

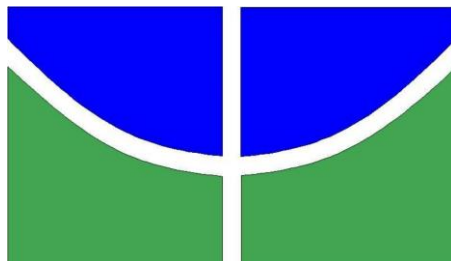
**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

ANDRÉA MARANGONI ALVES

A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Brasília

2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ANDRÉA MARANGONI ALVES

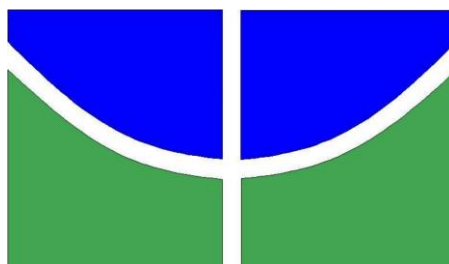
A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

Monografia apresentada 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

2013



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Monografia de autoria de Andréa Marangoni Alves, intitulada “A Filosofia na Formação do Pedagogo”, apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade de Brasília.

Profa. Dra. Sônia Marise Salles Carvalho (Orientadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

Prof. Msc. Tadeu Queiroz Maia (Examinador)

Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal

Profa. Dra. Teresa Cristina Siqueira Cerqueira (Examinadora)

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB

Brasília, 22 de fevereiro de 2013.

Dedico este trabalho aos professores Tadeu Queiroz Maia e Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro, por terem me proporcionado a tantas experiências do pensar.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus por ter me mantido firme durante as minhas dúvidas e problemas, e por me mostrar a verdadeira alegria da conquista pela persistência.

À minha mãe pela solicitude de todos os dias, o carinho na dificuldade, a alegria com os meus acertos, a compreensão na minha ausência, a correria do dia a dia.

Ao meu pai que mesmo distante, contribui para a minha formação moral e acadêmica, me incentivando a fazer sempre o melhor.

Aos meus irmãos, cunhadas, sobrinhos pelo incentivo nas conquistas, sorriso diário, ao saber que mesmo no desespero, sei onde posso me encontrar.

Ao meu namorado Brunnu, pelos desabafos, brigas, discussões sobre temas que nunca pensou em saber, pelo empréstimo de notebook durante tanto tempo, mas principalmente pela dedicação em cuidar de mim e me amar mesmo quando eu "surtei" com os meus estudos, igreja e vida.

Aos minhas colegas de trabalho por me acolherem todos os dias, compromissados com a Educação e o exercício de ajuda ao outro. Principalmente à Kárita e Roseany por me acolherem, e exercitarem o compromisso de sermos melhores sempre.

A minha afilhada Ana Flávia, pelo carinho e discussões sobre filosofia, educação, amizade, amor, pela presença diária no meu coração. Me acolhendo principalmente nas minhas falhas, me levando a ser melhor para conseguir um dia ser exemplo.

Aos meus amigos, pelo poker, Imagem e Ação®, conversas jogadas fora, por todas as especulações, noites em claro, retiros, ping pong, por ser outra família para mim e me compreender em todas as dimensões da minha vida. Rebecca pela persistência, Eduardo pela alegria, Andressa pelo cuidado, Arthur pela atenção, Michael pela intensidade, Gabriel pela empolgação, Lorena pela presença, Samuel pelo trabalho, Marlon pela vida, Bárbara pelos sonhos, Amanda pelas palavras, Juliana pelos encontros, Thaynara por ser tão companheira em tudo, Carla pela solicitude, àqueles que por mais que não tenham seu nome aqui, foram essenciais à minha formação profissional e principalmente humana.

Ao Tadeu, por ser mais que um professor, mais que um orientador, mais até que um amigo. Por me monitorar na minha maluquice, me encaminhar nas minhas dúvidas (ou ter me deixado mais maluca ainda), por mesmo não tendo obrigação, ter me ajudado, me encorajado, me acompanhado, por ter feito valer a pena cada semestre de desconstrução e experiência. E ao Álvaro também pelas conversas inspiradoras, almoços divertidos, por ter me adotado tantas vezes. Pelos dois, por terem compartilhado mais que saberes, mas o exercício do não saber.

Ao Projeto Autonomia, por ter me adotado quando eu me sentia mais perdida. Me desculpem pelas falhas, ausências, mas saibam que cada um de vocês contribui na minha motivação e responsabilidade de fazer diferente.

À Isabela Seabra, por ter compartilhado tantos sonhos, disciplinas, grades horárias, gritos, choros, minha viagem inesquecível. Por ter sido meu chão quando eu parecia voar, e me levar pra voar quando o que eu mais precisava era ter a liberdade em mim.

À Sonia Marise por ter abraçado a minha causa, e acreditado em mim. Obrigada por ter participado da minha vida nesse momento tão especial, e ter me orientado tão cuidadosamente em cada palavra e ideia que pensei em escrever aqui.

“O professor não transmite o que diz, mas aquilo que é.”

José Pacheco

RESUMO

Referência: MARANGONI ALVES, Andréa. **A Filosofia na Formação do Pedagogo**. 2013. 99 páginas. Monografia (Pedagogia) Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

Este trabalho final de curso apresenta-se como a experiência do pensar vivenciada no curso de Pedagogia através da disciplina Investigação Filosófica na Educação na Universidade de Brasília. Essa disciplina optativa é ofertada no primeiro período do curso e se propõe a investigar sobre a Educação através da Filosofia. O estudo foi realizado com base nas observações das turmas A e C de 2011, para perceber a importância da disciplina no contexto da formação de professores, especialmente do Pedagogo. Situando a disciplina no contexto de um Projeto Acadêmico, construído para conferir a identidade do Pedagogo, a Investigação Filosófica se apresenta como um situar no mundo para desconstruir as práticas engessadas e acríticas realizadas em sala de aula.

Palavras-chave: Formação de Professores, Filosofia, Investigação Filosófica, Pedagogia, Currículo.

ABSTRACT

Referência: MARANGONI ALVES, Andréa. **A Filosofia na Formação do Pedagogo**. 2013. 99 p. Monografia (Pedagogia) Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

This final course work presents itself as a lived experience of thinking in the Faculty of Education through discipline Philosophical Research in Education at the University of Brasília. This elective course is offered in the first period of the course and aims to investigate on Education through Philosophy. The study was based on observations of classes A and C, 2011, to realize the importance of discipline in the context of teacher education, especially of the pedagogue. Locating the discipline in the context of an Academic Project, constructed to give the identity of the pedagogue, the Philosophical Research presents itself as a place in the world to deconstruct practices plastered and uncritical performed in the classroom.

Keywords: Teacher Education, Philosophy, Philosophical Inquiry, Education, Curriculum.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS.....	5
RESUMO.....	8
ABSTRACT	9
SUMÁRIO.....	10
O QUE ME CONSTITUI	11
PRIMEIRA PARTE - DE ONDE VIM?	12
Por onde andei.....	12
SEGUNDA PARTE - QUEM SOU?.....	21
1. A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO	21
1.1. Como me constitui.....	21
2. MOMENTO REFLEXIVO 1 - EDUCAÇÃO: A DESCONSTRUÇÃO	25
2.1. Desconstruir para construir	25
2.2. Quem é o pedagogo?.....	26
2.3. Atuação do pedagogo	28
2.4. Como formar os professores?	30
3. MOMENTO REFLEXIVO 2 - INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA NA EDUCAÇÃO.....	33
3.1. Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília	33
3.2. Passos para a Construção de Uma Experiência do Pensar.....	34
3.3. A Investigação Filosófica na Educação	35
4. A EXPERIÊNCIA DO PENSAR	43
TERCEIRA PARTE - PARA ONDE VOU?	46
REFERÊNCIAS	47
ANEXOS	49
Anexo 1 - Plano de Curso da Disciplina Investigação Filosófica na Educação	49
Anexo 2 – Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília	52

O QUE ME CONSTITUI

O presente estudo foi estruturado em três etapas, as quais foram inspiradas na divisão da própria disciplina ora tratada, em função de haver grande afinidade entre os conceitos utilizados e os objetivos desse estudo.

De onde vim? Compõe o relato de recordações e memórias relacionadas à minha vivência escolar, em particular da Filosofia.

Quem sou? Reflexões acerca do que escolhi para discutir neste trabalho. Como os diversos autores, opiniões que me atingiram para formar o meu pensamento e minhas conclusões acerca do tema. Como me constituí introduz a reflexão acerca da discussão sobre Filosofia e Educação, apresentando problematizações iniciais e a metodologia utilizada neste trabalho. O primeiro momento reflexivo que compõe essa parte versa sobre a Educação, sobre o que é necessário para desconstruir as noções engessadas que temos, passando pelas crianças, até a formação de professores. O segundo momento reflexivo analisa a disciplina Investigação Filosófica na Educação, situando-a primeiro no currículo de Pedagogia da Universidade de Brasília e depois mostrando a sua importância na formação de professores. A experiência do pensar versa sobre a experiência passada ao escrever e pensar esse trabalho, retomando sinteticamente as principais ideias apresentadas ao longo do trabalho, concluindo a importância da Filosofia como o pensar na formação do Pedagogo.

Para onde vou? Minhas perspectivas de atuação profissional. Depois de tudo o que a Academia construiu e desconstruiu em mim, aonde vou estar?

PRIMEIRA PARTE - DE ONDE VIM?

Por onde andei

A minha primeira experiência escolar foi na escola São Camilo, na Asa norte. Me lembro de poucas coisas de lá. O que recordo é por desde sempre ser incomum, desde gostar a comer pão com manteiga e água, e não ter muita coordenação motora para as atividades físicas.

Logo após sair de lá, comecei a trajetória em escolas públicas, na Escola Classe 415 Norte, na mesma quadra em que morava. As lembranças que tenho são das brincadeiras no parque externo da escola. Essa escola, como todas as outras de quadra parecem, ter certa liberdade dos alunos, de transitarem pelos prédios, pelas árvores, pela vida existente fora da escola.

Mudei para o Núcleo Bandeirante e logo fui matriculada no Jardim III CAIC de lá. Na época era uma escola que tinha um projeto de educação integral, onde as crianças ficavam o dia todo na escola fazendo além das aulas, outras atividades.

Ao final do ano, ingressei no Ensino Fundamental, ofertado nas escolas classe espalhadas pela cidade. Então, entrei na 1ª série, na Escola Classe 05 do Núcleo Bandeirante. Fui oficialmente alfabetizada e, para a surpresa das professoras eu interpretava textos com facilidade e tinha fluência na leitura, o que para elas não era natural para uma criança naquela série, com aquela idade, e sim, para uma ou duas séries à frente. Me lembro de vários dias ter participado de aula na 2ª ou 3ª série, pois as professoras queriam ter certeza se poderiam me avançar de série. Eu tinha muita facilidade de me adaptar e então elas propuseram a minha mãe que autorizasse a progredir de série, mas ela não autorizou, pois disse à professora que não era só o que eu sabia que importava, mas o convívio com as outras crianças da minha idade.

Continuei nessa escola até a 4ª série, última série possível de se fazer lá. Participei de vários projetos lá, como o PROERD e o Coral, onde um ex-aluno da professora se propôs a

nos dar aula uma vez por semana. Foram projetos incríveis, fora outros que participei lá, que de formas distintas, contribuíram para a minha formação humana.

Então para a segunda etapa do Ensino Fundamental, como não estava mais morando no Núcleo Bandeirante, e onde eu morava não havia escolas perto, me matriculei na escola classe na quadra em que meu irmão morava.

Fui para a Escola Classe 315 Sul, cursar a 5ª série. Fiquei lá por dois anos, onde entrei em contato com outro tipo de escola, com matérias separadas, onde cada professor dava a matéria específica a que era formado, a única coisa que não havia mudado, é que ainda tinha a sala que era da minha turma. Isso era como um conforto, um lugar cômodo.

Por determinação da Secretaria de Educação, lá seria transformado em local administrativo, e todos os alunos foram transferidos para o Centro de Ensino Polivalente.

No Polivalente, estudei a 7ª e 8ª séries. Lá eram salas-ambiente, onde o professor ficava em sua determinada sala, e nós íamos para elas de acordo com os nossos horários. Além disso, tive mais contato com feiras, projetos, passeios a museus, cinemas.

Chega o tão esperado Ensino Médio. Como passei a morar no Guará, resolvi estudar mais perto de casa, e como falaram que a escola era muito boa, fui matriculada no Centro Educacional 03 do Guará.

Junto com o Ensino Médio, começaram também as minhas experiências com a Filosofia de fato.

De todas as matérias que tive, a Filosofia nunca ocupou um papel central, sobretudo por não ter muita afinidade com a professora e o método que utilizava. Não conseguia decorar o que cada autor apresentava e como a professora cobrava muito nas provas sobre como era o pensamento de cada um, não criei opinião sobre o que falavam e nem afinidade com esse espaço.

Quando algum trabalho paralelo era proposto pela professora, sobre violência ou direitos humanos, por exemplo, não conseguia relacionar com os autores que eram apresentados e nem ver sentido no que estávamos fazendo.

Fiz o vestibular da Universidade de Brasília para o curso de Administração, logo após terminar o Ensino Médio e não passei. Então fui fazer esse curso no Centro Universitário do Distrito Federal - UDF.

No primeiro semestre tive as matérias introdutórias do curso de Administração, entre elas Introdução a Filosofia. A professora dava outro sentido ao pensamento dos filósofos, sempre citando o contexto em que eles viviam, curiosidades, etc. Então percebi os filósofos sendo apresentados, explicados, e colocados em interfaces com discussões atuais, e isso me fez gostar e ver mais sentido na Filosofia.

No semestre seguinte desisti de tentar o vestibular na UnB para Administração e pensei em outra opção, e acabei escolhendo Pedagogia. Mas mesmo se eu passasse, continuaria a fazer o curso na instituição particular, tentando conciliar os dois cursos.

Acabei passando, e fazendo os dois cursos, pedagogia na Unb no turno diurno e Administração no noturno. E pela influência do antigo curso, pensei logo em seguir para a área da pedagogia empresarial.

- 1º semestre

A tão esperada aprovação em uma instituição pública de Ensino Superior. Não foi um choque de entrar em uma faculdade, por já estar cursando Administração na instituição particular, mas o encantamento pelo clima da Universidade me cativou a começar a interagir com as pessoas.

