



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

**RENATO GONÇALVES DE SOUZA CRUZ**

**Brasília**

**Julho de 2014**



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**RENATO GONÇALVES DE SOUZA CRUZ**

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

Trabalho Final de Curso apresentado ao curso de graduação em Pedagogia da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Sônia Marise Salles Carvalho

**Brasília**

**Julho de 2014**



Trabalho Final de Curso de autoria de Renato Gonçalves de Souza Cruz, intitulado “*Experiências Pedagógicas no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação na Universidade de Brasília*”, apresentado como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade de Brasília.

---

**Profa. Dra. Sônia Marise Salles Carvalho (Orientadora)**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

---

**Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

---

**Prof. Me. Thiago Magalhães P. de Souza**

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

**Brasília, Julho/2014.**

## DEDICATÓRIA

Dedico a presente obra à todos que um dia almejaram uma vaga em universidade ou faculdade, na esperança de que o estudo garantisse um futuro melhor em suas vidas.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à Deus em primeiro lugar, por ter me dado a graça de chegar até aqui, e por ter me ajudado a superar todas as barreiras que se colocaram no meu caminho.

À minha mãe Lúcia, pela força que me passou, e pela insistência, paciência, esperando todo esse tempo para que eu chegasse ao término deste curso, também por tudo que ela fez por mim neste longo período de estudo que agora se encerra.

Aos meus avós maternos, por todo apoio que sempre demonstraram desde o momento que souberam que eu havia começado esta graduação, especialmente à minha vó, que neste momento encontra-se incapaz de compartilhar este momento comigo.

À professora Sônia Marise, por todo esforço que fez para que eu não falhasse na conclusão do meu curso, sendo sempre muito prestativa e dedicada. E também por me amparar naquele momento difícil em que ela se dispôs a me orientar, definitivamente foi uma luz no fim do túnel para mim.

Aos meus amigos, todos os que me incentivaram e auxiliaram a seguir esta difícil caminhada, tanto aos que fiz na universidade, quanto aos que eu já mantinha fora dela.

À todos que conheci na universidade e foram fundamentais para que eu fosse bem-sucedido neste percurso, em especial aos que trabalharam comigo da Diretoria de Desenvolvimento Social/Serviço de Programas de Desenvolvimento Social – DDS/SPS, e do Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual – LDV, por tudo que me ensinaram direta ou indiretamente, sem eles certamente eu não teria chegado até aqui.

E finalmente à todos os professores e colegas que foram importantes na minha formação como educador e cidadão.

"O Criador não dá a você o desejo de fazer o que você não tem capacidade para fazer."

*Orison S. Marden*

## RESUMO

Este trabalho articulou-se com base na trajetória de um discente no curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Busca relacionar o que se propõe nos documentos oficiais que tratam do currículo, da formação docente, dos princípios e objetivos referentes à Pedagogia, com a realidade dos estudos acadêmicos de um aluno que busca alcançar os meios necessários que possibilitem uma formação adequada, dentro dos limites e condições previamente regulados no fluxo curricular. Esta relação é construída através de análises das propostas e regras contidas nos Projetos Acadêmico e Pedagógico do curso, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, e da exposição das experiências e vivências pelas quais passou um estudante do curso. Através dos aprendizados obtidos na realização do Projeto 3 e da Bolsa Permanência, é possível observar que o curso cumpre com parte significativa do que é colocado tanto no currículo tanto nas Diretrizes, porém o aluno, na busca por alcançar a formação pedagógica necessária arrisca-se a perder o rumo durante este percurso se não contar com uma orientação adequada, pois o grande número de possibilidades oferecidas pelo fluxo curricular da Pedagogia pode gerar indecisão e confusão, fazendo-o tomar decisões equivocadas.

**Palavras-chave:** Currículo, Pedagogia, Formação, Reflexão.

## ABSTRACT

This work has been articulated based on the trajectory of a student within the Pedagogy course, Faculty of Education, University of Brasília. Seeks to relate what is proposed in the official documents dealing with curriculum, teacher education, principles and objectives relating to pedagogy, with the reality of academic studies of a undergraduate who seeks to achieve the necessary means to enable appropriate training, within the limits and conditions previously regulated in the curriculum flow. This relationship is built through the analysis of the proposals and rules contained in the Academic and Educational Projects of the course as well as the National Curriculum Guidelines for the Pedagogy course, and exposure of lived experiences in which a student has passed during the course. Through the learning achieved in the accomplishment of the Project 3 and Bolsa Permanência, you can see that the course fulfills a significant part of which is placed either in the curriculum both in the Guidelines, but the student, in the quest to achieve the necessary pedagogical training may be lost during this route if he is not having adequate guidance, because the large number of possibilities offered by the Pedagogy curriculum flow can generate indecision and confusion, making him take wrong decisions.

**Keywords:** Curriculum, Pedagogy, Formation, Reflection



## APRESENTAÇÃO

Este Trabalho Final de Curso é requisito parcial para a obtenção do diploma de Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Construído sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sônia Marise Salles Carvalho, este trabalho é composto por três partes, que vêm a abordar os aspectos do curso relacionados ao currículo e à trajetória que um discente escreve nele, relacionados à sua vivência acadêmica no espaço da universidade de Brasília.

A primeira parte do trabalho é composta pelo memorial, na qual relato os acontecimentos que tiveram lugar desde os momentos de indecisão que precederam minha admissão à Universidade até o momento da realização do Projeto 4, que antecedeu a chegada à este Trabalho Final de Curso.

Na segunda parte é descrita uma reflexão a respeito dos Projetos Acadêmico e Pedagógico do curso, a relação estabelecida entre estes e o currículo, e de que forma as Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas à Pedagogia norteiam, modificam e definem o conteúdo do currículo do curso.

Na terceira e última parte trato das expectativas em torno do meu futuro, os sonhos que pretendo realizar na minha vida profissional e pessoal e na perspectiva que tenho em torno do futuro de minha vida acadêmica.

## SUMÁRIO

<b>I PARTE</b> .....	11
MEMORIAL: MINHA TRAJETÓRIA NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA.....	12
<b>II PARTE</b> .....	22
CAPÍTULO 1: REFLEXÕES SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNB .....	23
1.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA.....	25
1.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO .....	28
CAPÍTULO 2: VIVÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: LABORATÓRIO DE APOIO AO DEFICIENTE VISUAL/LDV E PROJETO 3.....	33
2.1 EXPERIÊNCIA NO LABORATÓRIO DE APOIO AO DEFICIENTE VISUAL.....	33
2.2 EXPERIÊNCIA NO PROJETO 3.....	38
<b>III PARTE</b> .....	46
PERSPECTIVAS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS:.....	47
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	50

**I PARTE**

## **MEMORIAL: MINHA TRAJETÓRIA NO CURRÍCULO DO CURSO DE PEDAGOGIA**

No primeiro semestre do ano de 2007 deu-se o início do meu percurso acadêmico no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, na Faculdade de Educação. Era o início de uma nova fase na minha vida, na qual eu adentrava pela primeira vez em um mundo até então desconhecido e estranho para mim, o mundo universitário. Entretanto, não tratava-se da primeira experiência que tive com o Ensino Superior, pois já estava tomando conhecimento deste em outra instituição pertencente à essa esfera educacional.

Em 2006, quando ainda estava no último ano do Ensino Médio, tive a oportunidade de participar do Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem, anualmente aplicado pelo MEC em todo o país, que nestes tempos atuais conta com massiva participação estudantil. Naquele período em que realizei tal exame, o Enem começava a ganhar a forma que possui atualmente, na qual serve de porta de entrada a muitos estudantes que almejam uma vaga em cursos universitários de universidades e faculdades de todo o país. Porém, ao contrário do que pode se perceber hoje, o Enem limitava-se a atender a essa demanda por intermédio do ProUni, o Programa Universidade para Todos.

A criação do ProUni por parte do Governo Federal decorreu da necessidade de ampliação do acesso ao Ensino Superior, e foi um mecanismo encontrado pelo Estado brasileiro para conceder um maior acesso aos estudantes, principalmente aos provenientes de famílias com recursos financeiros limitados, incapazes de custear as mensalidades de um curso superior na rede privada. Dessa maneira, o Programa inseriu jovens egressos da escola pública e jovens que desfrutavam de bolsas integrais em colégios particulares.

No momento da inscrição no Enem, havia a opção de se escolher três opções de cursos universitários, nas mais diversas faculdades e universidades privadas que haviam no Distrito Federal que participavam do ProUni. Obtive pontuação satisfatória em um dos cursos que selecionei, o de Comunicação Social, na área de Publicidade e Propaganda e acabei sendo um dos beneficiados pelo ProUni daquele ano e fui aceito no Instituto de Educação Superior de Brasília, o IESB da Asa Sul.

Após realizar os procedimentos necessários à minha entrada na instituição dentro do prazo estipulado, as aulas se iniciaram e desse modo teve início meu primeiro contato com o Ensino Superior, que no entanto acabou sendo muito breve, com duração de menos de uma semana, pois nesse período soube de minha aprovação no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília e após saber que não havia possibilidade de cursar ambas as graduações me vi diante de um dilema, pois me agradava a idéia de dar continuidade ao bacharelado em Comunicação Social e também de iniciar a licenciatura em Pedagogia ao mesmo tempo. Porém era necessário decidir entre os dois cursos, já que o Governo não permite o acúmulo de dois benefícios, ou seja, um aluno contemplado com bolsa no ProUni, se matriculado em estabelecimento público de ensino superior não pode manter o benefício outorgado pelo Programa (BRASIL, 2013).

Embora Comunicação Social e Pedagogia sejam escolhas de graduação bastante distintas por parte de um indivíduo que pretende decidir a área de formação que será determinante para as decisões profissionais futuras, elas justificam-se pelo fato de, à época das opções que fiz no momento das inscrições tanto do Vestibular, quanto do Enem e do Programa de Avaliação Seriada (PAS), eu estar hesitante quanto ao campo de estudo de minha preferência, tanto que também neste último a opção escolhida foi diferente das outras anteriormente citadas, sendo essa Letras – Português. Na realidade a preferência pela área de educação superior foi extremamente motivada pela necessidade de dar sequência aos estudos de qualquer modo, pois devido às delicadas circunstâncias financeiras em que encontrava-se minha família, não havia muito tempo para pensar e se decidir. Na época subsistíamos tão somente por conta da pensão alimentícia que meu pai pagava a mim e esta só seria mantida caso eu lograsse êxito na tarefa de conseguir vaga em faculdades ou universidades, tanto da esfera pública como privada. Portanto, o que menos importava realmente era qual carreira profissional eu seguiria e tal preocupação só despontou verdadeiramente quando alcancei sucesso no Enem e no Vestibular, após falhar no PAS.

