na sala de aula regular, mas assim, eu tive uma oportunidade, o CAS me deu a oportunidade de ampliar meus horizontes na pesquisa. Eu pude focar mais assim na pesquisa, porque apesar de eu estar aqui na gestão. E a gestão requer muito é... A gente se foca muito no administrativo mas, eu sempre gostei muito do pedagógico e eu sempre soube conciliar administrativo com o pedagógico, e eu sempre busquei as parcerias aqui pro CAS, como a UERN que é muito importante, com a professora Ana Lúcia com a DAIN. Eu acho que, eu acho não, eu tenho certeza que essa parceria com a Ana Lúcia com a DAIN fez uma total diferença aqui na minha vida pessoal e na minha vida profissional e também na vida do CAS. Porque a gente pode tá, é... tá ampliando os horizontes. Eu já viajei duas vezes pra fora do país pra levar o trabalho do CAS, e isso foi muito importante pra gente, pra mim e pro CAS. Aí, eu trouxe certificação, é... como organizadora das e como conferencista das jornadas

que a gente realizou fora do país e eu trouxe também pro dentro do CAS né, não só pra mim, pra Ana, mas eu trouxe o certificado pro CAS como organizador, como a instituição que organizou a jornada pedagógica na qual realizamos no Chile. A parceria também com o INES que foi maravilhoso, o instituto que representa a educação do surdo a nível nacional que fica no Rio de Janeiro que foi é, outra coisa que ampliou muito a minha vida profissional e também aqui a vida do CAS, é tanto que o CAS tá mais conhecido. Nós conseguimos trazer três vezes do INES aqui pra Mossoró, e vale ressaltar que nenhum CAS do Brasil teve esse privilégio de ter profissionais do INES três anos consecutivos e também assim, por todo esse reconhecimento do nosso trabalho o ano passado 2018, formos agraciados com o prêmio de gestão escolar, então, foi muito importante nossa instituição, porque foi a primeira vez que o centro de educação especial ganhou, que teve essa titulação, de prêmio de gestão escolar. É isso! Quer que eu fale mais? (risos).

Pesquisadora - Tudo bem, pode ficar à vontade.

Ana - Eu sou muito grata pela vida ter me presenteado, proporcionado essa experiência, foi uma coisa que eu busquei porque é... esse ano o CAS, a gente teve eleição pela primeira vez, os centros do Rio Grande do Norte, o estado do Rio Grande do Norte os gestores foram escolhidos através da gestão democrática a eleição e assim, antes era indicação e apesar de ter sido indicação foi uma coisa que busquei é uma coisa que eu queria pra minha vida pro meu currículo. E assim, foi um desafio pra eu, mas um desafio que eu encarei, e eu acredito que tenha dado certo até hoje. Eu tenho só que agradecer, eu acredito que esse é um dos meus últimos momentos como gestora dando esta entrevista. E agradecer aos alunos que sempre estiveram aqui fazendo pesquisa conosco, o CAS sempre esteve de portas abertas, pelo menos na minha gestão a gente ampliou, essa oportunidade de pesquisa dos alunos das universidades estarem aqui fazendo suas pesquisas, fazendo seus estágios. Eu acredito que é muito importante porque é, não só de tá, é... só sabendo, se informando, mas de tá vindo ao local fazer sua pesquisa, ter esse contato com a instituição que é muito importante. E é isso.

Pesquisadora - Ana, quero te agradecer pela disponibilidade de continuar conosco na pesquisa. Muito obrigada!