Todos os espaços no currículo, disciplina, entre outros, me encantaram. Encontrei também pessoas dispostas a buscarem o conhecimento e questioná-lo. Saliento nesse meu ingresso, a Investigação Filosófica na Educação, ministrada pelo professor Tadeu, que me inquietava a cada aula e, pela minha postura imediatista e sempre procurando respostas, chegou até a incomodar, pela postura do professor questionador de tudo, pela organização da sala em círculo. Como estava acostumada ao tentar decorar o que cada filósofo dizia, e fazer uma prova, fui totalmente desconstruída ao ser pedida a dar minha opinião, fazer trabalhos de criação e, no final eu mesma dar a nota sobre o que aprendi, ou como me relacionei com a disciplina.

- Verão 2010

Como eu trabalhava na UnB, resolvi me matricular em duas disciplinas nessa época, embora tivesse acabado de ingressar na Universidade, como havia trancado uma disciplina, vi a oportunidade de aproveitar o tempo que já estaria ali. Além das disciplinas, que começaram a adiantar meu curso, tive a oportunidade incrível de conviver com pessoas dos mais diversos cursos.

- 2º semestre

Hora de começar a tentar voar pela Faculdade de Educação, escolher e encaixar matérias de acordo com os meus horários disponíveis para aula, além de tentar perceber a qual caminho lá dentro me interessava mais. Me juntei a Isabela para pelo menos ter alguém que compartilhasse minhas inquietações, que tentássemos tão diferentes, o pensar junto.

Fizemos então a disciplina de Orientação Educacional com a professora Sandra Ferraz, a quem eu devo muito pelas exigências, e principalmente pelo incentivo de escrever melhor, de ter argumentos melhores. Era uma disciplina do 4º semestre, e como estávamos sem matéria para o horário, encaixamos. Tivemos que amadurecer nossas opiniões e argumentos à força e escrevermos trabalhos de forma mais organizada, de verdade, um grande aprendizado.

Tranquei no 1º semestre a disciplina de Projeto 1, por ter continuado a fazer o curso de Administração na outra faculdade por não conseguir conciliar os horários. Então, no segundo semestre fiz ela no turno noturno. Conheci a professora Sonia Marise, que tão falante, desenvolta e acolhedora, me apresentou a Universidade como eu ainda não tinha percebido.

Conversando com a Isabela pelos corredores, compartilhamos as inquietações que tivemos em Investigação Filosófica, e como seria legal participar novamente. Tivemos a ideia de sermos monitoras dessa disciplina, e assim entendermos melhor o que o professor quer passar, e o que esse espaço tem por objetivo. Conversamos com o Tadeu, e já fomos acolhidas por brincadeiras. Ali estávamos fazendo uma parceria que seria um dos grandes pilares na minha formação.

Nesse semestre também fiz uma das disciplinas que mais amadureceu meu pensamento, minhas ideias, minha escrita e minha criatividade. Fiz Criatividade e Inovação

na Educação com a professora Albertina Martinez. Ela propôs que fizéssemos uma análise da criatividade sobre uma situação educativa, e por estar imersa na disciplina Investigação Filosófica na Educação, resolvi analisar seus métodos avaliativos. Fiquei totalmente perdida por nunca ter feito uma pesquisa antes, e ser necessária uma análise tão aprofundada. O Tadeu me emprestou vários livros, que me ajudaram muito nessa pesquisa, que apesar de ter sido feita na ênfase da criatividade, começou a me envolver com a Filosofia, pelos objetivos do espaço dessa disciplina terem se apresentado pra mim de forma mais clara.

- 3º semestre

Foi um semestre bastante corrido, apesar de eu ter desistido de fazer o curso de Administração, para me dedicar apenas ao curso de Pedagogia, isso fez com que eu me matriculasse em muitas matérias. Agradeço a professora Edeilce Buzar, que nesse semestre esteve comigo em duas matérias, e ressignificou as minhas opiniões sobre deficiência e inclusão.

Pela minha familiaridade com a música, me matriculei no Projeto 3 com a professora Patricia Pederiva, que me orientou sobre a formação de professores para o ensino de música.

- 4º semestre

Além da correria costumeira de muitas disciplinas e estudos, com horários cada vez mais ocupados, voltei a ser monitora de Investigação Filosófica, e apesar de não ter podido frequentar todas as aulas, os questionamentos feitos em sala me lembraram sobre a inquietação que eu deveria voltar a ter.

Continuei também a participar do Projeto 3 sobre Música, na sua segunda fase, orientada pela professora Patricia ainda pesquisando sobre a formação de professores no ensino de música, que ainda me interessava bastante.

- 5º semestre

Encontrei com o Tadeu e ele propôs que eu refizesse a pesquisa que eu havia feito no segundo semestre como fase 3 do Projeto 3. Só que dessa vez resolvi perceber a disciplina por ela mesma, pela Filosofia, pela Investigação Filosófica em si, e não apenas um aspecto,

como eu havia pesquisado anteriormente. Particpei então da maioria das aulas e com uma leitura de mundo, de universidade, e também de Filosofia.

Percebi as leituras de outra forma, e o próprio espaço como eu nunca havia visto. As desconstruções e as inquietações faziam muito mais sentido, as possibilidades de escola me mostraram outra forma de ver a própria aprendizagem.

Junto com esse olhar tão enriquecedor e decisivo à minha formação, decidi seguir a estudar a Filosofia na formação do pedagogo e a analisar a Investigação como um espaço importantíssimo a formação do pedagogo.

A desconstrução das minhas concepções através do meu reconhecimento pela Filosofia foi contraposto pela tristeza da saída de grandes professores da UnB, principalmente o Tadeu, que me acompanhou desde o 1º semestre.

Ao final do semestre, participei das Cirandas de Conversa sobre/com Infâncias, evento organizado pelo Tadeu e o Álvaro, que trouxe pessoas de diversas áreas sobre ensino, criança, infância, poesia, legislação, etc. Foi um momento emocionante como despedida, mas também como interlocutor de ideias, estudos e inquietações.

- 6º semestre

Perdida ainda com a saída do Tadeu da UnB, mas ainda contando com a amizade e orientação, fui acolhida pelo Projeto Autonomia, onde conspirei sobre uma melhor educação, tanto na 209 Sul quanto na 304 Norte e em todos os espaços que nos dispomos a pensar e atuar.

Decidi também fazer algumas matérias fora da Faculdade de Educação, que além dos conhecimentos aprendidos, ou mais inquietações adquiridas, me proporcionaram uma noção de quão grande é cheia de diversidades é a Universidade.

- Colóquio de Filosofia e Educação

Inspirada por Tadeu e Álvaro e como consequência das duas pesquisas feitas durante o curso, escrevi um artigo sobre a contribuição da Investigação Filosófica na Educação para a formação do pedagogo, para o Colóquio Internacional de Filosofia e Educação, que foi apresentado em agosto, em meio a muitos amigos e saberes.

Portugal – Escola da Ponte

A Isabela no início do ano tinha ido fazer um intercâmbio em Portugal, na Universidade do Porto, e em outubro, realizando um sonho, fui visitá-la. Em meio a cultura diferente e tantas descobertas, fomos enfim ao meu objetivo específico lá, conhecer a Escola da Ponte.

Assim que chegamos ao endereço que tínhamos, tiramos algumas fotos da pintura no muro e percebemos que a escola estava fechada. Uma moça passando na Rua da Vila das Aves, em Santo Tirso, uma cidade pequena próxima à cidade do Porto, nos avisou que a escola havia mudado de lugar.

Achamos então a tão sonhada escola e ficamos esperando a aluna de lá que nos apresentaria o espaço e explicaria como tudo funciona. Ela nos levou a todos os lugares, e nos mostrou seu plano de estudos. Saímos com pensamento de um sonho possível, com a certeza da existência de ter a possibilidade do fazer diferente.

- 7º semestre

Volta rápida de um semestre com promessas de ser atribulado.

Em consequência da grande greve do semestre anterior, o início do semestre se misturou a recessos de Natal, carnaval, aula em dezembro e janeiro.

Continuei minha experiência maravilhosa pelo Projeto Autonomia, com o estágio na Escola Classe 304 Norte, trabalhando com a professora Solange no 1º ano do Ensino Fundamental.

Propus à professora Sonia Marise, a escritura da monografia, que por urgência na minha vida, era necessária a minha formatura. A ausência de professores na área de filosofia, e a familiaridade e acolhimento com a Sonia me fizeram recorrer a ela que tão prontamente e gentilmente me aceitou.

Porque estamos aqui?

Particularmente na Universidade de Brasília podemos tomar um caminho que nos interesse na Educação, são os projetos, onde cada professor oferece a pesquisa, o estágio,

de acordo com a sua área de interesse, até que na culminância dos projetos no 5, fase que me encontro, em que o aluno desenvolve o seu Trabalho Final de Curso, perpassado por todas as disciplinas e projetos que fizeram parte da sua formação na Universidade.

No 3º semestre, em virtude da familiaridade com a Música, e pela sua recente obrigatoriedade no Ensino Fundamental, me matriculei com a Professora Patricia Pederiva. Fiquei até o 4º semestre, onde fiz as duas fases do projeto 3, onde pesquisei se a formação dos professores estava preparada para o ensino da música na sala de aula, analisando o currículo e a prática.

No 5º semestre, instigada pelo projeto 3 de música, mas agora mais focada no comprometimento na formação de professores, por considerar esta etapa decisiva à mudança na Educação, me matriculei no Projeto 3 fase 3 com o professor Tadeu, na área de Filosofia. Realizei um estudo sobre a disciplina Investigação Filosófica na Educação, motivada pela formação inicial desses professores na Universidade, e principalmente por perceber que a Filosofia tem muito a contribuir nesse processo. Esse estudo culminou em um artigo, aceito e apresentado no VI Colóquio Internacional de Filosofia da Educação na UERJ, onde convivi com diversas concepções e experiências, que me fizeram escolher desde já o meu tema de monografia.

No 6º semestre gostaria de ter prosseguido, com o estágio na área de Filosofia, mas com a saída do Tadeu e do Álvaro na Universidade, que eram os únicos professores nessa área, fui encaminhada por eles à Professora Maria Alexandra, e mais especificamente, ao Projeto Autonomia, ou Diálogos com Experiências Pedagógicas Inovadoras, onde discutimos sobre formas inovadoras de educação, e inspiradas por elas, tentamos desconstruir os pré-conceitos acerca da Educação, para que nossa atuação não reproduza o excesso de métodos e esvaziamento de significados. Assim, atuei nesse e no semestre seguinte na Escola Classe 304 Norte, com a Professora Solange, no 1º ano.

Já no 7º semestre com o Projeto 4 fase 2, comecei a escrever o Trabalho Final de Curso e enfim fui aceita pela professora Sonia a orientar o meu trabalho. Consolidei a vontade de escrever sobre a importância da Filosofia na formação de Professores, em especial do Pedagogo, por ter percebido, que durante toda a minha trajetória na Universidade ela ter me feito refletir durante toda a minha formação, e por provocar o pensamento, ser necessário ao exercício do não saber.

SEGUNDA PARTE - QUEM SOU?

1. A FILOSOFIA NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO

1.1. *Como me constitui*

O professor é um dos atores da Educação, não se limitando ao campo da docência. E por estar à frente do processo educativo, ele escolhe qual campo é o de sua preferência, quais saberes são os mais importantes para a formação de seu aluno, qual técnica é a mais eficiente e eficaz.

No entanto, essa formação deve propiciar o desenvolvimento de um profissional responsável por suas escolhas, e que para realizá-las, tenha a capacidade de criticar e pensar. Essa formação deve se propor ao exercício da ignorância, para que o professor se perceba também como um construtor do conhecimento, e que pode fazê-lo conjuntamente com seus alunos, e não como o dono de todo o conhecimento, com a aprendizagem concluída.

O conhecimento está sempre em mudança, pois o mundo não está parado e o professor deve se reconhecer como sempre “aprendente”, o que lhe confere a condição de sempre ter que procurar aprender sempre e de formas distintas, o que é muito rico ao exercício do não saber.

Então, a Filosofia propõe nesse processo, de ser um espaço do reconhecimento da ignorância. Espaço de reconhecimento ou desconhecimento de si, o que ocasiona o pensamento de que não se é o maior detentor de nada. O exercício de reconhecer-se sempre ignorante, é a condição para sempre aprender, pois só se permite aprender aquilo que não sabe. Aprimoramento é diferente de aprendizagem.

Como professor, e principalmente na fase inicial de crianças, na Educação Infantil ou nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, essa ignorância se torna útil para aprender com elas. Ao perceber que elas ao serem ignorantes e curiosas, têm muito mais a ensinar do que o professor com tantos preconceitos e dogmas. São ignorantes em busca da verdade, do conhecimento, e através desse exercício, então, aprendem juntos. E não só aprendem como exercitam a criatividade, a inovação, seus conceitos, sua significação de mundo.

A formação de professores então, não deve se propor a ser um teste de métodos e conceitos, mas um exercício de práticas, teorias, desconstruções, que permitam a crítica, o pensamento e a escolha. Uma formação aberta à criação, a reflexão e principalmente à desconstrução.

Desconstrução apresentada na formação do pedagogo da Universidade de Brasília e alvo da análise desse trabalho através do espaço que a Filosofia no currículo dessa formação de professores. É uma análise pontual sobre a disciplina Investigação Filosófica na Educação, componente do currículo localizado no primeiro semestre do curso de Pedagogia, seus objetivos e sua importância no processo de formação do pedagogo, profissional que deve ser um questionador da Educação, para uma possibilidade de mudança.

A escolha do tema da presente pesquisa ocorreu pela defesa da Filosofia como um espaço importante na formação de professores, em especial do pedagogo para o pensar em conjunto, para o ver-se na Educação, participando, mas não como única fonte de conhecimento. Espaço de inquietação, desconstrução de saberes, para a experiência de afetar-se pela Educação, como integrante, pensante e não apenas reproduzidor de experiências dos outros.

Para a sistematização da pesquisa, foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: observação, análise documental e pesquisa bibliográfica.

Segundo Marconi e Lakatos (2004), a observação é uma técnica de coleta de dados que objetiva obter informações utilizando os sentidos na verificação de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também em examinar os fatos ou fenômenos que se quer estudar.