A propensão por realizar minha graduação na Universidade de Brasília e abrir mão da bolsa do ProUni foi rápida e determinada, pois a UnB me daria a segurança necessária para iniciar meu trajeto na vida acadêmica, com as diversas vantagens

que mais tarde pude descobrir que a Universidade proporciona a alunos com dificuldades econômicas, além de que o triunfo de se estudar na melhor instituição de ensino superior do Distrito Federal confere ao diplomado nesta instituição um maior valor no mercado de trabalho, que facilita seu ingresso neste.

Inicialmente, meu percurso no curso de Pedagogia da Universidade Brasília foi como o de qualquer calouro do turno noturno, ao qual eu pertencia. O espaço acadêmico trata-se de um novo universo totalmente diverso do ambiente escolar tradicional ao qual está habituado um jovem adolescente. Logo, muitas novidades e desafios foram colocando-se à minha frente, assim como muitas dificuldades em relação às disciplinas do 1º semestre, que apresentavam conteúdos desconhecidos e didáticas, por parte dos professores, que muitas vezes eu custava a compreender.

Desde o semestre inicial do curso, no qual eu cursava as disciplinas pré-definidas pelo currículo da Faculdade de Educação, era possível perceber que a formação apresentada na graduação em Pedagogia centrava-se na constante leitura e reflexão acerca de textos de diversos teóricos consagrados nos conhecimentos educativos e pedagógicos, que geralmente eram encerradas em discussões que ocorriam em sala de aula acerca da temática proposta. Era perceptível o apreço de boa parte dos docentes por autores consagrados no campo de estudo educacional, como Vygotsky, Piaget, Saviani, Freire, assim como outros autores de áreas conexas à educação, como González Rey, Freud, Wallon, Descartes e diversos outros. Era possível verificar com facilidade, que, o currículo e as próprias ementas das disciplinas ofertadas seguiam à risca os dizeres de documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares, que defendem que “o estudo dos clássicos, das teorias educacionais, e de questões correlatas, geradas em diferentes contextos nacionais, sociais, culturais devem proporcionar, aos estudantes, conhecer a pluralidade de bases do pensamento educacional” (BRASIL, 2005, p. 12). A proposta do fluxo curricular reforça essa constatação, ao mesclar conteúdos curriculares de segmentos clássicos, como filosofia, antropologia, psicologia, com conhecimentos correlatos à origem da capacitação humana, como história da educação, juntamente à introdução e adaptação do aluno ao meio universitário, meta projetada para matérias como Oficina Vivencial e o Projeto 1.

A despeito de reconhecer a importância de muitas disciplinas dessa fase inicial na construção do meu perfil de pedagogo, penso que alguns aspectos dessa organização do fluxo curricular dificultam o ajustamento do estudante que acaba de ingressar na Universidade ao seu modelo e estrutura organizacionais, de didática e de aprendizado. Apesar de admitir a idéia de que a ambientação de qualquer estudante ao espaço acadêmico seja parte de um processo que pode ser simples ou complexo, variando de pessoa para pessoa, a mim ficou nítida a questão de os conteúdos, textos e leituras planejadas serem um pouco pesadas e demasiado intensas para alunos recém-chegados à universidade. Autores como Castro, Rocha, Rodrigues e Soares tratam dessa temática, afirmando que alguns discentes tem problemas no início de seu percurso no currículo da formação pedagógica por não estarem ainda acostumados com a literatura relacionada aos conhecimentos da base docente e educacional e por se depararem com muita teoria, que acaba por exigir em demasia de alunos que muitas vezes já atuam no mercado de trabalho e realizam dupla jornada (2011), além de estar nestes casos distante da prática, também destacada como primordial pelas Diretrizes mesmo no início do curso (BRASIL, 2005).

Diversas foram as dificuldades encontradas nessa fase dos meus estudos, pois eu tentava compreender a relação que todas aquelas disciplinas e textos possuíam com a Pedagogia em si, esta que no meu entendimento neste período consistia apenas em formar professores, orientadores e diretores de escolas. A grande maioria das obras recomendadas para estudo eram de difícil entendimento, com muitos vocábulos que eu desconhecia e que tornavam a leitura complexa e cansativa, fazendo com muitas vezes eu adiasse o seu término. Não foram poucas as vezes que a necessária assimilação de textos e livros acumularam-se devido a esse empecilho, que eu acabava por cumprir somente no final do período semestral, quando então era preciso preparar-se para os diversos trabalhos e exames que eram cobrados pelos docentes das mais diversas disciplinas.

Entretanto, logo surgiram materiais que despertaram o meu interesse e aos quais eu lia com maior destreza. Os textos de disciplinas como Perspectivas do Desenvolvimento Humano (PDH), Psicologia da Educação, Ensino e Aprendizagem de Língua Materna, O Educando com Necessidades Educacionais Especiais me

chamaram mais atenção do que o de outros componentes curriculares, pois aproximavam-se mais daquilo que eu imaginava aprender e do que fazia sentido na concepção que mantinha da educação em geral, sendo que os da área de Educação Inclusiva, ainda que não se aprofundassem na temática dessa área da educação eram diretos e esclareciam pontos importantes e desafios que o educador poderia encontrar em sua sala de aula. Era o início de uma ligação tímida com a prática que já se apresentava como clara e esclarecedora ao entendimento de um estudante no começo de sua graduação.

Desde o começo do meu ingresso na Pedagogia, eu procurava por estágios na área de atuação do pedagogo em agências voltadas para tal objetivo, como CIEE, IF estágio e outras, pela necessidade de ganhar meu próprio dinheiro e ao mesmo tempo ganhar alguma experiência profissional no meu campo de trabalho, inclusive a opção pelo curso de Pedagogia noturno foi por este motivo. Além disso, um trabalho voltado à atuação pedagógica seria fundamental para me ajudar a compreender claramente toda a teoria estudada até aquele momento, já que “a formação do licenciado em Pedagogia fundamenta-se no trabalho pedagógico realizado em espaços escolares e não-escolares, que tem a docência como base” (BRASIL, 2005, p. 7).

Apesar de buscar com afincado conseguir o objetivo de ter minha primeira experiência no mercado profissional de atuação do educador, não logrei êxito nesse encargo. Passei por cerca de quatro entrevistas de estágio, 3 voltadas à atividade em espaços escolares e 1 em espaço não-escolar, entretanto não fui admitido em nenhuma destas. Na época eu não entendia o motivo de não ser aceito, porque eu via estudantes igualmente em início de licenciatura serem aprovados, alguns inclusive homens, o que era uma contradição à idéia de que pedagogos homens não são facilmente aceitos no exercício da docência pedagógica, comum no meio acadêmico da Pedagogia e que não justificava os obstáculos encontrados.

Foi então que descobri, por meio de terceiros, ser possível eu conseguir um trabalho dentro da própria Universidade de Brasília. A UnB concedia a alunos selecionados uma bolsa, que tinha como meta garantir a permanência na universidade de alunos provenientes de famílias com baixo poder aquisitivo. Em troca deste benefício era solicitada a realização de atividades dentro do período de



12 horas semanais, relacionadas ou não à área de graduação do aluno, mas sempre dentro do campus da instituição federal.

Essa era a Bolsa Permanência, um programa de assistência estudantil voltado a atender universitários que necessitavam de amparo para seguir com sua trajetória acadêmica sem grandes perturbações e impedimentos. Ao me informar melhor, constatei que para ter acesso ao citado auxílio, era necessário iniciar um processo de avaliação socioeconômica, junto à Diretoria de Desenvolvimento Social (DDS), localizada no prédio da reitoria, mais especificamente no Serviço de Programas de Desenvolvimento Social (SPS), que avaliaria se eu atendia aos requisitos necessários para ser contemplado com os programas assistencialistas da UnB, todos voltados aos estudantes de baixa renda.

Na ocorrência de aprovação por parte da SPS/DDS, me contemplariam com a Bolsa Alimentação, pré-requisito para alcançar a Bolsa Permanência, que permitia um considerável abatimento nas refeições efetuadas no Restaurante Universitário, e constituía garantia de acesso a outros programas relacionados. Fui incluído na Bolsa Alimentação e consegui, enfim, acesso à almejada Bolsa Permanência.

A referida bolsa é solicitada por meio de requerimento, preenchido e assinado pelo estudante interessado, que, na realização deste ato é informado dos termos básicos que deverá cumprir quando por ela for contemplado e assumir sua vaga. Interessante que a vaga que eu aguardava para dar início às obrigações da Bolsa surgiu justamente no local onde trabalhava-se com ela, na SPS, ou para ser mais preciso na sala de Bolsa Permanência.

Iniciava-se àquela época, meu segundo ano no curso de licenciatura em Pedagogia, um dos momentos definitivos e decisivos do curso. A caminhada nos Projetos tornava-se mais específica e individual, chegando à terceira fase destes, na qual era preciso optar por um em meio a dezenas de opções existentes, logo, era inevitável fazer-se a escolha por um deles, pois de acordo com o Projeto Acadêmico da Pedagogia da UnB, o pensamento inicial é de que os graduandos devem com os projetos “se integrar desde os primeiros semestres, e que vão aos poucos, constituindo o fio condutor do que pode vir a se constituir em seu trabalho final de Curso” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 15). Por conseguinte, a qualquer que

fosse a definição tomada, ela seria parte do processo que culminaria no trabalho acadêmico final.

Com base nos componentes curriculares já concluídos até então, lembrando-me daqueles com que eu havia me identificado e inspiravam-me a efetuar um estudo mais aprofundado, decidi-me por um Projeto na área de Educação Inclusiva, oferecido por uma professora com a qual já havia trabalhado antes e que me fora recomendado por colegas de curso que já faziam parte dele. Como esse era um campo da educação pelo qual eu já tinha me interessado previamente, as expectativas em torno do Projeto eram altas, pois nele havia a chance de unir-se ensino, pesquisa e até mesmo extensão numa área com amplas perspectivas de aprendizado e de introdução à prática pedagógica escolar.

Essa parte crucial do meu trajeto na Pedagogia deu-se em circunstâncias fortemente favoráveis e proveitosas da história que escrevi na Faculdade de Educação. Eu já trabalhava na Bolsa de Permanência, numa função que embora não estivesse diretamente ligada à área de atuação do pedagogo, ajudou-me a amadurecer como homem e como estudante, valorizando cada vez mais tudo que eu atingia nos estudos e no trabalho. No exercício das tarefas da bolsa, juntamente aos outros servidores, estagiários e bolsistas alocados naquele setor, eu era responsável por atender a universitários que lá chegavam na mesma situação que eu me encontrava quando procurei os Programas de Assistência Estudantil. Percebia que eram numerosos os estudantes que se encontravam igualmente em situação econômica delicada, e aquilo me dava forças para colocar mais intensidade nos meus estudos e no meu trabalho, ansiando por um futuro mais ameno para mim e minha família. O trabalho oferecido pela DDS não era desgastante, ao contrário, propiciava uma experiência profissional que contribuiria no crescimento de qualquer outro bolsista, como cidadão e como ser humano. As pessoas que trabalhavam comigo eram de fácil convivência, e minha chefia imediata era excelente, determinante na minha promoção a estagiário que se deu alguns meses depois do início da bolsa e no meu crescimento como profissional e como pessoa.

Diante desse contexto favorável teve início essa nova fase do meu curso de licenciatura, e eu me via pronto para encará-la de frente. O semestre em que tais acontecimentos sucederam-se, o 2º do ano de 2008 foi certamente o mais

movimentado e agressivo de todo o tempo de minha estadia na Pedagogia, no qual eu cursava seis disciplinas do fluxo curricular, e o Projeto 3 na sua primeira fase. Em alguns dias da semana eu chegava de manhã à Faculdade de Educação e só voltava para casa à noite, uma rotina cansativa, mas que não me tirava do foco e dos objetivos que eu estabelecera para aquele instante de minha graduação.

O Projeto 3 transcorria e eu pude experimentar um pouco da dicotomia teoria e prática em um mesmo componente curricular, em que o trabalho de campo era realizado em uma escola de educação infantil do final da Asa Sul. Foi uma experiência enriquecedora e esclarecedora para mim, já que tratava-se da primeira vez que tinha contato com a prática da docência pedagógica e com o espaço da sala de aula, alvo do campo de atuação do educador. Na ocasião, o grupo de alunos do Projeto foi dividido em duplas e dessa maneira realizávamos observações quinzenais no referido espaço escolar. Infelizmente, na reta final do semestre, tive problemas com a docente responsável pelo Projeto relacionados à menção final, que na ocasião me pareceu insuficiente frente ao esforço que eu havia completado. Essa situação acabou por me colocar em um complicado dilema, uma vez que eu poderia solicitar revisão de menção na Secretaria de Graduação, porém se eu me decidisse por isso certamente teria problemas na continuidade desse Projeto 3, o que me fez optar por não dar continuidade ao Projeto no semestre seguinte.

Tal conjuntura me fez refletir sobre o Projeto 3 e sobre o que tinha realizado até então no percurso pelo currículo. Cheguei à conclusão de que não poderia errar novamente no ato de definição da escolha por um novo Projeto 3 porque tal acontecimento poderia colocar em risco a longa caminhada até o trabalho final de curso. Mas eu não conseguia me enxergar em outro Projeto pelo fato de ter me identificado com a proposta apresentada por aquele do qual eu tinha participado e naquele momento eu não tinha interesse em participar de outros que não fossem ligados à Educação Inclusiva.

A partir de toda a indefinição com que eu me deparava nos meus estudos acadêmicos, veio a constatação de que era fundamental uma mudança de foco e eu acabei colocando a meta de concluir minha graduação em segundo plano. Apesar de não ter interrompido minha trajetória no curso, adentrei uma fase de estagnação,

na qual eu cumpria com um número limitado de disciplinas para que houvesse tempo para me dedicar à outras atividades fora da Pedagogia.

Deu-se minha entrada em estudos paralelos ao da licenciatura que cursava, visando aprovação em concursos públicos. No meu entendimento aquele era o instante perfeito para me dedicar a atingir esse objetivo e alcançar uma independência financeira que me liberaria da condição de estudante com recursos financeiros escassos e dependente da ajuda universitária. Com o dinheiro que eu recebia do estágio na reitoria da Universidade comecei a comprar apostilas e a me inscrever em alguns concursos da esfera federal.

Entrementes, com o passar do tempo, os resultados nos concursos públicos não apareciam e nem eram satisfatórios, por conseguinte meu nome não constava na lista de classificação de nenhum dos exames que eu participava. Era notável que as poucas disciplinas em que estava matriculado na Pedagogia me impediam de me dedicar da maneira que desejava aos concursos em que me inscrevia. Por outro lado, não era conveniente interromper os estudos de graduação àquela altura, isso retardaria o término deste. Por este motivo, acumulei alguns recursos e resolvi iniciar cursinhos preparatórios para concurso público, no intuito de fazer com que os resultados surgissem sem demora.

Em 2010, teve fim meu estágio na DDS e eu retornei ao Programa de Bolsa de Permanência, sendo após um curto período de espera alocado em um projeto relacionado à esfera de ação do pedagogo, voltado a atender estudantes universitários da Universidade de Brasília e de outras instituições de ensino superior que fossem Portadores de Necessidades Especiais (PNE). Após uma entrevista com uma estagiária do local, fui aceito pela então coordenadora do Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual. Ali teve princípio minha estadia no LDV.

No LDV eu tive a oportunidade de voltar a ser inserido em um campo da esfera pedagógica com o qual já havia trabalhado antes anteriormente, embora não especificamente no âmbito da Deficiência Visual, porém dessa vez eu entrava definitivamente no campo da prática voltada à esse segmento, na execução de um trabalho específico direcionado às pessoas com necessidades especiais.

No ano de 2011, retornei a concentrar-me no objetivo de concluir a licenciatura em Pedagogia e iniciei um novo Projeto 3, voltado à formação de professores que era parte de um grupo de pesquisa dedicado à esse âmbito. Neste grupo, denominado Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores/Pedagogos, o GEPFAPe, tive contato com os campos de pesquisa e extensão, prioritários na estrutura universitária e reconhecidos como sua base. Conquanto minha preferência por temática de aprofundamento de estudos ainda fosse a voltada à Educação Inclusiva, em específico na Deficiência Visual com a qual eu me ocupava, levei adiante este Projeto com sucesso, e cheguei finalmente à fase de estágio curricular obrigatório.

Seguindo o ideal de trabalho do Projeto 3 dirigido à formação de discentes pedagogos, a proposta primeira do Projeto 4 era de que eu cumprisse o estágio supervisionado de duas modos possíveis, dos quais eu deveria escolher um: observar a prática pedagógica em espaços escolares e não-escolares, cada um em um semestre; ou acompanhar a prática pedagógica em espaços escolares, no âmbito da educação infantil, em um semestre, e no das séries iniciais de escolarização, no semestre seguinte. Acabei optando pela última alternativa, pois considerava de extrema importância conhecer a prática docente do pedagogo nas escolas, dentro das esferas mais comuns de atuação do educador.

O que se seguiu foram experiências que fortaleceram a base teórica que eu acumulara desde o início de minha formação e que me propiciaram um discernimento da prática educacional, ajudando-me a compreender conteúdos que assimilara anteriormente mas ainda me pareciam deveras obscuros. Ademais, pude compreender o funcionamento dos estabelecimentos e sistemas escolares, entendendo que todo profissional que exerce suas funções na escola tem sua importância no êxito do processo educacional.

**II PARTE**

**EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

## **CAPÍTULO 1: REFLEXÕES SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UNB**

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o projeto acadêmico do curso de Pedagogia e sua importância para a formação do pedagogo na Universidade de Brasília.

O Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia, que rege atualmente o citado curso oferecido pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, foi instituído como sendo o regulador da nova trajetória pela qual, obrigatoriamente, todos os graduandos em Pedagogia teriam de passar, caso optassem pela graduação em Pedagogia, em dezembro de 2002, após um longo período de discussão e reformulação iniciado em abril de 1997.

O documento no qual consta o projeto aponta que a reforma, que culminou no currículo ainda hoje vigente, se deu através de “inúmeros encontros nos quais as habilitações e as áreas temáticas existentes na FE foram se apresentando, (...) recompondo assim o quadro geral das atividades e propostas de ensino de graduação na Faculdade” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 4). A partir desse ponto formaram-se as equipes que iriam debater sobre os desafios que se colocavam frente ao futuro do ensino na Pedagogia.

Verificou-se necessária tal reforma estrutural no currículo devido às mudanças que se desenhavam na educação brasileira naquele período. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96), recém oficializada àquela época, bem como outras legislações pertinentes, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, que viriam a ser ratificadas alguns anos depois, não poderiam ser ignoradas pelos docentes da FE. Além desses importantes acontecimentos externos ao ambiente acadêmico, outros internos também motivaram a revisão do antigo currículo, sendo a mais marcante a implantação do curso noturno, que tinha como meta atender ao estudante que já era parte do mercado de trabalho. Foi então constatada a “necessidade de passar a considerar a formação inicial num só curso, sem distinção entre os turnos diurno e noturno” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 6). Cabe aqui destacar que haviam

disparidades nos currículos relativos aos dois turnos, ao contrário do que se verifica na atualidade.

O texto do documento do Projeto Acadêmico define o currículo como algo “aberto e em movimento” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 12). Para tanto, baseia-se na idéia de que este deve ser articulado através de recursos teóricos, filosóficos e metodológicos (PROJETO ACADÊMICO, 2002). Faz-se necessário o uso de tais meios em resposta ao ambiente acadêmico, fortemente caracterizado pela diversidade de pensamentos, visões e ações, que por sua vez enriquecem o ensino, o aprendizado e a vivência que adquire cada graduando que passa pela Faculdade de Educação, especialmente os futuros pedagogos. Segundo o que é dito no documento da corrente proposta curricular, a Pedagogia não se resume a “formatar indivíduos ou profissionais competentes num determinado saber ou fazer, mas de ajudar a formar pessoas e cidadãos política e emocionalmente amadurecidos e autônomos” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 9).