É preciso tomar cuidado com esta técnica, pois observar é diferente de ver, de enxergar. Quando vemos (enxergamos) algo tendemos a criar expectativas ou fazer julgamentos acerca do que vemos.

A observação enquanto técnica de pesquisa precisa conter parâmetros que minimizem a subjetividade em relação àquilo que é observado. Conforme apontam Diehl e Tatim (2004), a observação torna-se científica à medida que é sistematicamente planejada,

metodicamente registrada e relacionada a proposições mais gerais, tornando-se assim, sujeita à verificações e controles sobre sua validade e segurança.

As observações foram feitas nas aulas das turmas A e C da disciplina de Investigação Filosófica na Educação, durante o segundo semestre de 2011, de forma que os alunos agissem de forma espontânea. Foram observadas as reações dos alunos frente às propostas pedagógicas feitas pelo professor, os trabalhos apresentados, as discussões feitas e até conversas realizadas durante a aula.

A pesquisa pode se utilizar da biblioteca, ou seja, fazer uso de pesquisa bibliográfica, visto que esse tipo de pesquisa segundo Gil (2008, p. 50) é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos, e por ser um estudo exploratório analisando determinada realidade, alguns livros e estudos já realizados norteiam os estudos.

Por se tratar de Filosofia, livros são fontes de estudos muito diversificadas, e muitos deles foram utilizados para a construção e desconstrução das concepções utilizadas neste trabalho. Alguns autores que tratam da relação entre Filosofia e Educação foram fundamentais à base de discussões realizadas. Além de autores clássicos, como Sócrates que inspiraram ao não saber, e como expoentes de tais pensamentos, não poderiam ter sido deixados de lado.

A pesquisa documental se assemelha muito à pesquisa bibliográfica, a diferença entre ambas essencialmente está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica compreende as contribuições dos diversos autores sobre um determinado assunto, a pesquisa documental utiliza materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa, como por exemplo, correspondências pessoais, registros em cartório, epitáfios, arquivos públicos e privados, fotos, diários, gravações, memorandos, etc.

A pesquisa documental apresenta uma série de vantagens. Destaca-se os documentos constituem uma fonte riquíssima e estável de dados, principalmente para pesquisas de natureza histórica. Mas como qualquer outra técnica, ela também apresenta limitações. A mais significativa delas diz respeito a não representatividade e à subjetividade da análise documental, entretanto cabe ao pesquisador o rigor na escolha do material, bem

como na objetividade da análise. O fato é que a análise documental é uma ferramenta importante para o pesquisador e dependendo do objeto de estudo é imprescindível.

A análise do plano de curso utilizado pelo professor da disciplina estudada foi um dos objetos da análise documental obtida, para perceber se o que o professor aplica em sala de aula, está apresentado no plano de curso, e a justificativa dos métodos. Também parte dessa análise alguns documentos foram utilizados como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

2. MOMENTO REFLEXIVO 1 - EDUCAÇÃO: A DESCONSTRUÇÃO

2.1. *Desconstruir para construir*

Muito se diz a respeito da educação, como falida, reprodutora, acrítica. Mas o que está se fazendo para modificar essa educação? Será que toda a educação pode ser considerada dessa forma?

É preciso que a Educação se reinvente e que os métodos sejam revistos, para que os professores utilizem a educação como instrumento de mudança, de criação. Assim como LIBÂNEO (2010, p. 198) apresenta “Os professores não conseguem superar formas de ensino baseadas em exposições verbais e prescrições em boa parte desprovidas de qualquer sentido”.

A maioria dos professores que estão atuando nas escolas está mais preocupada com aprendizagem dos alunos, aprendizagem essa mais voltada aos conteúdos. Os conteúdos são mais valorizados do que a própria vivência em sala de aula, a crítica, o pensamento que eles desenvolvem em todo o processo educativo e não só entre os muros da escola, entre o caderno e o lápis. Entre cada relação que ocorre em sala de aula, ocorre um aprendizado, um pensamento em que essas relações são permeadas por todo o ser, por todas as concepções que ele traz de sua vida fora dos muros da escola. Os conteúdos então devem estar articulados às vivências das crianças, como um espaço de significados e conceitos que estabeleçam um verdadeiro sentido.

Os professores então não devem ser apenas aplicadores de técnicas, detentores do conhecimento e únicos sábios em sala de aula, sendo apenas reprodutores de desigualdades, de conteúdos sem crítica ou qualquer significado, pois ao não valorizarem a experiência da criança, podem estimular a resistência dos alunos, que pode ser interpretado como indisciplina.:

Podem assumir esta ou aquela tendência pedagógica, podem intitular-se professores críticos, construtivistas, interdisciplinares, mas no dia-a-dia tendem a ser mais veiculadores do que se espera que inculquem, resultando em muitas formas de resistência por parte dos alunos. (LIBÂNEO (2010, p. 198)

Então é necessária a desconstrução de paradigmas, sobre escola, infância, criança e professor. Para que se permita construir relações entre conteúdos, pessoas, conceitos, dúvidas, inquietações, onde o professor perceba que a aprendizagem ocorre de variadas maneiras.

Entender que a criança é por ela mesma uma pessoa, um enigma, o devir, a possibilidade, que tem as suas próprias necessidades, e precisam conhecer para criticar o mundo, para viver nele, mas não para ser moldado por ele. Elas não precisam ser tuteladas, rotuladas, mas sim perceberem os sentidos que a sociedade dá aos seus valores e conceitos, para criticarem, pensarem e criarem os seus próprios conceitos.

O pedagogo é o professor que na Educação, possibilita o primeiro contato da criança com a Educação formal e, portanto, tem a responsabilidade de proporcionar um ensino que podendo até se utilizar de meios, mas não de fórmulas engessadas e preconceituosas sobre a criança. Assim como apresenta BRANDÃO (2012, p. 59) que “a educação deve formar pessoas livres e criativas o bastante para se reconhecer corresponsáveis pelas suas escolhas”.

2.2. Quem é o pedagogo?

O pedagogo é um licenciado, ou seja, formado para ser um professor, especificamente o professor da Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental, então esse currículo deve ser responsável por proporcionar ao estudante, uma formação crítica acerca da educação, de concepções de criança, ensino e aprendizagem, para que esse profissional não seja um mero reprodutor de práticas sociais, mas consciente de suas atribuições e responsabilidades.

Com a Resolução CNE/CP n. 01 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia, publicada no Diário Oficial da União, em maio de 2006, o curso de Pedagogia no Ensino Superior, retoma seu foco principal como local de formação dos professores que atuam e atuarão na Educação Básica, essencialmente em creches, em pré-escolas, nas primeiras quatro séries do ensino fundamental e nos cursos normais de nível

médio, mas sem deixar de citar que quando se tratar de contexto educativo, também é relativo ao pedagogo.

Depois da dúvida entre a formação em Ensino Superior, ou no curso dito “Normal”, a gestão do Ministério da Educação corrigiu um impasse, trazido na Lei de Diretrizes e Bases, e assegurou a formação dos professores da Educação Infantil e do primeiro ciclo do ensino fundamental nos cursos de Pedagogia em Ensino Superior. Além de conferir o caráter do curso:

§ 2º O curso de Pedagogia, por meio de estudos teórico-práticos, investigação e reflexão crítica, propiciará:

I - o planejamento, execução e avaliação de atividades educativas;

II - a aplicação ao campo da educação, de contribuições, entre outras, de conhecimentos como o filosófico, o histórico, o antropológico, o ambiental-ecológico, o psicológico, o lingüístico, o sociológico, o político, o econômico, o cultural.

Propõe-se nas diretrizes que esses conhecimentos possuam uma aplicação, mas que deve ser bem mais que no campo conteudista, mas no lado investigativo e reflexivo, para que esses conhecimentos proporcionem uma leitura de mundo ampla, e interligada, pensando em uma Educação não por recortes de sociedade, de conteúdos separados, além de aplicações práticas através de métodos, mas uma Educação Integral.

O pedagogo em sala de aula na Educação Infantil ou Anos Iniciais do Ensino Fundamental possui uma grande responsabilidade de fazer diferente, para permitir a desconstrução da Educação, permitindo a possibilidade de construção todos os dias de significados conjuntamente com as crianças.

O que é feito com as crianças em sala de aula é responsabilidade do professor, pois é ele que escolhe caminhos, textos, faz os planejamentos. Mas não se pode esquecer que as crianças não estão lá para serem moldadas, nem como sujeitos passivos esperando o conhecimento. As crianças já chegam em sala de aula com muitos conhecimentos prévios, leituras de mundo, de vida.

O professor deve estar aberto e sensível às possibilidades que ocorram em sala de aula, pois a cada atitude, pedido ou conversa pode haver um aprendizado. Sensibilidade que permite a ele aprender com as crianças, apresentando-as a conteúdos sem domesticá-las, mas se utilizando do brincar, das descobertas e curiosidades que elas trazem em si. É para

além do currículo, mas com ele e com as crianças se permitir a simplicidade, a brincadeira, a escuta.

A investigação é necessária para que os conhecimentos não fiquem parados, tanto em métodos, quanto vazios de significados. O professor deve transpor a barreira do ensinar e deve partir para o construir.

2.3. Atuação do pedagogo

Na Universidade de Brasília, no curso de Pedagogia há um comprometimento em se propor a formar um profissional que possa intervir na sociedade através de um foco, em que esse estudante deve se permitir a pensar sobre a sociedade, e a sua atuação nela, principalmente em como deverá ser a sua atuação profissional. Assim como afirma o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia (2002):

O Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia é o responsável pelo currículo do curso, e seus objetivos, ele contribui para tornar realidade à missão da Faculdade de Educação, missão esta entendida como a de formar educadores capazes de intervir na realidade, através de uma atuação profissional crítica, contextualizada, criativa, ética, coerente e eficaz, buscando a plena realização individual e coletiva.

O curso de Pedagogia da Universidade de Brasília apresenta diversas discussões sobre a sua atuação e de acordo com o texto extraído de seu próprio site, há diversos espaços, campos, mas principalmente deve-se pensar sobre a Educação e como ela permeia os mais variados espaços:

A primeira coisa que se pensa ao falar em Pedagogia é uma sala de aula, com crianças em fase de alfabetização. A aprendizagem, porém, não se limita às quatro paredes de uma escola. É possível tirar lições até das mais simples experiências. Nesse sentido, o pedagogo é um profissional que deve estar apto não só a ensinar, como também a acompanhar e orientar os que passam por qualquer processo educacional.

Perfil

Paciência, comprometimento e paixão. Essas são as características básicas que o estudante deve ter para entrar no curso. É preciso ter em mente que a educação se dá em condições de cooperação e solidariedade. A ética é fundamental, pois é necessário comprometimento com a formação do próximo.

Mercado de Trabalho

Engana-se quem acha que a atuação dos pedagogos resume-se a dar aulas para as séries iniciais dos ensinos infantil e fundamental. A base curricular da graduação prepara para a docência, mas esse profissional pode trabalhar em qualquer ambiente em que as relações humanas gerem processos pedagógicos. Há espaço no magistério, em cursos técnicos e de formação militar, em empresas e hospitais. Onde quer que atuem, os pedagogos são motivados pela vontade de transformar a realidade por meio da educação.

Deve-se então prestar atenção na formação desse profissional em particular, o professor. Segundo o Dicionário Aurélio, professor é “aquele que professa ou ensina uma ciência, uma arte, uma técnica, uma disciplina; mestre.”, mas devemos pensar muito além de conceitos, pois o professor é permeado por diversas práticas, não só ensinando, mas ciente de que aprende também com seus alunos.

Não basta a esse professor, que ele seja aplicado em seus estudos na sua formação no Ensino Superior, mas que ele vá além do que é passado, e busca seus meios de trabalho, levando em conta a sua pretensão de atuação profissional. Ele também deve ser um profissional em contínua formação, que deve manter uma atualização constante de seus conhecimentos, práticas e questionamentos.

Os conhecimentos são sempre questionáveis, e por isso o professor deve buscar sempre fazer perguntas sobre o que aprende e utiliza. Formação continuada é uma forma de dizer que nenhuma pessoa está pronta o suficiente, e deve sempre questionar as teorias e práticas sobre o ensinar. A sociedade está cheia de novidades a todo instante, e o professor tem o desafio de estar pronto para perguntar e questionar qualquer conhecimento.

Acredita-se que o pedagogo, por ter a sua formação ampla, e por ter seu envolvimento com uma etapa importante da educação, a fase inicial, deve ser comprometido com a criação, e assim como Kohan e Xavier (2009) entendemos que “ensinar filosofia – ou, de forma mais ampla, educar filosoficamente – tem a ver com estimular a criação na escrita e no pensamento”.

Então, esses professores para terem a sua atuação permeada pela criação, devem passar por uma educação permeada pela Filosofia, para então terem o pensamento e a escrita de forma crítica.

2.4. Como formar os professores?

Como formar os professores para que eles estimulem a criação e o pensamento?

O Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília (2002) apresenta que uma proposta curricular é a articulação de elementos filosóficos, teóricos, metodológicos e outros aspectos pertinentes a um Projeto de Formação, isso quer dizer, “tece” a formação do pedagogo como prioritariamente um professor.

Formar professores não é apenas aplicar uma receita de bolo, e esperar que eles a apliquem repetidas vezes em suas salas de aula. Formação de professores passa primeiramente pela formação humana, do professor se perceber uma das articulações do processo educativo, mas não a única, pois se trata de entender que as pessoas são diferentes, com processos de aprendizagem e de “ensinagem” de formas distintas.

Formação de professores deve se dar principalmente sobre o aspecto de formação humana, permitindo que eles se reconheçam criadores de conceitos, livres de paradigmas e construtores de significados juntos com seus alunos.

Proporcionando uma formação coerente, sincera, humana, criativa, esses professores poderão se tornar menos doutrinadores, reprodutivistas e alienados em sala de aula, sempre investigando e criticando acerca do que lhe confere como educador.

Principalmente na formação de professores que pretendem atuar na Educação Infantil e Séries Iniciais, onde há uma gama de técnicas e moldes, sem levar em conta as especificidades de cada sala de aula e o perfil de cada professor. Se a formação não for ampla e crítica, esses professores serão meros reprodutores de técnicas, sem entender que cada realidade compreende significados que ultrapassam os conteúdos que por lei devem ser contemplados.