Sendo o curso de Pedagogia comprometido com a Democracia (PROJETO ACADÊMICO, 2002) e com a missão de “formar educadores capazes de intervir na realidade” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 11), entende-se que um currículo de formação “aberto e em movimento” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 12) é fundamental para que se possa tornar realidade os princípios formados no projeto curricular. O fluxo curricular concede abertura para que seus estudantes tenham liberdade suficiente no sentido de traçarem suas próprias trajetórias entre os diversos componentes curriculares oferecidos tanto pela FE e seus departamentos, quanto por outras faculdades, institutos e departamentos da universidade, desde que cumpram com uma quantidade pré-estabelecida, específica e determinada de disciplinas próprias à formação de um educador. Estas devem ser vistas não como uma mera obrigação ou imposição, mas da mesma maneira que “pontos de referência e de conexão para um sem número de possibilidades e alternativas para ampliar e diversificar as trajetórias de sujeitos aprendizes na sua formação profissional” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 13).

Este modelo curricular definido no projeto acadêmico faz com que cada aluno de graduação da Pedagogia, levando em consideração os conhecimentos prévios que todo aluno traz consigo ao ingressar no ambiente universitário, possa escolher



estudar, ao longo de sua permanência na universidade, o que estiver de acordo com certa área de sua preferência ou interesse, de modo que se um indivíduo que cursa a graduação em Pedagogia pretende centrar seu trajeto no curso na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou na Educação Inclusiva, pode fazê-lo, por meio de componentes curriculares direcionados a esses campos educacionais, porém principalmente quando de sua iniciação no segmento dos Projetos.

Dentro do fluxo curricular estabelecido no documento do Projeto Acadêmico, os Projetos integram um dos três “pólos” do projeto de formação: o pólo da *práxis*. Os outros dois pólos são constituídos pelas demais disciplinas que constam no fluxo, sendo esses pólos o da formação pedagógica, composto por componentes curriculares das áreas de Linguagem, Processo de Alfabetização, Ciências Sociais, Matemática, Arte-Educação, entre outras (PROJETO ACADÊMICO, 2002). E o último pólo é o das Ciências da Educação, que traz os conteúdos relacionados aos campos teóricos que são base para a composição das práticas e teorias educativas (PROJETO ACADÊMICO, 2002).

## 1.1 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA O CURSO DE PEDAGOGIA

As ditas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, também foram cruciais para que o modelo curricular atual alcançasse o patamar desejado pelos docentes da Faculdade de Educação envolvidos na reforma do projeto acadêmico. Embora ainda não vigorasse à época da formulação do mencionado projeto, as Diretrizes já estavam sob processo de elaboração no Ministério da Educação (MEC), juntamente ao Conselho Nacional de Educação (CNE), e seu progresso era atentamente observado pela comunidade acadêmica da FE.

A elaboração das diretrizes, as quais foram baseadas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, deu-se num momento em que o cenário educacional brasileiro atravessava um período

de numerosas modificações, essencialmente no âmbito legal, já que diversas novas legislações, a exemplo de leis, pareceres e outros, surgiam para prescrever os novos rumos da educação no Brasil, pertencendo as próprias Diretrizes à essa classe de leis.

O surgimento das Diretrizes é justificado pelo essencial direcionamento dos cursos de Pedagogia, também das outras licenciaturas, na intenção de indicar o rumo exato que a formação de educadores deveria tomar, desde a oficialização do parecer correspondente às Diretrizes Curriculares Nacionais. O texto do parecer das Diretrizes resultou de um longo processo, que teve como base discussões em torno das legislações relacionadas à educação, avaliações institucionais e da formação inicial e continuada de educadores, além dos problemas e realidades dos estabelecimentos escolares e as práticas docentes (BRASIL, 2005).

O documento oficial do Parecer CNE/CP nº 5/2005, correspondente às Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Pedagogia, contém 15 artigos e detalha, entre outros pontos, a respeito do passado histórico do supracitado curso, assim como sua finalidade; os princípios sob os quais deve fundamentar-se; o objetivo; qual perfil deve identificar o aluno egresso da graduação em Pedagogia e a aptidões que deste são esperadas (BRASIL, 2005); sua organização, no que diz respeito ao projeto pedagógico e ao currículo; sua estrutura, no que concerne aos estudos, na indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; o tempo de duração dos estudos, definindo detalhadamente a carga horária mínima e sua distribuição; e finalmente, trata da implantação das Diretrizes do parecer, concluindo o documento com as últimas recomendações.

De acordo com o texto das Diretrizes, ao longo de sua história, o curso de Pedagogia teve relações estreitas com os processos educacionais que ocorriam em ambientes pertencentes à ação educacional, escolares ou não-escolares, sobretudo na educação de crianças e na gestão educacional (BRASIL, 2005), a exemplo do que pode-se verificar ainda hoje na capacitação de educadores. A diferença é que, até a década de 1990, a formação de educadores para atuar nesse exposto cenário da educação no Brasil não se restringia apenas à Pedagogia. Muitos professores que hoje seriam considerados pedagogos ou com formação similar à destes, vinham

de escolas normais, ou dos cursos de magistério do 2º grau, outrora denominados Curso Normal de nível secundário.

Com o advento da legislação contemporânea, essa situação começou a se modificar, pois a graduação em Pedagogia assumiu aos poucos o papel principal da capacitação dos profissionais da Educação, até chegar ao modelo atual, em que a licenciatura em Pedagogia torna-se o único meio de se formar educadores atuantes nos anos iniciais de escolarização, com o fim das escolas e cursos normais.

No anseio de atender aos novos rumos e exigências da sociedade brasileira, as Diretrizes buscam “estabelecer bases comuns para que os sistemas e as instituições de ensino possam planejar e avaliar a formação acadêmica e profissional oferecida” (BRASIL, 2005, p. 5-6). Dessa maneira, as licenciaturas em Pedagogia de todo o país terão um mesmo padrão e poderão formar pedagogos suficientemente preparados para suprir as demandas existentes no sistema educacional brasileiro

Entretanto, para que esse padrão seja atingido nos cursos de Pedagogia espalhados por todo o território nacional, é imprescindível que os egressos dessa formação tenham consciência do que deles se espera e de que maneira a escola, cujo papel é fundamental, deve ser percebida pelo pedagogo. A escola é “uma organização complexa que tem a função social e formativa de promover, com equidade, educação para e na cidadania” (BRASIL, 2005, p. 6). Portanto, o educador deve perceber que as escolas devem, principalmente, educar cidadãos, através de um processo no qual o professor e o aluno são protagonistas e realizam uma aprendizagem mútua. A aprendizagem não é exclusividade do educando, o educador também é parte dela, no decorrer da prática pedagógica.

O educador também colabora para o sucesso da proposta incluída nas Diretrizes Curriculares Nacionais, atuando de modo decisivo e participativo na área da gestão dos sistemas educacionais e na própria gestão escolar, permitindo e valorizando o modelo democrático que deve reger a política da gestão educacional, nos sistemas de espaços escolares e não-escolares de todo o país.

O próprio texto do documento das diretrizes afirma que a docência culmina “na confluência de conhecimentos oriundos de diferentes tradições culturais e das

ciências, bem como de valores, posturas e atitudes éticas, de manifestações estéticas, lúdicas, laborais” (BRASIL, 2005, p. 7). Em outros termos, todo o conhecimento adquirido pelo pedagogo no decorrer de seus estudos, assim como a vivência aliada à experiência que se obteve é válida e deve ser utilizada por este profissional onde quer que ele exerça sua função. Contudo, outros fatores alheios ao que o pedagogo pode experimentar ao longo de sua formação precisam ser igualmente considerados e respeitados, pois possuem igualmente o seu valor e contribuem para a melhoria da educação nos seus diversos espaços e instâncias.

Outro ponto abordado pelas Diretrizes do parecer do Conselho Nacional de Educação, diz respeito à organização curricular dos cursos de Pedagogia, com destaque para o esclarecimento dado quanto ao que consistirá na formação dos pedagogos. Tal organização deve propiciar aos discentes da graduação em Pedagogia base para que sejam capazes de exercer a docência nas suas respectivas áreas, bem como a gestão, a pesquisa e a criação de conhecimento científico no campo de ação educacional (BRASIL, 2005).

## 1.2 AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

As Diretrizes adentram questões mais específicas, igualmente relacionadas à organização curricular, como a dos projetos pedagógicos das instituições de ensino superior que ofertam a licenciatura em Pedagogia.

De acordo com essas diretrizes, os projetos político-pedagógicos, tendo como ponto de partida a formação dispensada nos cursos de Pedagogia, que é baseado no magistério na educação básica, assim como nos outros segmentos em que a presença do pedagogo é legalizada, precisam dar abertura para um estudo mais intenso e detalhado de áreas que estabelecem alvos de interesse da educação, segundo o interesse local (BRASIL, 2005). Logo, se um aluno de graduação tem interesse em estudar áreas como Educação do Campo, Educação Ambiental, Educação à Distância, entre outras, o PPP tem a obrigação de conceder a ele a

oportunidade de se aprofundar nessas áreas específicas, inclusive detalhando a realização desses estudos no histórico do indivíduo (BRASIL, 2005).

Atualmente, o Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB, encontra-se em processo de formulação por parte da comunidade acadêmica da FE, envolvendo docentes, discentes, servidores e gestores, considerados pelo próprio PPP como seus protagonistas.

O PPP da Faculdade de Educação da UnB começou a ser elaborado apenas no ano de 2011, 48 anos após a fundação da FE e 6 anos depois da publicação das Diretrizes referentes à graduação em Pedagogia. O próprio texto da versão preliminar do PPP justifica a produção do projeto pedagógico, baseando-se na idéia de que tal documento surgiria para guiar a organização da mencionada instituição de ensino, seguindo o entendimento crítico de professores, alunos, e servidores públicos, que representam os grupos presentes na vida acadêmica da faculdade. O PPP surgiria então com a finalidade de assumir o papel de “instrumento teórico metodológico para intervenções e mudança da realidade” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012, p. 2). Ao ser levado para o campo da prática pela comunidade acadêmica transforma-se em uma referência capaz de conduzir os agentes envolvidos no processo educativo, especialmente no que diz respeito à busca de soluções para os problemas enfrentados nesse mesmo processo.

O plano de criação do Projeto Político Pedagógico da FE concretizou-se quando da realização do I Encontro de Pedagogia da Faculdade de Educação, denominado “Ressignificando o projeto acadêmico do curso de Pedagogia”, em meados de maio de 2011 (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012). Este encontro, como sua denominação revela, procurava convocar discentes, docentes, servidores e gestores objetivando discutir o atual Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da UnB, e as perspectivas profissionais do Pedagogo.

O PPP, atualmente em fase conclusiva de implantação, foi um dos resultados visíveis deste encontro, e tem como meta primordial a reestruturação do modelo organizacional e de gestão da instituição. O texto do Projeto Pedagógico afirma que é essencial uma maior integração interna entre os membros da faculdade, na procura por proporcionar a melhor formação possível aos seus estudantes, de tal

maneira o ideal para a Faculdade seria estabelecer uma “estrutura única, o que significa a eliminação da estrutura departamental” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012, p. 28).

Outro questionamento levantado no mesmo encontro, e que atualmente é alvo de freqüentes debates e considerações, é a do panorama profissional da atuação do pedagogo, isto é, os caminhos que o pedagogo poderá trilhar ao inserir-se no mercado de trabalho, próprio da sua área de formação.

A discussão em torno de tal temática vêm desde os primórdios da história do curso de Pedagogia. Conforme explícito no documento das Diretrizes Curriculares Nacionais, a formação pedagógica era direcionada a habilitar “técnicos em educação”, nos dizeres do Decreto-Lei 1190/1939, no qual estes correspondiam a professores primários, já em exercício que capacitavam-se na graduação em Pedagogia no intuito de assumirem cargos e funções burocráticas diversas, através de aprovação em concurso (BRASIL, 2005).

No decorrer desse período, todas as licenciaturas adotavam um modelo curricular chamado “esquema 3+1”. Sob a égide de tal modelo, era graduado bacharel aquele que cursasse os primeiros três anos da faculdade, e licenciado, aquele que realizasse mais um ano de curso voltado aos estudos de Didática e da Prática de Ensino (BRASIL, 2005). Portanto, nem todos os graduados podiam lecionar mas somente aqueles que estudassem as matérias específicas voltadas a tal fim. Os que optassem por finalizar o curso após completados os três anos do bacharelado tornar-se-iam os designados “técnicos em educação”.

No início da década de 1960 manteve-se a dualidade acadêmica, porém a diferenciação dos currículos de bacharelado e licenciatura começou a ser minimizada no ano de 1962, pelo Parecer CFE nº 292 do mesmo ano, legislação que seria o ponto de partida de um processo que culminaria na unidade entre bacharelado e licenciatura na formação em Pedagogia, que pode ser observada nos dias atuais (SCHEIBE, 2006).

Já na década de 1980, com as modificações que se sucediam na sociedade brasileira, a Pedagogia passou por mudanças curriculares significativas que começavam a produzir no curso uma identidade próxima à que se conhece na

presente época. As universidades, movidas por reformas curriculares internas, começavam a formar educadores aptos a atuarem na pré-escola e nos anos iniciais do 1º grau (também conhecido como primário neste período).

Posteriormente, com a outorga da Constituição Federal de 1988 e das leis interligadas à educação que vieram na sequência, a capacitação no curso de Pedagogia consolidou o propósito que carrega ainda neste século XXI, que é o de capacitar “professores habilitados profissionalmente a atuarem na Educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental” (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2012, p. 10).

No presente currículo não há mais possibilidade de se formar bacharéis ou “técnicos em educação”. Isto porque a Pedagogia firmou-se como licenciatura, destinada a sempre formar professores suficientemente capazes de assumir uma sala de aula. Não obstante, o fim do bacharelado não significa que o curso deixou de habilitar pesquisadores ou gestores da educação. De acordo com Scheibe, a Pedagogia, ao formar “o profissional de educação para atuar no ensino, na organização e gestão de sistemas, unidades e projetos educacionais e na produção e difusão do conhecimento, em diversas áreas da educação, é, ao mesmo tempo, uma Licenciatura e um Bacharelado” (SCHEIBE, 2006, p. 53). Dessa maneira, é possível reafirmar o que foi dito anteriormente: hoje a formação pedagógica desfruta da união entre licenciatura e bacharelado, proporcionando aos seus discentes uma formação completa, que não impede que o egresso do curso trabalhe nos campos de gestão e pesquisa educacionais ou na docência em sala de aula.

Embora o principal *lócus* de atuação do pedagogo seja o exercício do magistério na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental, a pedagogia contemporânea concede caminhos diversos que vão além do exercício da docência, de maneira que um recém-formado em Pedagogia não necessariamente terá que trabalhar em espaços escolares quando ingressar no mercado de trabalho, a exemplo do que acontecia anteriormente com boa parte dos pedagogos licenciados. Este novo cenário justifica-se por conta das modificações promovidas por meio da Lei de Diretrizes e Bases e das Diretrizes Curriculares Nacionais, que ampliaram o campo de ação do educador pedagogo, ao provocarem mudanças nos currículos de Pedagogia de todo o Brasil.

O Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da FE foi um que sofreu transformações, visando atender o que propunha a legislação, além das novas exigências da sociedade. Na reformulação que precedia a configuração do modelo em vigor, detectou-se que as habilitações impediam o pedagogo de agir fora do ambiente escolar (PROJETO ACADÊMICO, 2002). Portanto, era necessário extinguir as habilitações e renovar o currículo com uma nova alternativa, pois o mercado de trabalho colocava “a educabilidade e educação permanente como uma exigência para toda e qualquer organização” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 6)

Conforme consta no texto do Projeto Acadêmico o curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, sem desrespeitar sua principal meta que é a formação docente do pedagogo, “visa formar um educador capaz de inserir sua intervenção profissional no desenvolvimento do ser humano nos vários ciclos da vida, respeitando s formas e contextos apropriados a um destes” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 5).

A fim de realizar uma efetiva intervenção profissional, o egresso da licenciatura pedagógica deve estar pronto para agir em qualquer campo relativo à sua área de atuação, seja na Educação infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, seja na gestão escolar, na Educação de Jovens e Adultos, na Pedagogia Hospitalar ou em diversos outros. Onde quer que esteja alocado, o pedagogo têm de ocupar-se da formação e educação de cidadãos.



## **CAPÍTULO 2: VIVÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: LABORATÓRIO DE APOIO AO DEFICIENTE VISUAL/LDV E PROJETO 3**

Esse capítulo trata sobre a minha experiência de formação pedagógica no curso de Pedagogia. Dentre as várias experiências, elegemos duas que consideramos significativas na minha formação como pedagogo.

### **2.1 EXPERIÊNCIA NO LABORATÓRIO DE APOIO AO DEFICIENTE VISUAL**

O Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual (LDV) trata-se de um órgão vinculado ao Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais (PPNE), localizado na Faculdade de Educação da UnB, prédio da FE-5, criado com o fim de ser referência na universidade, voltado para o trabalho com os alunos com deficiência que fazem parte de algum curso de graduação, em instituições privadas ou públicas de ensino superior. “Criado em 1999, o Laboratório atende, além da comunidade externa, a estudantes, servidores e professores da UnB que recorrem à instituição em busca de material didático ou literário adaptado” (BANDEIRA, 2009, p. 1). Juntamente com o próprio PPNE, o Laboratório compõe a espinha dorsal da política da universidade voltada a atender as pessoas com deficiência que necessitam de assistência.

As atividades do Laboratório consistem em dar suporte aos estudantes com deficiência visual que ingressam na UnB e em outras faculdades, que o procuram em busca de auxílio no decorrer de seus cursos de graduação. Ocorre que essas pessoas encontram diversas barreiras ao adentrar o espaço universitário, o qual muitas vezes não dá condições suficientes para que estes possam realizar seu aprendizado. E o LDV surge como meio capaz de ajudar os universitários deficientes visuais a superar tais barreiras de modo que eles possam usufruir do conhecimento, acessível a todos os aprovados na universidade pública e direito deles, de maneira similar à dos demais alunos, levando em consideração suas limitações. O trabalho no Laboratório é voltado à adaptação de textos impressos e digitais, que são formatados de modo a permitir que seja feita uma perfeita leitura do texto, através de

programa de voz que geralmente alunos com deficiência visual têm instalado em seus computadores.

Portanto o Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual possui papel considerável na universidade, ao criar meios que permitam à alunos com limitações visuais ganhar acessibilidade, não ao espaço físico acadêmico, mas à ciência produzida nesse mesmo espaço. Eu tomei consciência desta atribuição logo que entrei no Laboratório e me dei conta da importância dele no percurso acadêmico dos alunos que eram atendidos, alguns inclusive eram também da licenciatura em Pedagogia. Se o trabalho do Laboratório não existisse, essas pessoas com deficiência visual poderiam evadir do meio universitário por não conseguirem permanecer e efetuar seus estudos acadêmicos de modo satisfatório, com as complicações próprias de sua deficiência somadas a ausência de recursos de acessibilidade constituindo uma barreira dificilmente superada.

Minha chegada ao LDV deu-se entre abril/maio de 2010. Havia grandes expectativas de minha parte, pelo fato de eu nunca haver trabalhado num espaço de ação pedagógica anteriormente e por ter a chance de exercer uma função diretamente relacionada à minha formação acadêmica, na Faculdade de Educação, espaço natural dos pedagogos da Universidade de Brasília. A própria questão da deficiência visual na universidade era um tanto desconhecida e obscura para mim, e mais ainda o trabalho desenvolvido pelo setor, de maneira que eu esperava encontrar no Laboratório atividades complexas e de alto grau de dificuldade e temia por não ser capaz de desempenhá-las da forma correta e acabar perdendo a vaga conquistada na Bolsa Permanência no Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual.