Vários espaços dentro da formação se permitem ao estímulo da criação, alguns de forma mais clara e outros até de forma discreta, depende da formação do professor, o que quem o “ensinou” na universidade, em cada espaço, disciplina, teve como pretensão, além do significado que essa pessoa tomou de cada oportunidade de contato com algo.

Espaços como Artes Plásticas, Cênicas, Música, Educação Física e a Filosofia, foco desse estudo, são espaços tradicionais de reconstrução, desconstrução e estimulação do pensamento, principalmente de forma criativa.

O currículo então toma a sua forma de acordo com as suas disciplinas, carga horária, ordenamento, professores, tudo para então formar esse professor, que fará a sua formação permeada por diversas áreas, o que confere a multiplicidade do professor, principalmente no caso, o pedagogo.

E então, a Filosofia dentro do currículo, pode ser um espaço de investigação, crítica, e pensamento, primeiro acerca de si mesmo, e depois acerca do mundo que o cerca, especificamente para o pedagogo, a Educação. Então, deve adotar o que se chama de atitude filosófica que para CHAUI (2000, p. 9) é um exercício de questionamento, que a pessoa estaria "interrogando a si mesmo, desejando conhecer porque cremos no que cremos, por que sentimos o que sentimos e o que são nossas crenças e nossos sentimentos."

A Filosofia se faz como exercício criativo, pela criação de conceitos a partir dos questionamentos feitos aos conceitos pré-existentes. É o reconhecer-se duvidoso de tudo o que se acredita para poder encontrar novas formas de ver o já visto. CHAUI (2000, p. 9), apresenta a fundamental verdade filosófica quando versa que:

A Filosofia começa dizendo não às crenças e aos preconceitos do senso comum e, portanto, começa dizendo que não sabemos o que imaginávamos saber; por isso, o patrono da Filosofia, o grego Sócrates, afirmava que a primeira e fundamental verdade filosófica é dizer: "Sei que nada sei". Para o discípulo de Sócrates, o filósofo grego Platão, a Filosofia começa com a admiração; já o discípulo de Platão, o filósofo Aristóteles, acreditava que a Filosofia começa com o espanto.

Então o saber que não se sabe de tudo, é saber a não aceitar paradigmas, pré-conceitos e verdades absolutas, questionando-se e questionando o próximo, desenvolvendo então, além da crítica, a criação de quem se permite ter essa atitude.

Pergunta-se então, o que é Filosofia? É o pensamento, a crítica, a reflexão? Para CHAUI (2000, p.9)

Assim, uma primeira resposta à pergunta "O que é Filosofia?" poderia ser: A decisão de não aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as idéias, os fatos, as situações, os valores, os comportamentos de nossa existência cotidiana; jamais aceitá-los sem antes havê-los investigado e compreendido.

O mestre então não deve ensinar os conceitos, pois não tem nada a ensinar, pois ele mesmo se considera ignorante, então deve apenas conscientizar o discípulo, ou aluno, da sua ignorância. Não cabe ao mestre ou professor, responder perguntas, pois o que interessa a ele não são as respostas, mas a inquietação de seus alunos, porque o objetivo do professor é que o aluno procure as suas próprias respostas. A famosa expressão de Sócrates “só sei que nada sei”, remonta ao sentimento de ignorância do mestre, ao apenas inquietar seus alunos, para que eles destruam suas pré-concepções e se percebam tão ignorantes quanto seu mestre. CHAUÍ (2000, p. 44) mostra a expectativa que os discípulos criavam sobre receber respostas de Sócrates:

O pior é que as pessoas esperavam que Sócrates respondesse por elas ou para elas, que soubesse as respostas às perguntas, como os sofistas pareciam saber, mas Sócrates, para desconcerto geral, dizia: “Eu também não sei, por isso estou perguntando”. Donde a famosa expressão atribuída a ele: “Sei que nada sei”

Sócrates então tinha ciência da sua própria ignorância, e era aí então que ele se tornava sábio, pois o sábio é aquele que não aceita verdades prontas impostas por outros, mas que se percebe investigador das verdadeiras verdades, e isso se dá na sempre dúvida do que é o realmente verdadeiro. Para CHAUÍ (2000, p.44) essa consciência da própria ignorância é o início da Filosofia, pois:

A consciência da própria ignorância é o começo da Filosofia. O que procurava Sócrates? Procurava a definição daquilo que uma coisa, uma idéia, um valor é verdadeiramente. Procurava a **essência** verdadeira da coisa, da idéia, do valor. Procurava o **conceito** e não a mera opinião que temos de nós mesmos, das coisas, das idéias e dos valores. (grifos no texto original)

A formação de professores então, se fundamentando na Filosofia vai à procura da essência verdadeira da Educação, ou seja, tenta ver através do reconhecimento da ignorância do professor, e vai à busca incessante de conhecimento.

3. MOMENTO REFLEXIVO 2 - INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA NA EDUCAÇÃO

3.1. *Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília*

O curso de Pedagogia possui um Projeto Acadêmico que a partir de articulações realizadas dentro da Faculdade de Educação, começava a se concretizar em 1998 com a nomeação de alguns professores para que em Grupos de Trabalho, formassem a identidade do Curso de Pedagogia a partir de então.

Coordenados pelos professores Rogério Córdova Andrade, Cláudia Valéria de Assis Dansa, Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro e Hélène Leblanc, os grupos compostos por professores das mais diversas áreas, alunos e funcionários se articularam para a composição de um Projeto que formulasse a identidade do Pedagogo que seria formado na Universidade de Brasília.

Projeto Acadêmico implantado a partir de 2002, para que além do currículo, e sequências de disciplinas, a Faculdade de Educação tivesse seus objetivos, missão, teorias, e caminhos escolhidos para a articulação na formação de um profissional preparado à atuação como Pedagogo.

- Finalmente, o Curso de Pedagogia será estruturado de maneira que propicie:
1. preocupação com a construção de uma identidade profissional dos educadores marcada por uma profunda consciência da significação de seu papel sócio-histórico, dentro de um projeto de sociedade emancipadora e autônoma.
 2. Concepção de um programa de formação que, partindo de uma visão de educação permanente, estipule os componentes básicos da formação inicial e continuada;
 3. articulação do ensino com a pesquisa e a extensão através da nucleação das atividades em torno de projetos integrados, superando assim, a dicotomia graduação/pós-graduação;
 4. ênfase na articulação da formação prático-teórica, propiciando situações reais e integradoras de aprendizagem;
 5. formação de um profissional autônomo, capaz de se re-educar permanentemente e de refletir sobre sua prática pedagógica;
 6. estudo do trabalho educativo em sua complexidade e em suas múltiplas exigências, consideradas as especificidades das diferentes formas de ação educativa organizada (escolarização e não escolarizadas);
 7. atenção prioritária às necessidades da população brasileira e, por isso, consideração particular com o estudo da realidade sócio-econômica e cultural do país com destaque às populações carentes e marginalizadas.

Percebe-se que a estrutura do Curso de Pedagogia, tem como finalidade aspectos como consciência, identidade, autonomia. Esses aspectos apresentam a formação integral desse profissional, ou seja, que ele esteja preparado para a multiplicidade e desafio de ser um profissional da Educação.

Essas finalidades se apresentam como a preocupação da formação do pedagogo, que poderá atuar em diversos contextos educativos, mas que tem como responsabilidade a mudança de visão sobre a Educação.

Ele deve então se revestir de ressignificação, pensamento, reflexão e principalmente criatividade em sua formação, para que ela ocorra de forma significativa e possibilite o estímulo de uma educação permanente.

A identidade estimulada no Projeto Acadêmico, como um norteador de práticas na Educação, também pode ser considerada como um condutor de pensamentos, onde o Pedagogo deve se perceber atuante no processo educativo, então responsável por planejar, pensar, refletir, praticar e avaliar.

O currículo dá a identidade do profissional que pretende formar e a Universidade de Brasília, representada pela Faculdade de Educação, em seu Projeto Acadêmico, pretende em seus diversos aspectos formar o pedagogo, professor por excelência, a diversidade em sua formação, a possibilidade de abertura, o diálogo, o exercício da criação, do pensamento.

3.2. *Passos para a Construção de Uma Experiência do Pensar.*

As áreas de concentração da Faculdade de Educação foram criadas em 1998, para agrupar os professores de acordo com a área a qual estivessem ligados. Ainda não havia uma definição sobre o currículo do curso de Pedagogia, embora uma discussão já estivesse acontecendo sobre reformulá-lo ou a criação de um novo. A criação dessas áreas foi um primeiro movimento em direção a um novo currículo.

Em 1998, com a criação das áreas, cada uma passou a pensar em disciplinas próprias, e com a área de Filosofia na Escola não foi diferente. Ancorados na criação e implementação do Projeto Filosofia na Escola, com os professores Walter Omar Kohan,

Bernardina Leal e Álvaro Sebastião Texeira Ribeiro, essa área passou a discutir sobre os temas que acharam mais importante à formação do Pedagogo, como movimentação à reestruturação do Curso de Pedagogia.

Em 1999 e 2000 foram criadas novas disciplinas, conjuntamente com a proposta e discussão de um novo currículo. Nesta situação, duas disciplinas foram criadas, Comunidade de Investigação Filosófica (que deu origem a Investigação Filosófica na Educação) e Filosofia para Crianças (que deu origem a Filosofia com Crianças). Estas duas disciplinas foram pensadas pela área, enquanto ocorriam as discussões sobre um novo currículo.

Quando as discussões sobre o novo currículo se consolidavam, aproximadamente em 2000 as duas disciplinas já estavam consolidadas, mas tiveram algumas adaptações, como a mudança do nome de Comunidade de Investigação Filosófica, para Investigação Filosófica na Educação, e algumas alterações no plano de curso da disciplina, e de Filosofia para Crianças para Filosofia com Crianças, para serem incluídas como disciplinas optativas no novo currículo. Especialmente a Investigação Filosófica na Educação foi proposta a ser obrigatória no primeiro semestre, mas a área se posicionou contra disciplinas obrigatórias, assim se tornando uma optativa recomendada.

Em 2003, com a implementação do novo currículo, outras alterações foram feitas. Um novo programa da disciplina Investigação Filosófica na Educação, foi construído pelo Professor Dante Bessa, que vigora até a presente pesquisa, com pequenas alterações feitas pelos Professores Álvaro Sebastião Teixeira Ribeiro e Tadeu Queiroz Maia, principalmente no que se refere à inclusão de obras literárias.

3.3. A Investigação Filosófica na Educação

A disciplina Investigação Filosófica na Educação, é ofertada pelo Departamento de Teoria e Fundamentos da Universidade de Brasília, no âmbito da Faculdade de Educação aos cursos de graduação. É uma disciplina optativa, mas os ingressantes ao curso de Pedagogia são automaticamente matriculados, por ser recomendada. O professor oferecia durante esse estudo, em 2011 a disciplina no turno da manhã e da noite, nas turmas A e C.

Em média, a disciplina é composta por 45 alunos em cada turma, que além de ingressantes, conta com alguns alunos fora de fluxo curricular e de outros cursos.

Esse espaço na Universidade de Brasília está no início do currículo do curso, e não por acaso, como uma das formas de adaptação dos alunos que por muitas vezes saem do Ensino Médio, com uma visão apenas do saber para passar em provas, tirar notas, decorar. Tem uma grande responsabilidade, que é a de quebrar o preconceito, ou de inquietar pelo menos, os pensamentos e convicções de cada estudante que ingressa.

A Filosofia ensinada no Ensino Médio é por muitas vezes apenas o memorizar, o saber frases de determinados autores, e conteúdos sem significado, pela memorização de Filósofos clássicos, pelos estereótipos criados por provas extensas e repetitivas e pela falta de diálogo. Por esses motivos, os alunos criam certo preconceito com a Filosofia, e até de certa forma uma barreira para o exercício do pensar. Assim como um relato de uma aluna da própria disciplina: “Algo cheio de decoreba, que a gente ia decorar pra responder na prova depois”.

Então acontece nesse espaço o choque com uma nova forma de se pensar filosofia, mas não só pensar, mas experimentar, assim como em seu plano de curso:

Parte-se do pressuposto de que a investigação filosófica na educação pode contribuir com a assunção de uma postura investigativa dos profissionais em formação em relação a concepções e práticas educativas (pedagógicas ou não), bem como com a reflexão crítica relativa ao conhecimento, à vida social e em relação a si mesmos. Esse pressuposto está diretamente ligado à noção de experiência do pensar a ser tomada como elemento central da disciplina, envolvendo os participantes em situações de elaboração, colocação e investigação de problemas conceituais relacionados à educação de uma perspectiva filosófica.

A idéia é, portanto, a de que na disciplina se possa vivenciar a experiência do pensar como investigação reflexiva, crítica e criativa, levando-se em conta conceitos problemáticos acerca da prática filosófica e da prática educativa. Essa experiência deve envolver tanto a problematização e reflexão de situações vividas como de leituras específicas, além da produção coletiva e individual de textos (filosóficos) orais e escritos.

A Investigação Filosófica na Educação se propõe a que seus alunos possam vivenciar o pensar de forma reflexiva (ver-se), crítica (mudar-se) e criativa (inventar-se), e para isso é necessário que o decorar seja menos valorizado, e a discussão, o pensar seja evidenciado. Não o simples pensar, mas o pensar crítico, de forma que se pense, fale, faça, e proponha

outras formas de pensar. É necessário ver o novo, pensar diferente, ser diferente, questionar o inquestionável.

A postura que se pretende para que o pedagogo seja um profissional investigativo, diz respeito à sua postura como educador, que problematiza as suas ações e se permite à experiência do pensar, de forma a possibilidade do pensar constante.

Alguns temas então são discutidos pelo professor, para que os alunos pensem, critiquem, e através de filósofos e educadores, se percebam parte do processo educativo como estudantes, e como futuros educadores.

Alguns objetivos são propostos, que constam no plano de curso da disciplina, para que os estudantes se percebam vivenciadores dessa experiência de pensar educação:

- Vivenciar a experiência do pensar como investigação filosófica na educação, considerando alguns conceitos problemáticos no campo educativo;
- Perceber e compreender a filosofia como possibilidade prática no campo da investigação em educação;
- Refletir sobre o valor e o sentido da experiência do pensar na educação e na constituição da subjetividade, dialogando com alguns autores da história da filosofia.