Contudo, após ser aceito no LDV e ser iniciado no trabalho que lá é desenvolvido, percebi que o Laboratório contava com o trabalho de diversos outros bolsistas de permanência, além de estagiários e servidores da Universidade de Brasília, e da supervisão e coordenação da Prof.<sup>a</sup> Patrícia Neves Raposo, que para minha surpresa era, a exemplo dos estudantes atendidos pelo LDV, também deficiente visual. A professora Patrícia acompanhava atentamente o andamento do trabalho exercido no Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual, conversando com os responsáveis pelo monitoramento do serviço lá prestado e procurando informar-se sobre novas demandas de adaptação de material que surgiam.

O Laboratório era um espaço composto por pessoas interessadas no serviço que era prestado e era um local bem organizado, de modo a sempre facilitar o atendimento aos pedidos de adaptação solicitados pelos alunos da UnB e da comunidade externa. No decorrer do treinamento que recebi para poder iniciar as atividades delegadas a mim, concluí que não seria difícil cumprir as demandas designadas aos bolsistas e tranqüilizei-me em relação ao que pensava inicialmente. Não havia uma pressão por resultados, havia uma busca por proporcionar um atendimento de qualidade dentro da proposta à que se dedicava o LDV e seus respectivos membros.

A proposta do trabalho realizado no Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual era relativamente simples e requeria apenas um curto tempo de prática para ser assimilado por completo. No local citado eram recebidos material didático como livros, apostilas, textos avulsos e não didáticos e também materiais digitalizados, nos mais diversos formatos, para serem devidamente adaptados dentro de um prazo determinado, que era geralmente estabelecido pela exigência de cada disciplina dos cursos dos quais faziam parte os discentes atendidos. Para tanto, havia a recomendação por parte do Laboratório de que tal material fosse encaminhado para adequação com bastante antecedência para que estivesse pronto a tempo de ser utilizado pelos requerentes.

Os materiais recebidos são então definidos como prioridade de acordo com o tipo e com a data solicitada para devolução. No caso, os livros ou textos didáticos têm prioridade de adaptação sobre os não-didáticos, por motivo de a função do Laboratório ser a de facilitar o acesso ao conhecimento produzido na universidade, ou seja, o conhecimento acadêmico. Apesar de alguns alunos enviarem muito material não-didático para ser adaptado, cuja adequação também faz parte de nossa alçada, o grande alvo do serviço executado é o relativo ao que faz parte do saber acadêmico, já que este é o que realmente interessa àquele que inicia seu percurso no ensino superior.

Os textos, livros ou documentos de texto digitais que chegam ao Laboratório, após definida sua prioridade de adaptação, como anteriormente detalhado, chegam às mãos dos bolsistas e estagiários do LDV. A partir desse instante, é iniciada sua adequação, que dependendo do tamanho do volume pode ser um processo longo,

que pode exigir a participação de boa parte dos indivíduos que trabalham no Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual.

O processo de adaptação consiste em dar ao material recebido, uma formatação mais enxuta, de modo a facilitar o acesso e entendimento da informação contida no livro ou texto por parte do estudante deficiente visual. Para alcançar tal objetivo, a obra a ser adaptada é primeiramente escaneada, a fim de que se trabalhe nela utilizando recursos disponíveis nos computadores do Laboratório; na seqüência, o escrito era enviado a um programa de processamento de texto e seu conteúdo, embora não fosse alterado, era formatado de modo a facilitar o uso posterior, por parte do estudante interessado. Se houvessem no texto original conteúdos como gráficos, imagens, tabelas, esquemas explicativos, organogramas e outros, o conteúdo de tais recursos era explicado pelo adaptador, de maneira que o estudante ao acessar o texto, tivesse a máxima compreensão possível da idéia originalmente transmitida. Caso o assunto tratado no material estivesse além de nosso campo de estudo, combinava-se com o aluno interessado a melhor maneira de adequação do recurso a ser adaptado. Após o término deste processo, o texto era enviado para o respectivo discente a fim de que ele o utilizasse.

A partir de então, a apropriação do conteúdo no documento devolvido ao estudante ficava a cargo dele mesmo, e poderia ser feita através de programa de voz ou do auxílio de um tutor. A grande maioria dos deficientes visuais atendidos utilizava um programa de voz, instalado em seus computadores pessoais, que permitia a eles que alcançassem a informação do documento. Esse tipo de programa efetua uma leitura da tela do computador por meio do uso de tecnologia de síntese de voz, garantido a pessoas cegas ou com baixa visão a chance de poderem utilizar microcomputadores sem o apoio de um indivíduo vidente, isto é, que pode enxergar, possibilitando independência a essas pessoas na utilização de tal meio tecnológico.

Além da adaptação de obras textuais diversas, o Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual também cuida da capacitação de tutores em conjunto com o PPNE, embora os primeiros não tenham vínculo de nenhum tipo com o LDV. Os tutores são estudantes da Universidade de Brasília, selecionados pelo Programa de Apoio às Pessoas com Necessidades Especiais, que voluntariamente se habilitam a

acompanhar alunos deficientes visuais também da UnB nos seus estudos, seja na ocasião das aulas em que estes estiverem matriculados, seja na execução das diferentes tarefas em que os referidos alunos estiverem empenhados. A função dos tutores é de auxiliar os deficientes visuais durante a estadia destes na universidade, na qual eles podem fazer a função de elo entre o aluno com deficiência visual e seus respectivos professores, além de poderem ajudar os primeiros na realização de suas atividades referentes a seus correspondentes cursos.

O treinamento concedido aos tutores pelo Laboratório baseia-se em instruí-los sobre a melhor forma de lidarem com os alunos que eles auxiliarão. Eles aprendem a guiar um estudante com deficiência visual pelo espaço físico da instituição, bem como a assisti-los quando da necessidade de adequação de material e também da apropriação dele, sem, entretanto, intervirem na execução de trabalhos e outros afazeres acadêmicos designados a tais alunos. Ensinamos aos tutores que seu trabalho não consiste em fazer tudo o que o deficiente visual lhes pedir, e muito menos de realizar suas tarefas, mas sim de auxiliá-los dentro de suas limitações, exercendo papel de 'braço direito' desses discentes.

Mas o trabalho do Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual não se restringe ao recebimento e adaptação de material textual de uso de deficientes visuais da UnB e de demais instituições de ensino superior, nem mesmo ao treinamento de tutores. O LDV também é responsável pelo trabalho com o código que concretizou-se como melhor linguagem para o uso dos deficientes visuais, o sistema Braille.

Tal sistema, criado em 1825 por Louis Braille na França, foi introduzido no Brasil por volta de 1854 (BRASIL, 2006), abrindo um novo caminho de possibilidades para os deficientes visuais brasileiros. Na atualidade, o Braille é amplamente utilizado por pessoas com deficiência visual de todo o país e permite às pessoas com cegueira ou baixa visão fazerem uso de um mecanismo de linguagem acessível e apropriado, dentro de suas limitações físicas, que permite a eles comunicar-se entre si e com outros indivíduos que dominem tal sistema, por intermédio da linguagem escrita (CABRAL; NASCIMENTO, 2010).

O sistema Braille, sendo parte fundamental do desenvolvimento de linguagens que possibilitem a comunicação por parte do deficiente visual e de tal

maneira, tornem este um indivíduo mais autônomo e independente, está igualmente incluído na proposta de atendimento aos alunos cegos e com baixa visão da Universidade de Brasília e da comunidade externa. O LDV deve atender às demandas de material escrito em Braille que cheguem ao Laboratório. Para tanto, o LDV conta com recursos como a máquina de datilografia Perkins Braille, a impressora Braille, reglete e punção, além de outros instrumentos que possibilitem a escrita utilizando esta linguagem.

No 1º semestre de 2011 a Professora Patrícia Raposo promoveu um curso de extensão, voltado para a comunidade acadêmica e externa da UnB, além de todos os membros do Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual, visando dar capacitação e domínio do Braille aos inscritos no curso, cujo nome era “Português e Matemática no Braille Fácil”. O mencionado projeto tinha o objetivo de propiciar aos interessados um domínio do Braille escrito manualmente, com uso de reglete, punção e papel apropriado e também do software Braille Fácil, cujo uso é possível em qualquer computador que o tenha instalado. Ambos os métodos deste curso, do qual fiz parte, permitem que o participante aprenda e domine diversos sinais do Braille, bem como a escrita e leitura de textos, frases e palavras em Braille, contas e expressões matemáticas simples, enfim grande parte da codificação pertinente a tal sistema de escrita.

Finalmente, pude viver uma experiência sem igual no Laboratório de Apoio ao Deficiente Visual, que me introduziu ao campo da inclusão de maneira concreta e atuante, na qual eu pude apropriar-me de saberes relacionados a tal área, bem como conhecer a acessibilidade que facilita a vida acadêmica de muitos estudantes, proporcionada pela universidade. Uma prática que possibilita ao pedagogo um grande acréscimo na sua formação profissional e como cidadão, lidando com deficientes visuais e ao mesmo tempo possibilitando a eles mais autonomia e superação de limitações.

## 2.2 EXPERIÊNCIA NO PROJETO 3

Os Projetos são “o fio condutor do que pode vir a se constituir em seu trabalho final de Curso” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 15). Consistem ainda em “atividades orientadas, de observação, de regência, de investigação, de extensão, de busca bibliográfica, e tendo como referencial a vida concreta das organizações onde os fatos e as situações educativas acontecem” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 15). Por meio dessas atividades sugeridas, da qual faz parte também a pesquisa científica e até mesmo atividades de extensão, os projetos proporcionam aos universitários do curso de Pedagogia, certos aprendizados que muitas vezes não são proporcionados nas tradicionais disciplinas do fluxo curricular, ou que quando abordam determinadas temáticas, restringem-se à ponderações superficiais. Dentro da dinâmica dos Projetos, os campos de estudo educacionais podem ser devidamente aprofundados e investigados pelos alunos de Pedagogia.

Os Projetos, considerados como mudança mais significativa do novo currículo aprovado pelo curso de graduação em Pedagogia, acabaram tornando-se também substitutos do antigo estágio supervisionado, que fora apontado, durante análise dos aspectos problemáticos da antiga proposta curricular, com retorno insuficiente diante do que se esperava que o estágio proporcionasse ao graduando. Na realidade, os estágios supervisionados “antes davam cumprimento a exigências formais e legais” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 6), ou seja, o estágio final de curso cumpria tão somente o papel de mecanismo burocrático, no entanto sua proposta originalmente era de que este oferecesse ao estudante em reta final de estudos, uma necessária experiência da prática pedagógica, “um autêntico conhecimento e vivência da realidade do mundo do trabalho educativo” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 6).

Quando se deu a constatação de que o antigo estágio supervisionado era insuficiente para conceder ao estudante a vivência do ambiente pedagógico, no espaço escolar ou não-escolar, percebeu-se a necessidade de reestruturação, a fim de que o estágio voltasse a cumprir com seu objetivo pré-determinado. Foi então o estágio obrigatório inserido na quarta fase dos projetos (o chamado Projeto 4), adquirindo neste momento a designação de Sub-projeto Individualizado de Prática Docente (SPEPD), e sendo dividido a partir de então em duas fases, cada uma possuindo carga horária de 120 horas, a serem cumpridas no decorrer do período de um semestre acadêmico.

Entretanto, os Projetos vão além da questão da relação do futuro pedagogo com espaços onde há a prática docente. A grande meta dos Projetos é possibilitar “uma autêntica formação, prático-teórica” (PROJETO ACADÊMICO, 2002, p. 15), ponto sensível da formação pedagógica e alvo de intensa abordagem por parte das Diretrizes Curriculares Nacionais. Além disso, os Projetos compõem o espaço ideal para a integração entre ensino, pesquisa e extensão, a conhecida tríade universitária, um dos fundamentos do ensino superior nas universidades brasileiras, conforme insistentemente colocado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (BRASIL, 2005).

O Projeto 3 constitui um passo obrigatório ao pedagogo, na seqüência de seu percurso pelo currículo do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB. Os Projetos são uma particularidade do curso de Pedagogia, que os criou visando permitir aos estudantes do curso a experiência da tríade universitária – ensino, pesquisa e extensão – voltada aos objetivos pedagógicos inseridos nas mais diversas áreas de atuação existentes na Pedagogia. Foi criado com a intencionalidade de dirigir o licenciando do curso, desde seu ingresso na Universidade, passando pelo conhecimento das bases legais e científicas do curso, até chegar a um direcionamento no qual o estudante é motivado a decidir pela sua área de interesse de pesquisa que o levará ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Seguindo a proposta do atual currículo, também pude participar da experiência proporcionada pelos Projetos, especialmente o Projeto 3, do qual pude fazer parte nas suas três fases – as duas primeiras obrigatórias e a última optativa. Assim como a Bolsa Permanência, que me ajudou a conhecer e participar da experiência na Educação Inclusiva, o Projeto 3 foi uma oportunidade de conhecer a fundo algumas perspectivas de ação que a Educação oferece ao pedagogo, sendo fundamentais para direcioná-lo na reta final de seu percurso e também nos espaços de atuação profissional que serão objeto de sua escolha, quando este for um egresso da formação inicial.

Minha caminhada no Projeto 3 teve seu ponto de partida no 4º período do meu curso, quando, após um semestre de indecisão sobre os rumos a seguir nessa passagem obrigatória da minha licenciatura, optei por me juntar a um projeto do



campo da Educação Inclusiva, no qual estabeleci meu contato inicial com o campo do ensino especial.

No citado Projeto, juntamente a um grupo de alunos, houve a chance de se trabalhar com a dicotomia da teoria e prática, que é extremamente recorrente no nosso campo educacional. Inseridos no plano que previa observações em sala de aula, no espaço de uma escola de Educação Infantil do final da Asa Sul, foi possível, por meio de trabalho realizado em dupla (a turma foi dividida desse modo para que se pudesse melhor observar as variadas classes existentes no espaço da escola), estabelecer-se uma diferenciação, em aspectos amplificados pela perspectiva obtida nas observações realizadas, da teoria que era abordada durante as aulas do Projeto 3 e o que de fato acontecia no ambiente da prática do educador.

Todavia, não dei continuidade à tal experimento sugerido pelo Projeto, por ter tido problemas relacionados à menção final que acabaram por me desmotivar da idéia de permanecer nele em sua 2ª fase. O campo de ação promovido neste Projeto 3 era do meu agrado e foi extremamente complicado tomar a decisão de sair, mas eu não conseguia me conformar com a nota final recebida, pois tinha a certeza de ter trabalhado o bastante para ser merecedor de resultados melhores. Mas com a frustração que se seguiu após o conhecimento dos resultados surgiu uma grande decepção que me impediu de continuar naquele caminho.

Após passar por um extenso período de 2 anos e meio afastado dos Projetos curriculares, fui convidado por uma colega de curso a participar de outro, porém, voltado a uma área diversa da qual eu havia me incluído anteriormente. Eu tinha plena noção nessa época de que cursar Projetos 3 de diferentes temáticas na graduação em Pedagogia poderia ser um entrave na escolha da temática que deve ser definida para se escrever o Trabalho de Conclusão de Curso, pois tal componente curricular exige do discente um mínimo aprofundamento, que o leve a conhecer plenamente o campo de ação pedagógica no qual se está inserindo.

O convite despertou meu interesse, principalmente porque eu não queria perder mais tempo no meu curso, era preciso sair daquele momento de hiato em que eu me encontrava, esquecer as contrariedades enfrentadas anteriormente e dar um passo adiante no curso, a fim de que eu pudesse experienciar uma nova

vivência nos meus estudos acadêmicos e também avançar em direção à conclusão de minha licenciatura de modo definitivo e seguro.

O Projeto Político Pedagógico da FE, afirma que existem cerca de 10 grupos voltados à prática da pesquisa científica que encontram-se em plena atividade na Faculdade de Educação, abrangendo temas como “Avaliação da Educação; Educação e Trabalho; Educação de Jovens e Adultos; Educação Matemática; Educação Profissional; Formação de Professores; Gestão da educação; Juventude; Multiculturalismo” (2012, p. 12), dentre outros. O Projeto 3 ao qual fui convidado estava incluído na categoria de grupos de pesquisa citada, exclusivamente na relativa à formação de professores.

Esse grupo era o GEPFAPe, criado em 2010 e liderado pelas professoras Kátia Curado e Shirleide Pereira, com o nítido objetivo de realizar pesquisas no cenário da educação brasileira, “buscando conhecer melhor o pedagogo do Distrito Federal, sua prática docente e sua formação inicial” (RODRIGUES; BERNARDES; CURADO, 2011, p. 1). O Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores e Pedagogos era composto por diversos estudantes, também do curso de Pedagogia, em conjunto com as docentes citadas, sendo que um dentre o grupo era escolhido como monitor, e detinha a função de auxiliar as professoras no decorrer do trabalho do grupo.

Na ocasião de minha entrada no GEPFAPe, o grupo achava-se envolvido na elaboração de um questionário, e eu mesmo sendo iniciante neste novo Projeto 3 também participei de sua elaboração e aplicação. Logo nos encontros iniciais houve discussões acerca do “questionário piloto”, ainda por ser finalizado, no qual a relevância, a pertinência e o formato de cada pergunta até então elaborada pelos integrantes era questionada ou reafirmada, com o aval final da professora Kátia. Para exemplificar, no questionário piloto havia a questão nº 22, com os dizeres “Enumere, de 1 a 4 ou 5 (esta parte do ‘ou 5’ grifada), sendo 1 o mais alto e 4 o mais baixo, as motivações para a formação continuada:” e logo abaixo vinham as opções, com um espaço entre parênteses na frente de todas para que o questionado as enumerasse segundo sua compreensão. Esta foi uma questão que passou por reformulação no seu enunciado, ficando assim: “Marque a principal motivação para a formação continuada:”, as opções de resposta mantiveram-se intactas e tal questão

passou a ser a de nº 23. Essas modificações sucederam-se após um teste realizado com o questionário piloto, que foi respondido por um número limitado de pedagogos, no intuito de identificar o que era preciso modificar, aprimorar, ou mesmo retirar deste e finalmente, chegar ao formato definitivo deste recurso de investigação científica.

Este questionário foi preparado com o intuito de servir de continuidade a um trabalho de levantamento bibliográfico feito pelos membros do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Formação e Atuação de Professores e Pedagogos, realizado previamente à minha chegada no Projeto, que demandou um árduo trabalho de pesquisa por parte do grupo. Esse levantamento foi feito no âmbito de artigos e publicações que abordassem diretamente temas ligados à formação e atuação do pedagogo. Revistas como a “Linhas Críticas”, da Faculdade de Educação da UnB, “Pró-Posições e Educação”, e “Sociedade e Educação” também foram alvo da pesquisa, bem como produções textuais publicadas na internet. Ao fim dessa investigação bibliográfica realizada, concluiu-se, em um dos artigos produzidos pelo GEPFAPE à época, que existia uma “pífia produção acadêmica acerca da relação do currículo e formação do pedagogo, a qual não alcançou a problemática das dificuldades e identificação dos avanços no exercício profissional” (RODRIGUES; BERNARDES; CURADO, 2011, p. 7).

A aplicação do questionário, que procurava definir o perfil de pedagogos do DF que atuassem em escolas e também em outros espaços, foi definida para atingir tanto os profissionais ativos em espaços escolares como não-escolares, sendo que na esfera destes últimos, foram escolhidos órgãos como Correios, Banco do Brasil, Ministério da Educação, Hospital Universitário de Brasília, Infraero, DETRAN, Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios, INSS, ABIN, entre outros. Fiquei responsável por aplicar o questionário aos pedagogos do TJDF, profissionais da educação atuantes fora da escola, mas que exerciam sua função pedagógica nesse órgão do Poder Judiciário, como servidores públicos.

Ao fim da investigação, com mais de cem questionários respondidos ao término do período de aproximadamente dois meses para a completa aplicação do instrumento, os dados foram analisados e discutidos pelo grupo ao longo de três encontros do GEPFAPE, que se deram ao longo de um mês. Foi então determinado

que os discentes da equipe seriam responsáveis por escrever textos que analisassem os questionamentos do instrumento de pesquisa, baseando-se nas respostas recolhidas.