Assim enquanto participantes, e donos do processo de construção de seu pensamento, ou seja, o de pensar filosoficamente educação, ou de investigar através da filosofia a educação, os alunos percebem a sua transição para o significado da filosofia em sua formação, como no relato de um aluno durante as aulas: *“Não é a teoria decoreba, é o convívio com a profissão, com a Educação, não só a teoria, ler, mas pesquisar e saber a relação da Educação com o professor através da Filosofia”*.

Para que se saiba relacionar a existência, a profissão e a Educação é necessário que se perceba refletido nesse processo educativo, reflexão essa que é o reconhecimento da participação enquanto aluno e futuro professor para que então, inseridos nele, saiba criticar a Educação que ocorreu ou ocorre nas escolas, e se tomar o caminho mais conveniente à uma Educação transformadora. A disciplina então é dividida em três partes:

1. De onde vim?

Autor abordado: Walter Kohan - A infância da Educação: O Conceito Devir-Criança.

A primeira parte compreende o estudo da Educação, do mundo, da escola e da experiência do pensar, levando em conta a trajetória escolar de cada aluno. É o processo de se perceber no processo educativo através do estudar a sua infância e a sua própria trajetória escolar.

O refletir através do ver-se refletido na Educação relembrando as suas experiências escolares e perceber de onde veio, como foi essa trajetória, a sua infância.

2. Quem sou?

Autores abordados: Sócrates e Platão: Apologia de Sócrates, Renè Descartes: O Discurso do Método, Nietzsche: Além do Bem e do Mal, Gilles Deleuze: Post Scriptum sobre as sociedades de controle e Abecedário.

A segunda compreende a filosofia, subjetividade e experiência do pensar, levando em conta alguns Filósofos clássicos, sobre como eles pensaram o mundo, e como cada um pensa. Perceber os autores a partir da experiência vivida na disciplina.

A reflexão a partir do olhar que os filósofos apresentam sobre o mundo, as organizações existentes na sociedade e o que é necessário para mudá-lo ou para pelo menos ainda existir a esperança da mudança.

3. Para onde vou?

Autores abordados: Paulo Freire: Educação como prática da liberdade, A.S. Neil: Liberdade sem medo, Jacques Rancière: O Mestre Ignorante - cinco lições sobre a emancipação intelectual, Rubem Alves: A Escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir, Ivan Illich: Sociedade sem escola.

A terceira parte compreende o estudo da filosofia na educação: aspectos filosófico-pedagógicos, o que diz respeito ao que se vai fazer depois de se descobrir qual a educação que se quer. É um espaço aberto, onde há a reflexão do caminho que vai se seguir depois de tudo o que foi refletido. O aluno se depara com os autores, que em seus escritos abordam diversas concepções de educação. É um desconstruir para construir, onde através desses autores, os futuros professores se perceberem como também construtores desse processo educativo, e decidi-se o caminho para onde se vai, em quais pedagogias, ou sem quais pedagogias, se percebendo como sempre investigador de práticas pedagógicas.

Além do conteúdo, os métodos avaliativos contemplam a especificidade de se ter uma disciplina, um espaço dentro do currículo, que instigue o pensamento, transmitindo o não saber para se perceber sempre dentro do processo do aprender. Um espaço que não coloque a Filosofia como um decorar, um reproduzir, mas como forma de iniciar um pensamento. Uma aluna durante uma aula, falou fazendo referência a se sentarem em círculo *“Ah a gente fica em círculo, falando sobre educação, dá preguiça sabe? Discutir sobre as coisas, porque a gente não tá acostumado.”*

Vários aspectos refletem a forma diferenciada de proporcionar a experiência do pensar aos alunos, como o de serem responsáveis por suas faltas, pelos trabalhos entregues, e pelas próprias notas que recebem, por saberem o que cada um fez, e o comprometimento que cada um teve.

VI. Procedimentos didáticos e avaliação:

O curso procurará promover experiências com a investigação filosófica, recorrendo a situações da vivência educativa e a textos (cuja leitura será obrigatória) que servirão de ponto de partida à compreensão do significado de uma tal experiência e à problematização, através dos fóruns, dos temas neles abordados e de outros temas com eles relacionados, trazidos pelos leitores, também, via fóruns.

As experiências partirão das noções presentes no pensamento dos estudantes acerca das temáticas e posturas a serem consideradas, tenham sido essas noções construídas nas vivências pessoais e/ou institucionais. Essas noções prévias serão problematizadas, recorrendo-se à literatura filosófica e pedagógica e ao diálogo entre os participantes, de modo a possibilitar a disposição e a atitude de investigação conceitual.

Para isso, o processo deverá se desenvolver através de:

- apresentação dos temas pelos professores, dialogando, via instrumentos virtuais, com os/as estudantes;
- análise e interpretação de textos e situações pelos/as estudantes;
- seminários preparados pelos/as estudantes, a partir de pesquisas orientadas pelo professor;
- reflexão sobre as experiências do próprio processo, levando em conta conteúdos e atitudes.

Na avaliação serão utilizados três instrumentos básicos: observação contínua da participação dos sujeitos nos instrumentos virtuais, elaboração e apresentação de trabalho em pequenos grupos e um ensaio filosófico a ser produzido individualmente, sobre o sentido e o valor da investigação filosófica na educação.

Os procedimentos avaliativos constantes no plano de curso refletem o que se dispõe a disciplina: a investigação filosófica. Para tanto, vários instrumentos são utilizados a fim de

que o aluno tenha a experiência de problematizar os conceitos pré-existentes, e construa a sua crítica acerca do mundo e da Educação.

Cada instrumento avaliativo reflete ao fazer e pensar sobre o que se está fazendo, e ao criar, porque na escrita e apresentação, acontecem os exercícios de pensamento, levando em conta as opiniões e experiências de cada um. O que sempre deve ocorrer é a valorização do pensamento, e do que é significativo para cada um, pois é dessa forma que cada um aprenderá, quando o conhecimento for significativo.

Nas apresentações de seminários, o aluno, de acordo com o autor escolhido, faz uma oficina, ou dinâmica, que sintetize para a turma as contribuições trazidas por esse autor, e/ou atividades a serem desenvolvidas pela turma, como por exemplo, perguntas que relacionem o tema ao cotidiano.

Nas análises dos textos, os alunos sentam-se em círculo e discutem sobre determinado tema, não se prendendo somente ao texto, mas fazendo relações significativas sobre as suas próprias experiências. Nenhum texto é cobrado de forma a constranger o aluno, o professor apresenta o que é interessante ao curso. Cada um exerce a sua autonomia dentro de sala de aula, e em cada espaço que essa disciplina oferece e oportuniza, pois tem-se a liberdade de entrega, de pensamento, de fala, de escuta e até de permanência.

Ao final, cada estudante deverá escrever um ensaio filosófico, que relacione a importância da disciplina em sua formação acadêmica, qualquer coisa que desejar que lhe tenha sido importante, o exercício da criação livre e da tentativa da escrita sobre a sua experiência de forma que seja um instrumento de auto avaliação e consciência da sua desconstrução.

Além disso, há a utilização do ambiente virtual, Moodle, que também proporciona ao aluno a utilização e críticas sobre as tecnologias em sala de aula, para que esse pedagogo, desde o início da sua formação, lide com as diversas formas de aprendizagem.

Essas atividades não são mensuradas, com uma avaliação quantitativa, porque o professor parte do princípio de que cada um possui a sua experiência de pensamento, e que não há valorização à experiência de ninguém, pois não há um grau de importância sobre o que é falado. Cada um aprende o que lhe é significativo, e não é o professor que deve 'dar uma

nota' ao desempenho acadêmico de ninguém. O professor apresenta o que é interessante para os seus alunos, e oferece meios para que cada aluno descubra o seu próprio caminho, por isso, o importante é o caminho que esse aluno percorreu, o esforço dele, suas dúvidas que ele teve, e não as respostas que ele obteve. As respostas só são importantes para o seu conhecimento, mas as perguntas são importantes para todos.

O objetivo da disciplina é então, a possibilidade de um encontro com a mudança, pois só através do pensar, o professor de séries iniciais, e o indivíduo de uma forma geral podem perceber a sua capacidade de intervir na sua realidade.

A criação deve permear o trabalho do professor, e contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Assim como diz LEONARDI (1999):

Quando a criatividade está presente, no processo de produção de novos conhecimentos, a atividade educacional promove a realização do próprio homem. No caso contrário, o mimetismo comanda, e o resultado é a antieducação: a dominação ideológica, a massificação e o adestramento com fins imediatistas, todos eles prejudiciais para o autoconhecimento e a autorealização.

Essa disciplina como uma reflexão filosófica, pretende levar a luz ao conhecimento, luz para que claramente se consiga fazer a problematização. Antes que se conheça o outro, o mundo a volta, é necessário o conhecimento de si para que a educação realmente faça sentido para o indivíduo. Se a disciplina que pretende fazer com que o aluno reflita acerca da Educação, não fizer com que ele enxergue a sua relação com ela, não haverá o aprendizado, pois eles não vêem significado no que falam, no que criticam, no que aprendem, a Educação não fará sentido, e ele será um professor que reproduz as maneiras pré-existentes de ensinar, esquecendo que cada aluno tem as suas diferenças, suas dificuldades e potenciais.

A Educação nessa disciplina se propõe como um espaço do pensamento para ser uma forma de quebrar com a reprodução que acontece nas escolas. É um caminho que se vê para acreditar em uma educação melhor, para melhorar a escola, nunca desistindo dela, e criticando, mas propondo soluções, porque as críticas não podem ser vazias de soluções.

4. A EXPERIÊNCIA DO PENSAR

O currículo deve ter um comprometimento com a formação do profissional, e não se pode pensar em disciplinas ou projetos isolados, porque o profissional não deve ser uma colcha de retalhos mal costurados. Um currículo verdadeiramente comprometido com a sociedade deve ser responsável pela formação integral, reflexiva e que possibilite uma análise da sociedade.

A Investigação Filosófica na Educação é um espaço para o pensamento sobre a Educação na formação de um professor, sobretudo do pedagogo, portanto, ela deve ser vivenciada, de forma a desconstruir e reconstruir conceitos. Porque se deve aprender o não saber, o criticar, pensar, questionar, propor, buscar. São as inquietações que provocam outras inquietações, e inquietos buscam, questionam, transformam.

A Investigação Filosófica na Educação é um espaço que proporciona ao aluno ingressante no curso de Pedagogia, o contato com textos, vídeos, informações e discussões que levem esse aluno a pensar sobre sua própria existência, as relações do mundo, sobre a Educação e como essa Educação está acontecendo na escola.

A Investigação é de responsabilidade de cada aluno, pois cada um fará de acordo com as discussões que lhe motivem a pensar e discutir. Não para que necessariamente encontrem-se respostas para os questionamentos, mas para que as inquietações façam o aluno se movimentar em seus pensamentos através de outros pensadores.

Esse pensamento é necessário para que se forme uma inquietação sobre a escola que existe hoje, em seus modelos e técnicas sem crítica e criação, e a necessidade da mudança na Educação, que deve começar por cada um que viva a experiência do pensamento. Uma Investigação sobre a Educação deve promover uma quebra de paradigmas e uma responsabilidade de se fazer diferente, além de métodos e conteúdos separatistas e descontextualizados.

Reflexão proporcionada pelo refletir-se, assim como em um espelho, se sentir pertencente à Educação, responsável pelas escolhas que fizer em sala de aula, por uma Educação melhor.

Então a Investigação Filosófica na Educação é um espaço do pensamento e não uma disciplina, uma forma engessada de se ver algum conhecimento, mas um espaço em que se possa pesquisar, criar, investigar e modificar. E o objetivo desse espaço não é o de ensinar filosofia, mas que através do exercício do pensar, o professor em formação se veja como responsável por suas práticas e por fazer diferente por sempre uma melhor Educação.

Há um estereótipo de como seria esse espaço, por se tratarem de alunos ingressantes que tiveram contato com a Filosofia em seu Ensino Médio, marcado historicamente, pela memorização de Filósofos clássicos, por provas extensas e repetitivas e pela falta de diálogo. É necessário então que a formação de professores se utilize da Filosofia como um espaço de discussão para repensar a prática. A Investigação Filosófica por ela mesma se propõe na instigação na formação do Pedagogo como investigador de práticas e concepções educativas, a fim de que se torne um transformador das suas próprias práticas.

O Pedagogo é o professor das séries iniciais por excelência e tem por compromisso se propor a ter um trabalho reflexivo, criativo e voltado ao pensamento, pois é ele o responsável por pensar a importância daquele trabalho na formação crítica de seus alunos, não somente pelos conteúdos ensinados, mas por um exercício do pensamento, onde essa criança desde sempre tenha em suas mãos uma poderosa ferramenta de indagação, que a Filosofia pode possibilitar.

A Investigação Filosófica, portanto, possibilita ao Pedagogo a responsabilidade de analisar criticamente a Educação e as práticas educativas, para que, ciente de que as crianças precisam de mais que conteúdos, esses profissionais saibam utilizar-se da Filosofia como um elemento da própria investigação e crítica. Tem como objetivo o despertar do aprender, do olhar novamente, do sentimento de ignorância, para que se possa transformar o que é necessário na realidade da Educação.

A Filosofia não pode ser vista como uma obrigação, como uma disciplina que existe no currículo e deve ser feita apenas por nota, mas uma forma de o Pedagogo encontrar perguntas para suas respostas, e ver que a Educação não é um caminho já traçado, que apenas deve ser seguido. A Educação é composta por vários caminhos, que professores formados, ou em formação devem perceber, em suas salas de aula, e até em sua vida. E para que os professores que são formados nas Academias exerçam a docência, o pensar sobre a Educação deve ser oportunizado desde o início da sua formação.

Achar perguntas para as respostas e não respostas para as perguntas. A Filosofia nesse espaço se apresenta como o exercício do não saber, do verdadeiro "Só sei que nada sei", como um exercício da busca por novas perguntas.

TERCEIRA PARTE - PARA ONDE VOU?

Perspectivas de atuação profissional

Esse trabalho encerra uma das grandes fases da minha vida, a conclusão de anos de esforço e estudo. A conclusão desse ciclo é como a música de Tom Zé "eu tô me despedindo pra poder voltar", ou seja, estou concluindo uma parte para começar outra.

Sou professora em uma escola particular de Educação Infantil e Ensino Fundamental, e pretendo crescer dentro do meu trabalho, comprometida com a aprendizagem dos meus alunos.

Pretendo continuar os meus estudos, com uma pós-graduação, mestrado e doutorado, para que me aprofunde cada vez mais nas discussões sobre Formação de Professores, Filosofia e Pedagogia.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. Indagações sobre currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Brasília: 2006.
- CHAUÍ, M. Convite à Filosofia. São Paulo: Ática, 2000.
- CÓRDOVA, R. A. A Pedagogia e o Curso de Pedagogia. Brasília: 2009.
- DIEHL, A. A. e TATIM, D. C. Pesquisa em ciências sociais e aplicadas: Métodos e técnicas. São Paulo: Pearson/Prentice Hall, 2004.
- FERREIRA, A. B. de H. Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.
- GIL, A. C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6ª Ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LEONARDI, V. Jazz em Jerusalém. São Paulo: Nankin Editorial, 1999.
- LIBÂNEO, J.C. Pedagogia e pedagogos, para quê?. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCONI, M. M. e LAKATOS, E. M. Metodologia Científica. 4ª. Edição. São Paulo: Atlas, 2004.
- KELLY, A. V. O currículo. Teoria e Prática. São Paulo: Harbra, 1981.
- KOHAN, W. O. e XAVIER, I. M (org.). Abecedário de criação filosófica. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- KOHAN, W O., LEAL, B. e RIBEIRO, A. A Filosofia na Escola Pública. Petrópolis: Vozes, 2000.
- KOHAN, W. O. (org.). Devir-criança da filosofia: Infância da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- KOHAN, W. O. (org.). Ensino de filosofia: perspectivas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- KOHAN, W. O. (Org.) Lugares da infância: filosofia. Rio de Janeiro: DP e A, 2004.
- SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. São Paulo: Cortez, 2000.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Faculdade de Educação. Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia. Brasília: 2002.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Pedagogia. Disponível em:
<http://www.unb.br/aluno_de_graduacao/cursos/pedagogia> Acessado em 30 de janeiro de 2013.

ANEXOS

Anexo 1 - Plano de Curso da Disciplina Investigação Filosófica na Educação

I. Ementa:

- As complexas relações entre educação, saber e poder.
- O que significa experiência?
- O pensar como experiência e a filosofia.
- A experiência pedagógica moderna: objetificação da experiência e infância.
- Experiência e subjetividade.

II. Fundamentação:

Parte-se do pressuposto de que a investigação filosófica na educação pode contribuir com a assunção de uma postura investigativa dos profissionais em formação em relação a concepções e práticas educativas (pedagógicas ou não), bem como com a reflexão crítica relativa ao conhecimento, à vida social e em relação a si mesmos. Esse pressuposto está diretamente ligado à noção de experiência do pensar a ser tomada como elemento central da disciplina, envolvendo os participantes em situações de elaboração, colocação e investigação de problemas conceituais relacionados à educação de uma perspectiva filosófica.

A idéia é, portanto, a de que na disciplina se possa vivenciar a experiência do pensar como investigação reflexiva, crítica e criativa, levando-se em conta conceitos problemáticos acerca da prática filosófica e da prática educativa. Essa experiência deve envolver tanto a problematização e reflexão de situações vividas como de leituras específicas, além da produção coletiva e individual de textos (filosóficos) orais e escritos.

III. Objetivos:

- Vivenciar a experiência do pensar como investigação filosófica na educação, considerando alguns conceitos problemáticos no campo educativo ;
- Perceber e compreender a filosofia como possibilidade prática no campo da investigação em educação;
- Refletir sobre o valor e o sentido da experiência do pensar na educação e na constituição da subjetividade, dialogando com alguns autores da história da filosofia.

IV. Conteúdo programático

1. De onde vim? (Educação, mundo, escola e experiência do pensar)

- 1.1. Da criança ao adulto e o caminho inverso;

- 1.1.1. Aprender, escola, disciplina, autoridade;
- 1.2. Ignorância e sabedoria; perguntar e calar.

2. Quem sou? (filosofia, subjetividade e experiência do pensar)

- 2.1. “Conhece-te a ti mesmo” – a experiência da pergunta e do diálogo desde Platão
- 2.2. “Penso, logo existo” - a experiência da dúvida, da análise e da reflexão desde Descartes;
- 2.3. “A verdade é um batalhão de metáforas mortas” - a experiência da criação desde Nietzsche;
- 2.4. A experiência do pensar desde Deleuze.

3. Para onde vou? (filosofia na educação: aspectos filosófico-pedagógicos)

- 3.1. Educação e escola;
- 3.2. Educação e subjetivação; ser e devir;
- 3.3. Ser e ser professor sendo;
 - 3.3.1. Ensinar, escola, disciplina, autonomia.

V. Bibliografia

CHAUÍ, Marilena de Souza. *Convite à Filosofia*. 7ed. São Paulo: Ática, 2000.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DESCARTES, René. *Meditações Metafísicas*. 2 ed. São Paulo: DIFEL, 1973.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 14ed. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 1-14.

HEIDEGGER, Martin. *Que é isto- a filosofia?* In: Conferências e escritos filosóficos. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KOHAN, Walter O; LEAL, Bernardina e RIBEIRO, Álvaro. *A Filosofia na Escola Pública*. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Infância. Entre Educação e Filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: *Pedagogia Profana*. Belo Horizonte: Autêntica, s/d p. 183-198.

NIETZSCHE, F. *Além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. São Paulo: Cia das Letras, 1992.

PLATÃO. *Apologia de Sócrates*. Brasília: UnB, 1995.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002/1985.

VI. Procedimentos didáticos e avaliação:

O curso procurará promover experiências com a investigação filosófica, recorrendo a situações da vivência educativa e a textos (cuja leitura será obrigatória) que servirão de

ponto de partida à compreensão do significado de uma tal experiência e à problematização, através dos fóruns, dos temas neles abordados e de outros temas com eles relacionados, trazidos pelos leitores, também, via fóruns.

As experiências partirão das noções presentes no pensamento dos estudantes acerca das temáticas e posturas a serem consideradas, tenham sido essas noções construídas nas vivências pessoais e/ou institucionais. Essas noções prévias serão problematizadas, recorrendo-se à literatura filosófica e pedagógica e ao diálogo entre os participantes, de modo a possibilitar a disposição e a atitude de investigação conceitual.

Para isso, o processo deverá se desenvolver através de:

- apresentação dos temas pelos professores, dialogando, via instrumentos virtuais, com os/as estudantes;
- análise e interpretação de textos e situações pelos/as estudantes;
- seminários preparados pelos/as estudantes, a partir de pesquisas orientadas pelo professor;
- reflexão sobre as experiências do próprio processo, levando em conta conteúdos e atitudes.

Na avaliação serão utilizados três instrumentos básicos: observação contínua da participação dos sujeitos nos instrumentos virtuais, elaboração e apresentação de trabalho em pequenos grupos e um ensaio filosófico a ser produzido individualmente, sobre o sentido e o valor da investigação filosófica na educação.

O primeiro instrumento terá peso 2, o segundo peso 3 e o último peso 5. Todos somados resultarão no resultado final da avaliação do semestre.

Quanto aos critérios, serão levados em consideração:

Em relação à participação: realização das leituras sugeridas, envolvimento nas atividades, pontualidade e comprometimento com a disciplina;

Em relação aos trabalhos a serem apresentados: organização do texto (especificação do tema, problematização e argumentação sustentada em alguma leitura) e envolvimento da turma na atividade coordenada pelo grupo;

Em relação ao ensaio: demonstração de compreensão e apreciação analítico-crítica da experiência vivenciada no semestre.

Anexo 2 – Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília



Universidade de Brasília - UnB
Faculdade de Educação - FE

PROJETO ACADÊMICO DO CURSO DE PEDAGOGIA

Universidade de Brasília Faculdade de Educação

Dezembro 2002

ÍNDICE

Introdução

1. **Análise do currículo vigente**
2. **Justificativa para mudança**
 - 2.1. **A sociedade e o mundo do trabalho**
 - 2.2. **A nova relação com o saber na sociedade do conhecimento**
 - 2.3. **Concepção de formação**
3. **Definição das opções teórico-metodológicas**
4. **Proposta curricular e seus componentes**
 - 4.1. **Princípios**
 - 4.2. **Objetivos**
 - 4.3. **Organização da proposta curricular**
 - 4.4. **O fluxo curricular e sua dinâmica**
 - 4.4.1. **A pedagogia como prática social**
 - 4.4.2. **A base docente**
 - 4.4.3. **Os projetos**
 - 4.4.4. **As disciplinas optativas**
 - 4.4.5. **As oficinas de tecnologia**
 - 4.4.6. **Os seminários interdisciplinares**
 - 4.4.7. **Os estudos independentes**
 - 4.4.8. **O trabalho final**
 - 4.4.9. **Formação ampliada e a formação continuada e permanente**
 - 4.5. **Orientação acadêmica**
 - 4.6. **Coordenação pedagógica do Curso**
 - 4.7. **Processo avaliativo**
 - 4.8. **Condições de implantação**

Bibliografia

ANEXOS

Anexo 1: Fluxo curricular do Curso de Pedagogia

Anexo 2: Relação dos espaços curriculares optativos no fluxo

Anexo 3: Relação dos espaços curriculares optativos fora do fluxo

Anexo 4: Organização das atividades em projetos ao longo do

Curso Anexo 5: Legislação pertinente

CURSO DE PEDAGOGIA: PROJETO ACADÊMICO

Introdução

O atual currículo do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação, no diurno, entrou em vigor no 2º/88 após longo processo de reformulação e tendo como mérito principal a introdução da formação no magistério para o ensino fundamental. Em 1994, entrou em funcionamento o Curso noturno de Pedagogia, oferecendo uma única habilitação em magistério para início de escolarização, aprovado em 1997 nas instâncias superior da UnB.

Com a Resolução 219/96 do CEPE que determinou que os créditos em disciplinas obrigatórias não poderiam ultrapassar 70% do total, os docentes da FE reunidos em plenária decidiram proceder a uma “reformulação profunda” do Curso em vez dos ajustes na contabilidade dos créditos tal como estabelecido pelo CEPE.

Ponderou-se naquele momento que uma revisão ampla se justificava também em função das exigências postas pela nova Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) em matéria de formação de profissionais da educação, bem como dos parâmetros curriculares adotados para o ensino básico e das diretrizes curriculares em fase de elaboração para os cursos de graduação conforme Edital do MEC, além das metas fixadas no Plano Nacional de Educação que tramitava no Congresso Nacional.

O atual processo de reformulação curricular teve início em abril de 1997 com inúmeros encontros nos quais as habitações e as áreas temáticas existentes na FE foram se apresentando, cada uma com sua dinâmica e história própria, recompondo assim o quadro geral das atividades e propostas de ensino de graduação na Faculdade. Uma vez delineado este quadro de referência empírico, constitui-se grupos de trabalho para subsidiar a Câmara Setorial de Graduação para responder, dentro de um quadro de referência teórico filosófico, a certas questões básicas, entre as quais:

- Que objetivos do Curso de Pedagogia persegue hoje?
- As atuais habilitações devem permanecer como base de organização da formação?
- O que significa a base docente na formação do pedagogo?
- Que demandas e inovações devem ser contempladas ao repensar o Curso de Pedagogia na atual conjuntura?

No decorrer do processo coletivo de reflexão e debates, seja em plenária de toda a comunidade da FE, seja nos grupos organizados por áreas temáticas, seja nos departamentos ou em eventos especialmente dedicados à discussão da problemática da formação profissional no campo da educação, foram várias as ocasiões e os formatos utilizados para alimentar a discussão e a construção de um projeto de formação, inclusive com a participação de membros do Conselho Nacional de Educação, da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação – ANFOPE, e do Fórum dos Diretores das Faculdades de Educação nas universidades públicas brasileiras. O processo interno à FE sempre esteve associado ao movimento em nível nacional, acompanhando em particular a evolução das Diretrizes Curriculares elaboradas pela Comissão de Especialistas do MEC.

Após inúmeras idas e voltas que permitiram, entre outros objetivos, uma avaliação interna da formação em curso na área de Pedagogia, uma visão crítica da função social da educação na sociedade moderna e uma redefinição do papel das universidades públicas como agências formadoras, chegou-se a um consenso sobre determinados aspectos. Este documento representa o que foi institucionalmente

possível considerar como proposta comum uma vez sistematizadas as diversas contribuições.

Se, por um lado, o processo foi demorado até chegarmos como comunidade de aprendizagem a idealizar nosso futuro como instância de formação de formadores, difícil é pensar que a construção e o caminhar da democracia seja diferente. Considera-se que a vontade de mudar venceu a inércia e que chegou a hora de ousar se comprometer com um projeto consistente de formação inicial do profissional em educação em lugar de uma simples reformulação curricular.

Partindo de uma visão crítica sobre as ambigüidades que acompanham a história do Curso de Pedagogia desde sua criação no Brasil até os dias de hoje, faz-se necessário esclarecer, neste momento, que o Curso de Pedagogia na Universidade de Brasília, considera a formação docente do pedagogo essencial, mesmo que este não tenha destino Profissional a atuação como professor. Pretende o Curso formar também o pesquisador educacional, com base numa formação teórica, científica e técnica, ancorada na Contribuição das ciências sociais e humanas aplicadas à educação. No nosso entendimento, o Curso deve também formar um profissional qualificado para participar de projetos de formação em ambientes não escolares bem como assumir o exercício de atividades não docentes em instituições de ensino. Sem querer formar nem um generalista nem um no desenvolvimento do ser humano nos vários ciclos da vida, respeitando as formas e contextos apropriados a cada um destes.

Convém esclarecer igualmente que o novo Curso de Pedagogia, aqui delineado, tem como destinos possíveis entre ficar um mero documento ao qual se faz referência esporadicamente ou ser um impulso renovado na comunidade acadêmicas da FE rumo ao cumprimento de sua missão. Esta precisa não somente se apropriar da intencionalidade do seu projeto de formação mas também se comprometer com a sua implantação, dando-lhe sentido e vida própria conforme a consciência do empreendimento em questão.