Juntamente com os discentes Tamara Saldanha e André da Costa, foi realizada uma produção textual que tratava de analisar seis perguntas contidas no questionário, objetivando obter conclusões ao processo de pesquisa efetuado. Os resultados apontaram para uma velha e recorrente problemática da graduação em Pedagogia, muito presente no referido curso oferecido pela Universidade de Brasília: a questão da teoria e da prática, na qual a primeira é priorizada no curso, em prejuízo da segunda, contrariando os dizeres do Projeto Acadêmico do curso e também as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, que dão o mesmo grau de importância à ambas.

### 2.3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do apresentado no que se refere às vivências experimentadas no percurso do Projeto 3 de minha graduação em pedagogia, concluo que foi um trabalho rico e que me propiciou um verdadeiro conhecimento e prática da pesquisa, tão destacada e salientada no Projeto Político Pedagógico do curso e de muita importância na minha formação. Pude conhecer de perto a realidade da docência pedagógica brasiliense e ao mesmo tempo o perfil de muitos educadores que se capacitaram na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília e também em outras instituições acadêmicas formadoras de pedagogos.

Entretanto, tendo em vista todas as complicações enfrentadas no decorrer da graduação, pode-se concluir que o longo tempo de permanência na Universidade de Brasília deveu-se, principalmente, à ausência de uma orientação docente que levasse em consideração minha vida fora da academia, cuja instabilidade refletiu-se em diversos momentos de estagnação no curso, que me custaram muito tempo e muitas decisões errôneas que poderiam ter sido evitadas e contornadas.

Se considerarmos a ideia de que o currículo pretende que o discente experimente a dicotomia teoria-prática do curso, e da mesma maneira, seja participante do ensino, da pesquisa e da extensão, o curso de Pedagogia disponibiliza todos os meios existentes que criem condições para alcançar esse propósito. Mas se pensarmos que nem todos os universitários da Pedagogia podem chegar a atingir tal meta sob as mesmas condições, inclusive encontrando barreiras dentro e fora do espaço acadêmico que o impedem de se capacitar da maneira que deveria, então talvez seja hora de repensarmos a identidade do pedagogo que a Faculdade de Educação pretende criar, de modo especial no que se refere aos aspectos individuais e subjetivos de cada indivíduo que ingressa na licenciatura do citado curso. O curso precisa pensar no pedagogo também como ser humano, na mesma proporção que o identifica como educador, pensador e mediador do conhecimento e da aprendizagem.

### III PARTE

## **PERSPECTIVAS PESSOAIS, PROFISSIONAIS E ACADÊMICAS:**

Desde os últimos anos do Ensino Médio, confesso que nunca dei a devida importância ao futuro, tanto profissional, quanto pessoal e principalmente acadêmico. Sempre fui um sujeito que evitava se preocupar com o futuro para poder viver melhor o presente, aliás, diariamente procuro evitar qualquer tipo de preocupação. Assim, eu acabava por deixar decisões relevantes que devia tomar em minha vida para o momento derradeiro, isto é, para a última hora. Como já relatado no memorial, isso também ocorreu nas decisões que tomei relacionadas à escolha do curso superior que realizaria, pois na realidade, à época de tal decisão, eu tinha aproximadamente 15, 16 anos de idade e meu sonho nesse tempo era de me tornar piloto da Força Aérea, a fim de que eu guiasse aqueles grandes aviões, rápidos e que poucos eram capazes de dominar. Além do que eu achava interessante a idéia de me tornar militar, especialmente porque para me tornar piloto eu necessariamente teria que ser um oficial das forças armadas, ou seja, eu certamente seria respeitado pelas pessoas que me conhecessem. Isso pra mim era fundamental: ser respeitado e admirado nas funções e no trabalho que se exercem, servindo de referência às demais pessoas. Porém, eu usava óculos na minha adolescência, por ter miopia e astigmatismo, o que me impediu de investir e dar prosseguimento no meu sonho profissional adolescente, já que para a profissão que eu almejava eles não admitiam um candidato com miopia, e eu só poderia tentar corrigir esses problemas de vista de modo definitivo por intermédio de procedimento cirúrgico, quando atingisse a minha maioridade.

Acabei então desistindo deste meu sonho, e fiquei sem perspectivas profissionais a princípio, pois aquele era o único sonho que eu tinha em mente, não havia um 'plano b'. No entanto, o Vestibular e a 3ª etapa do PAS se aproximavam e era preciso me decidir. Resolvi acatar o conselho de pessoas próximas e o resultado é que aqui estou, me graduando em Pedagogia. O fato de eu conseguir lidar com crianças com extrema facilidade me ajudou a tomar tal decisão, que apesar de não ser inicialmente meu 'sonho de consumo', é minha presente realidade, da qual não me arrependo.

Assim que ingressei na Pedagogia, minhas metas profissionais sempre foram a de me tornar servidor público, seguindo a tendência comum à boa parte dos brasileiros que procuram um emprego que garanta estabilidade e um retorno financeiro satisfatório, tanto que no decorrer do meu curso em diversas ocasiões optei por priorizar atingir este objetivo, em detrimento da conclusão de minha licenciatura. É um objetivo que ainda hoje busco alcançar, seja como professor da rede pública de ensino, ou em outros setores relacionados à Pedagogia, fora da sala de aula. Penso que para um residente do Distrito Federal não há realmente melhor opção profissional do que a de ingressar no funcionalismo público, principalmente por conta do alto custo de vida que percebemos na região. Agora que concluo minha graduação, espero ser admitido em um bom cargo público dentro de pouco tempo.

Como perspectivas pessoais, sempre idealizei, desde criança, ter uma bela esposa e muitos filhos, formando uma bela família. Não sei quando realizarei esse sonho, ainda sou novo e minhas prioridades a partir de agora estarão concentradas no cumprimento de minhas metas profissionais. Além disso, pretendo dar melhores condições de vida à minha mãe, que mais do que ninguém merece um viver mais digno e ameno do que o enfrentado por nós até hoje. Como rainha guerreira que ela sempre foi, lutando sem medo contra todos os contratemplos que a vida colocou em nossos caminhos, posso afirmar que ela sempre será prioridade na minha vida assim como eu e meu irmão sempre fomos prioridade máxima dela.

Enfim, concluo o meu curso de Pedagogia ciente de que o educador possui grande responsabilidade frente à sociedade, sendo portador de um papel crucial na modificação desta e conseqüentemente no desenvolvimento de toda a nação. Minha formação como pedagogo não se encerra aqui, há ainda muito por fazer e por aprender, afinal de contas a formação do professor nunca se encerra definitivamente, as mudanças no mundo e na educação estão sempre a ocorrer, e cabe ao educador acompanhar tais mudanças e buscar sempre se atualizar acerca de novos conhecimentos e/ou demandas que podem estar surgindo agora mesmo. Como educador que trabalhou com a Educação Inclusiva e que compreende que o discente deve ser um facilitador do aprendizado de qualquer aluno, jamais um obstáculo, e que a ação pedagógica vai muito além do espaço da sala de aula,



espero corresponder àquilo que um pedagogo deve ser capaz de fazer, dentro de suas atribuições, onde quer que eu venha a atuar no futuro.

## REFERÊNCIAS

\_\_\_\_\_. **Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília – Faculdade de Educação.** Dezembro de 2002. Universidade de Brasília.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico da Faculdade de Educação** (Versão Preliminar). Março de 2012. Universidade de Brasília. Disponível em: <<http://www.fe.unb.br>>

BANDEIRA, Regina. Laboratório fará curso em homenagem a Braille. UNB AGÊNCIA, 02. Jan. 2009. Disponível em <<http://www.unb.br/noticias/unbagencia/unbagencia.php?id=1067>> Acesso em 26. Jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.** 2005. Acessível em <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf)>

BRASIL. Ministério da Educação. **Grafia Braille para a Língua Portuguesa.** 2ª Edição. Brasília, SEESP, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual do Bolsista Prouni.** 2013. Acessível em <[http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/manual\\_bolsista\\_prouni.pdf](http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/manual_bolsista_prouni.pdf)>

CABRAL, Andréa Cristina; NASCIMENTO, Lindiane Faria do. **Orientação e Mobilidade e Sistema Braille na Reabilitação do Instituto Benjamin Constant: Caminhando Juntos para a Inclusão.** Rio de Janeiro, 2010. Disponível em <[http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/tecnologia-assistiva/Curso de Extensão em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva estratégias pedagógicas para favorecer a inclusão escolar/CABRAL\\_E\\_NASCIMENTO\\_OK.pdf](http://www.ufrj.br/graduacao/prodocencia/publicacoes/tecnologia-assistiva/Curso de Extensão em Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva estratégias pedagógicas para favorecer a inclusão escolar/CABRAL_E_NASCIMENTO_OK.pdf)> Acessado em 27 de junho de 2014.

CASTRO, Magali; ROCHA, Geralda Magela; RODRIGUES, Eliurde Elínia; SOARES, Carla de Almeida. **Desafios, Dificuldades e Alternativas no Processo de Formação: Estudo Com Alunos Iniciantes de Pedagogia, Sem Experiência na Área de Educação.** 2011. Disponível em <

<http://prometeo.us.es/congreso/comunicaciones/29/aula%208/122.pdf>> Acessado em 26 de junho de 2014.

RODRIGUES, Jovino de Sousa; BERNARDES, Geórgia Grace; CURADO, Kátia Augusta. **Formação e atuação do pedagogo: Um amplo campo de pesquisa.** Universidade Federal de Goiás, 2011. Disponível em <[http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/uploads/248/original\\_Jovino\\_de\\_Sousa\\_Rodrigues\\_Ge\\_rgia\\_Grace\\_Bernardes\\_e\\_K\\_tia\\_Augusta\\_Curado3.pdf](http://anaisdosimposio.fe.ufg.br/uploads/248/original_Jovino_de_Sousa_Rodrigues_Ge_rgia_Grace_Bernardes_e_K_tia_Augusta_Curado3.pdf)> Acessado em 29 de junho de 2014.

SCHEIBE, Leda. **Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia: Trajetória Longa e Inconclusa.** 2006. Acessível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v37n130/04.pdf>>