1. Análise do currículo vigente

Entre a decisão de abrir cursos noturnos de licenciatura na UnB em 1993 e a efetiva implantação da licenciatura em Pedagogia em 1994, abriu-se um espaço na Faculdade de Educação para examinar as questões ligadas à formação de um aluno trabalhador que superasse as limitações observadas no currículo vigente no diurno. Pretende-se colocar o estudante diretamente no campo profissional da educação desde o início de sua formação e propiciar uma maior integração teoria/prática além de reforçar o preparo para o magistério no início da escolarização.

A partir dos resultados de uma avaliação externa em 1997, o grupo que se constituiu inicialmente para analisar o currículo em vigor na FE destacou vários aspectos que seriam objeto do repensar da formação dispensada no Curso de Pedagogia. Ficou patente que o primeiro aspecto a ser revisto seria a necessidade de passar a considerar a formação inicial num só curso, sem distinção entre os turnos e noturno.

Isto posto, procedeu-se a examinar ambos os currículos cujas características enumeradas a seguir foram detectadas:

- propostas centrada na concepção de formação geral e disciplinar, no início, seguida da oferta de conteúdos específicos conforme a habilitação escolhida, sem articular apropriadamente prática e teoria;
- Dicotomia entre a base comum e a parte diversificada, implicando numa relação também dicotômica da teoria com a prática, esta vista como um espaço de aplicabilidade da teoria;
- o corte epistemológico na formação geral baseava-se nas ciências humanas e sociais aplicadas à educação e na formação específica, justificando-se assim a existência de habilitações;
- a formação de especialistas acontecia divorciada da formação docente contribuindo para a insuficiente formação dos especialistas, uma vez desprovida da fundamental base docente, além de contribuir para a manutenção da divisão social do trabalho na prática docente e na vida escolar.
- o conceito de formação não levava em consideração a complexidade e multidimensionalidade dessa

formação, com suas exigências multidisciplinares e multirreferenciadas, deixando na sombra dimensões inelimináveis;

- os estágios supervisionados realizados apenas no final do Curso, antes davam cumprimento a exigências formais e legais mais do que propiciavam um autêntico conhecimento e vivência da realidade do mundo do trabalho educativo e pedagógico;
- as habilitações restringiam o campo de atuação profissional às instituições escolares, exatamente numa época em que a sociedade do conhecimento põe a “educabilidade” e a educação permanente como uma exigência para toda e qualquer organização.

2. Justificativa para a Mudança

Sabendo que as demandas de formação profissional sempre tentam responder a configurações que tiveram origem nas mudanças nas relações sociais, especialmente as encontradas no mundo do trabalho, os docentes da FE, seja em pequenos grupos como em plenárias, sentiram a necessidade de ir além do mero remendo das falhas detectadas. É com base na compreensão de que cada etapa de desenvolvimento socio-econômico gera projetos de sociedade e visões do homem conforme as ideologias e as posições políticas que torna-se necessário explicitar estas posições e dar visibilidade às suas intencionalidades para chegara construir os consensos possíveis. Foi justamente neste momento do processo de reformulação curricular que se evidenciou os rumos da mudanças a ser encaminhada junto com os motivos que os justificam, apresentados aqui em torno de alguns tópicos intimamente relacionados.

2.1. A sociedade e o mundo do trabalho

A crescente incorporação da ciência e da tecnologia aos processos produtivos e sociais advinda da globalização da economia provocou uma reestruturação do mundo de trabalho em escala planetária. Ao passar de uma base eletromecânica para uma base microeletrônica que atingiu todos os setores da vida social e produtiva nas últimas décadas, o sistema produtivo alterou a relação entre educação e trabalho. Assim passou a exigir que não somente se amplia a base do conhecimento do trabalhador mas que ele viesse a possuir habilidades cognitivas, comportamentais e tecnológicas diferentes das exigidas pelos modos de fazer vigentes na era do fordismo/ taylorismo.

Em decorrência dos novos modelos de organização e gestão do trabalho, as exigências que estes impõem à organização do trabalho e seus diferentes atores explicam a demanda de um novo tipo de educação e de pedagogia.

2.2. A nova relação com o saber na sociedade do conhecimento

O futuro dos sistemas de educação e da formação deve necessariamente se apoiar numa análise da mutação recente da relação com o saber em função da quantidade e da velocidade dos saberes produzidos e da capacidade de renová-los. Pela primeira vez no curso do desenvolvimento da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa a iniciar sua vida profissional se tornará obsoleta bem antes de chegar no final de sua carreira.

Acoplada a esta constatação está a nova natureza do trabalho que faz com que trabalhar significa cada vez mais aprender, compartilhar saberes e produzir conhecimentos, pelo menos nos setores formais da economia. As tecnologias da comunicação e da informação ampliaram consideravelmente e alteraram muitas funções cognitivas humanas além do uso que tinha sido feita da memória, da instrução, da percepção, do raciocínio, etc. Com isso, informações e conhecimentos podem ser produzidos e compartilhados entre um grande número de indivíduos, aumentando assim o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos e modificando profundamente a noção de tempo e espaço na educação e na formação, sobretudo introduzindo o conceito de comunidade de aprendizagem em rede.

2.3. Concepção de formação

Assumindo que os processos formativos são essencialmente processos de aprendizagem mais que de ensino, decorre que o que deve ser aprendido dificilmente pode ser totalmente planejado e definido com antecipação. Torna-se cada vez mais fundamental a criação de espaços de formação, abertos, contínuos, em fluxos não lineares, capazes de se reorganizarem conforme os objetivos ou contextos nos quais cada qual ocupa uma posição singular e evolutiva.

Desta forma, tornam-se necessárias duas grandes reformas dos sistemas de educação e formação. Em primeiro lugar, a adaptação dos mecanismos e do espírito do aprendizado aberto no cotidiano da educação. O essencial da mudança aqui apontada reside num novo estilo de pedagogia que favoreça, ao mesmo tempo, os aprendizados personalizados e o aprendizado cooperativo em rede. Nesse quadro, o docente é chamado a tornar-se um mobilizador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos.

A segunda reforma envolve o reconhecimento do aprendizado. Ainda que as pessoas aprendam em suas experiências profissionais e sociais, ainda que a escola e a universidade estejam perdendo progressivamente seu monopólio de geração e transmissão do conhecimento, os sistemas de ensino poderiam ter como nova missão a de orientar os percursos individuais no saber e contribuir para o reconhecimento do conjunto das competências das pessoas, independentemente de onde, quando, como foram adquiridas. Ao organizar a comunicação entre empregadores, indivíduos, espaços e recursos de aprendizado de todas as ordens, as universidades como agências formadoras estariam desempenhando um novo papel na emergente economia do conhecimento onde a moeda é o próprio conhecimento.

Torna-se claro que a ênfase até recentemente sobre o ensino e a difusão do conhecimento está se deslocando para o ato de aprender, pensar e criar autônoma e coletivamente. Os profissionais da educação, conseqüentemente, são chamados a ter como centro de sua atividade profissional o acompanhamento e o gerenciamento dos aprendizados, incitando o intercâmbio dos saberes, a mediação relacional e simbólica e o monitoramento dos percursos de aprendizagem.

Com a clareza quanto à natureza das mudanças em curso, justifica-se que a comunidade da FE tenha feito opções para uma “reformulação profunda” do Curso de Pedagogia e chegado a propor um novo Projeto, resultante de sua tomada de consciência do que lhe exigem os tempos e a sua responsabilidade daí decorrente.

2. Definição das opções teórico-metodológicas

Uma proposta de formação requer a explicação de sua intencionalidade e de seus pressupostos como condição prévia para a formulação do currículo. Entende-se que uma proposta curricular é a articulação de elementos filosóficos, teóricos, metodológicos e outros referentes a um projeto de Formação. Este, por sua vez, acontece num contexto institucional e sócio-histórico, determinado e envolve pessoas e grupos específicos, em ambientes organizacionais singulares e diferenciados. Essa diversidade de elementos caracteriza a complexidade do processo formativo

O processo de formação, entretanto, por maiores que sejam seus desafios e sua complexidade, não pode ser diminuído em sua dimensão educativa, reduzindo-se a um processo de instrução. Este último pode se contentar com a aquisição de saberes (dimensão que remete ao domínio teórico de conceitos) ou de saber fazer (dimensão que remete ao domínio das diferentes metodologias e técnicas). Uma formação autêntica requer também o desenvolvimento da capacidade de saber ser, de saber ou de poder tornar-se. Da mesma forma que deve visar a desenvolver nas pessoas, grupos e organizações a capacidade de saber situar-se social e historicamente.

Não se trata apenas de formatar indivíduos ou profissionais competentes num determinado saber ou fazer, mas de ajudar a formar pessoas e cidadãos política e emocionalmente amadurecidos, contribuindo para desenvolver os comportamentos profissionais (técnicos, científicos e filosóficos), sociais e políticos e afetivos e espirituais (relativos à vida pessoal e íntima).

Na busca de um referencial que daria o suporte teórico e metodológico ao projeto de formação inicial no Curso de Pedagogia, o pensamento complexo elaborado por Edgar Morin aparece como uma alternativa entre as mais sólidas e abrangentes que têm sido propostas. Nele encontram-se elucidações para as grandes questões postas ao homem contemporâneo, situando-o na sua filiação à espécie de organização social, articulando esta num contexto de mutações tecnológicas e descobertas científicas que atualizam o processo de hominização.

As perspectivas abertas pela teoria da complexidade nos permitem, de uma vez, vislumbrar novos rumos para a nossa ação formadora e detectar os caminhos que se apresentam para a compreensão do mundo onde ela se inscreve. De fato, a reforma do pensamento, inclusive o científico, que represente o paradigma da complexidade vem dar novo sentido ao humanismo que uma visão truncada das coisas havia ofuscado, recolocando o futuro da humanidade como tarefa profundamente política.

Na tentativa de superar a ordem epistemológica da simplificada, a complexidade seja ela abordada pela via antropológica, psicológica, sociológica, ética, política ou histórica, revela os níveis mais importantes em que o ser humano encontra o seu modo de estar no mundo, esclarecendo que estes níveis são como diferentes faces de um mesmo fenômeno: o fenômeno humano. Para ser possível compreender a complexidade humana, admite-se todos os níveis do real: físico, biológico, antropológico, sócio-político. Cada vez que se tenta reduzir a complexidade humana a um destes níveis, não se faz jus à complexidade e, por conseguinte, não se contempla o ser humano total. Todos os “ismos” presentes na linguagem científica atestam a disjunção, o isolamento, a separação, a dicotomização e o dualismo como referência absoluta.

No momento em que surge a necessidade de explicitar as bases que vêm sustentar o Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia, é bom lembrar a advertência de Morin quando diz que a ligação entre a cultura humanista e a cultura científica consiste numa reforma, não programática, mas paradigmática que desafia nossa aptidão em organizar o conhecimento ao que ele completamente sugerindo que “a reforma do ensino deve conduzir à reforma do pensamento e a reforma do pensamento deve conduzir à reforma do ensino”.

É oportuno, então, afirmar que a Pedagogia, em função de sua dimensão essencialmente interativa e dialógica, confirma a centralidade do ser humano, fazendo dele a razão e o sentido da atividade educativa. A educabilidade do ser humano que constitui o fundamento da identidade da Pedagogia como campo científico, se insere no contexto da cultura, vista como meio ou como maneira de viver e interpretar a vida, como civilização ao mesmo tempo em que é vista como horizonte, um vir a ser, especialmente um horizonte para a condição humana.

Introduz-se, neste caso, um novo conceito de cultura escolar / acadêmica que não se satisfaz em reproduzir saberes, comportamentos e finalidades com uma origem anterior e exterior, mas uma cultura que será criativa e poética. Portanto, não pode nem deve haver um saber em educação metodologicamente homogêneo. A educação sendo, por natureza, um processo instável e multidimensional, é compelida a acolher a complexidade e a diversidade das vertentes que a constituem. No esforço de renovação da Pedagogia, convém lembrar que a revisão crítica e periódica do conceito de educação torna-se vital de forma a estar assentado sempre num paradigma aferidor de sua identidade e definidor de opções, valores e finalidades. Desta forma, poderá se desenvolver uma autêntica Pedagogia da complexidade capaz de dar abrigo à multiplicidade de referência existentes.

A Pedagogia enraizada no pensamento complexo procura exprimir a sua disponibilidade diante de todas as correntes pedagógicas enquanto postura metodológica de inspiração e recorte filosóficos, isto é, enquanto “atitude

que distingue, recolhe, aprofunda e promove, de acordo com a própria complexidade do real

concreto e teórico, a diversidade de métodos, de projetos e modelos”. Ao mesmo tempo que define um estatuto epistemológico e praxiológico para a Pedagogia, o paradigma da complexidade aponta para a afirmação da identidade e da emancipação das ciências pedagógicas e da educação.

Retomando algumas das idéias básicas apresentadas acima, destaca-se a necessidade de:

- recolocar os seres humanos individualmente e coletivamente no centro do processo formativo, inserindo este dentro de um processo civilizatório mais amplo e fundamentado tanto no caráter inacabado do vir a ser humano quanto na sutura epistemológica entre os planos biológicos e culturais;
- recuperar um fato irremediável que, como espécie, fazemos parte de um único e imenso ecossistema hoje ameaçado, na sua globalidade, revertendo, assim, a falsa idéia de que a espécie humana teria se libertado em definitivo da natureza;
- reconhecer os vínculos com a historicidade, resgatando o processo evolutivo da condição humana prestes a descobrir as possibilidades cognitivas e comunicativas que a tecnologia faz surgir, levando nós a considerar que a humanidade é um projeto, e nós faz sempre recontextualizar a cultura, a civilização e a ecologia humana numa perspectiva aberta a novas determinações;
- redefinir e reinterpretar as necessidades, em termos de organização social, de sistemas políticos e de condições para uma vida plena e democrática com a necessária reconciliação entre o local e o planetário, entre o universal e o singular dentro de uma mesma esfera humana;
- considerar que estas tarefas propõem uma nova agenda para a educação e implicam uma outra metodologia para a práxis pedagógico/acadêmica baseada no diálogo, na aproximação, na busca coletiva de verdades, na temporalidade, na tolerância complementada com a aceitação sem medo da contradição, da incerteza, da indeterminação, do imprevisível, do relativo e do provisório e acreditar que o caminho se faz caminhando, de preferência juntos.

4. Proposta curricular e seus componentes

Coerente com as opções teóricas e metodológicas explicitadas anteriormente, esta proposta pretende dar conta da fase inicial da construção da identidade profissional do pedagogo e por isso, oferece ao futuro profissional as oportunidades e meios para a progressiva estruturação da sua identidade que ele deverá continuar elaborando e remodelando no decorrer do Curso e depois ao longo de sua carreira. Ao mesmo tempo é importante explicitar os princípios que vêm batizar politicamente o trabalho conjunto tal com o definido a seguir.

4.1. Princípios

O Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia deve contribuir para tornar realidade a missão da Faculdade de Educação, missão esta entendida como a de formar educadores capazes de intervir na realidade, através de uma atuação profissional crítica, contextualizada, criativa, ética, coerente e eficaz, buscando a plena realização individual e coletiva. Esta atuação deve, complementarmente, estar comprometida com um projeto de sociedade autônoma, solidária e democrática. Isto significa que o Curso assume compromisso com a Democracia, ou seja:

1. respeito à igualdade de direitos e de não discriminação, sob quaisquer de suas formas;
2. preocupação com a promoção da igualdade de condições de acesso à educação e à cultura bem como a garantia do respeito e permanência nos estabelecimentos/organizações que as promovem;
3. liberdade de expressão;
4. pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e tolerância com as diferenças;
5. liberdade de ensinar, pesquisar e divulgar o saber;
6. gestão democrática;
7. permanente articulação com a comunidade e em especial com as agências empregadoras e as redes de

aprendizagem.

Significa igualmente ver a Educação como um processo que:

1. é continuado e interdisciplinar;
2. valoriza a experiência escolar e extra-escolar dos formandos e a vinculação da vida com o trabalho e a alegria;
3. preserva a qualidade das ações acadêmicas e a indissociabilidade entre os momentos da extensão, da pesquisa e do ensino;
4. incentiva o espírito científico e o pensamento reflexivo e a consideração concomitante e indissociável da dimensão afetiva, entendida como tal a intuição, as emoções, o cuidado com a própria corporeidade;
5. tem presentes uma formação cultural que articula organicamente o presente com o passado e o futuro, respeitando nos aprendizes as contribuições culturais e étnicas próprias e que propicia as condições para ultrapassá-las quando assim o solicitar o projeto social emancipatório.

Finalmente, o Curso de Pedagogia será estruturado de maneira que propicie:

1. preocupação com a construção de uma identidade profissional dos educadores marcada por uma profunda consciência da significação de seu papel socio-histórico, dentro de um projeto de sociedade emancipadora e autônoma.
2. Concepção de um programa de formação que, partindo de uma visão de educação permanente, estipule os componentes básicos da formação inicial e continuada;
3. articulação do ensino com a pesquisa e a extensão através da nucleação das atividades em torno de projetos integrados, superando assim, a dicotomia graduação/pós-graduação;
4. ênfase na articulação da formação prático-teórica, propiciando situações reais e integradoras de aprendizagem;
5. formação de um profissional autônomo, capaz de se re-educar permanentemente e de refletir sobre sua prática pedagógica;
6. estudo do trabalho educativo em sua complexidade e em suas múltiplas exigências, consideradas as especificidades das diferentes formas de ação educativa organizada (escolarização e não escolarizadas);
7. atenção prioritária às necessidades da população brasileira e, por isso, consideração particular com o estudo da realidade sócio-econômica e cultural do país com destaque às populações carentes e marginalizadas.

4.2. Objetivos

1. Formar profissionais capazes de articular o fazer e o pensar pedagógicos para intervir nos mais diversos contextos sócio-culturais e organizacionais que requeiram sua competência;
2. Formar profissionais conscientes de sua historicidade e comprometidos com os anseios de outros sujeitos, individuais e coletivos, socialmente referenciados para formular, acompanhar e orientar seus projetos educativos;
3. Preparar educadores capazes de planejar e realizar ações e investigações que os levem a compreender a evolução dos processos cognitivos, emocionais e sociais considerando as diferenças individuais e grupais;
4. Formar profissionais comprometidos com seu processo de auto-educação e de formação continuada.

4.3. Organização da proposta curricular

Partindo do pressuposto que o currículo é algo aberto e em movimento, que privilegia tanto o processo para definir diferentes percursos quanto os resultados a serem alcançados, a presente proposta curricular deve ser vista como uma rede com um número pré-fixado de nós essenciais que, por sua vez, constituem 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.

Vista como uma teia com contornos bem definidos, por ser um dispositivo de formação na vida de pessoas concretas em fase de definição na vida profissional, a proposta curricular permite inicialmente a transição de uma fase de vida para outra, enriquecendo e dando sentido à escolha para a carreira de pedagogo. À medida que vai avançando e penetrando no mundo do trabalho em toda a sua complexidade, o futuro educador é levado a fazer opções quanto ao perfil profissional que ele pretende ter a partir de experiências e reflexões, culminando na elaboração de um projeto profissional próprio.

Tendo claro o ponto de partida e o ponto de chegada, fica mais fácil traçar percursos que autorizam e valorizam necessidades individuais, mesmo que realizadas com outros. Daí o caráter de flexibilidade inerente a esta visão de formação, garantidos também padrões mínimos institucionais definidos.

Antes de apresentar o conteúdo propriamente dito do currículo, convém destacar alguns elementos que manifestam o consenso sobre o qual está assentada.

1. O currículo do Curso de Pedagogia será único para os turnos diurnos e noturno;
2. A duração do Curso será de 4 anos, podendo ser por tempo maior respeitando as condições de vida e de trabalho dos formandos e os imperativos sócio-institucionais;
3. A formação docente constitui a base da formação profissional;
4. A formação básica poderá ser complementada com uma área aprofundamento de escolha do formando;
5. O egresso do Curso será pedagogo com registro de professor/educador habilitado a trabalhar em ambientes escolares e não escolares, admitindo perspectivas diferenciadas de inserção no mercado de trabalho;
6. A alternância progressiva entre tempo na universidade e no mundo do trabalho deverá caracterizar o processo formativo;
7. O início e o final do Curso representam momentos muito especiais no percurso acadêmico do futuro profissional e devem ser considerados com uma dinâmica própria;
8. Os estágios supervisionados serão redimensionados pela realização de projetos variados ao longo do Curso, culminando com o trabalho final, percurso durante o qual está contemplada a prática de ensino prevista em lei.
9. A formação inicial será complementada com um programa orgânico de formação continuada que ofereça alternativas institucionalizadas e permanentes de formação do profissional em exercício.

4.4. O fluxo curricular e sua dinâmica

Na apresentação do Curso de Pedagogia insiste-se sobre o termo fluxo para enfatizar o conceito de fluidez, de flexibilidade, de roteiro orientador, em prevalência sobre o termo grade, que conota um certo aprisionamento espaço-temporal. O encadeamento dos estudos não pode ser subentendido como uma cadeia que confine, espacialmente, a temporalidade de uma praxis formativa.

4.4.1. A Pedagogia como prática social

O fluxo apresenta um conjunto de conteúdos denominados estudos, que talvez pudessem também ser denominados de áreas. A terminologia escolhida visa acentuar a natureza antes aberta que restrita dos campos de estudo. No fundo, caracteriza-se a busca de um equilíbrio, de um ponto ótimo entre a obrigatoriedade e a total liberdade, tendo-se presente, por um lado, que o currículo se destina à formação em Pedagogia, e não em qualquer outro campo profissional. Por isso, de imediato, alguns estudos se impõem, excluindo outros. Daí que uma certa obrigatoriedade seja oportuna, inclusive para fazer distinguir-se a Pedagogia, enquanto prática social educativa, de todas as ciências antropossociais de cuja contribuição não prescinde, mas com as quais absolutamente não pode ser confundida. Trata-se da especificidade das práticas sociais. Buscou-se assegurar este mínimo, formado por componentes obrigatórios que remetem, primeiramente às Ciências Pedagógicas propriamente ditas (referentes às metodologias e aos processos pedagógicos: currículo, programas, organização do trabalho docente, didática,

avaliação, alfabetização), em seguida às Ciências da Educação:

Sociologia, Antropologia, Psicologia, História, Economia, Ciência Política, Filosofia, cujos registros o pedagogo deve saber identificar para bem encaminhar a problemática que a complexidade de sua prática põe cotidianamente diante dele e, finalmente, aqueles estudos de ordem organizacional e administrativa que permitam aos pedagogos situarem seu trabalho nos contextos micropolítico e micro-organizacional cuja dinâmica interfere diretamente nele, mas sabendo articulá-los aos planos macro-político e macro-organizacional, considerando-se que, mais que individual, ele faz parte de um projeto institucional, de natureza coletiva.

4.4.2. A base docente

A composição do projeto de formação tem três pólos bem demarcados e demarcáveis: 1) o pólo da práxis, com a vivência da prática educativa na sua concretude, alimentada sobretudo pelos projetos; 2) o pólo da formação pedagógica, constituído pelos estudos de Linguagem, Matemática, Ciências Naturais e Ciências Sociais, bem como Arte-Educação, Organização do Trabalho Docente, Processo de Alfabetização e Processos de Administração da Educação, permitindo o exercício das funções docentes em início de escolarização de crianças, jovens e adultos; 3) o pólo das Ciências da Educação, que Oferecem os marcos teórico-conceituais mais amplos, indispensáveis para interpretação e a elucidação das práticas educativas (pedagógicas e/ou gerenciais). Finalmente, a síntese representada pelo Trabalho Final de Curso, contribuirá para formar a “base docente” sobre a qual se apóia, humana, científica e tecnicamente, o Pedagogo, para o exercício de suas funções, como profissionais capaz de identificar as necessidades de formação junto a sujeitos individuais ou coletivos (organizacionais), transformar essas necessidades em demandas e dar a estas uma organização programática e metodológica coerente e consistente.

4.4.3. Os Projetos

A obrigatoriedade considerada indispensável de um ponto de vista da formação profissional e epistemológico, por sua vez, pretende-se seja dialetizada por outros momentos. O principal deles é aquele constituído pelo projetos nos quais os formandos hão de 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. Consistindo os projetos 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, seja em unidades escolares, seja em programas de formação nas mais diferentes organizações, espera-se que os ditames da práxis sejam suficientemente provocadores para romper com os esquemas rígidos nos quais tende a fechar-se uma concepção disciplinar que tende a retificar-se burocraticamente.

A formação pelos projetos constitui, certamente, a mais importante mudança nesta proposta curricular. Mais do que uma simples “inovação”, uma mera atualização de velhas fórmulas combinando o déjà vu, o que se pretende é uma autêntica formação prático-teórica. E esta expressão é intencional porque calcada em pressupostos ontológicos e epistemológicos, segundo os quais a ação tem antecedência sobre a reflexão – tal como na conhecida expressão ação-reflexão-ação mas que habitualmente tratamos, como reflexão-ação-reflexão, como postulando algo que se imponha a partir de um ponto de vista teórico, a teoria considerada como contemplação privilegiada das formas, verdadeiras e eternas, a partir das quais as ações devem ser informadas, para que efetivamente se possa alcançar os objetivos pretendidos. A inversão, pelo contrário, quer enfatizar que o mundo humano é o mundo do fazer, é mundo se fazendo, se auto-constituindo, sendo este fazer que vai nos desafiar e elucidá-lo. Neste momento pode-se e até mesmo deve-se recorrer ao saber acumulado, às teorias já elaboradas, como ajuda a um processo de elucidação desses fenômenos, talvez novos, inéditos, talvez repetidos e repetitivos.

E é nessa dinâmica de projetos que inclusive a pesquisa assume sua função, os projetos sendo momentos de articulação prático-teórica, superando a concepção de estágios de final de Curso por um processo orgânico de acompanhamento e vivência dos processos educativos tal como se desenvolvem nas

organizações, escolares e não escolares. Essa vivência, esse acompanhamento da problemática concreta dos

processos formativos nos diferentes contextos institucionais, representa igualmente a forma da própria extensão., entendida como acompanhamento da dinâmica da vida social. Daí o papel da pesquisa que pode assumir as mais diferentes modalidades e metodologias, segundo a problemática a enfrentar. A pesquisa educacional pode, particularmente, assumir o caráter de pesquisa-em-ação, ou pesquisa-formação, de que temos os exemplos nos grandes pedagogos que honram nossa história, tais como Paulo Freire, Celestin Freinet, Fernando Oury e Aída Vasquez, Maria Montessori, Makarenko, Décroly, Anísio Teixeira e tantos outros. Trata-se, em tais casos, de inventar alternativas, desbravar caminhos. E registrá-los, sistematizá-los, documentá-los, difundí-los, num trabalho que, por sua vez, pode vir a ser objeto de estudo aprofundado, analisado à luz das Ciências da Educação, consideradas isolada ou articuladamente. Ter-se-á, nesse caso, a pesquisa em Ciências da Educação. Tais modalidades não são excludentes, talvez sejam em boa medida inseparáveis, desde que não podemos fazer tabula rasa de nossos pressupostos teóricos, mas é preciso destacar seu caráter igualmente “inconfundível”, pois nisso resulta certamente a especificidade do pedagógico, na qual a efetividade da ação tem tanta importância quanto sua sistematização teórica, pondo ênfase tanto no seu valor de uso, ou sua relevância social, quanto no seu valor de troca, relevante para o intercâmbio acadêmico e científico.

De um ponto de vista mais operacional a formação nos projetos assume as seguintes características:

- 1) Os projetos articulam ensino/pesquisa/extensão;
- 2) São desenvolvidos no âmbito das diferentes áreas temáticas, cada qual envolvendo um equipe de professores;
- 3) Vivenciados ao longo de oito semestres, culminam num Trabalho Final de Curso, podendo assumir diferentes linguagens, modalidades e formatos.

O conjunto de atividades acadêmicas desenvolvidas no âmbito das áreas temáticas vigentes na Faculdade de Educação é concebido de maneira que:

- i) permita ao estudante de Pedagogia reunir, em sua formação profissional, experiências coletivas e pessoais num processo continuado e integrado;
- ii) compreenda estudos disciplinares individuais ou em grupo, bem como outras atividades individuais ou grupais de pesquisa ou vivência pedagógica movidas por interesses formativos;
- iii) permita o engajamento dos graduandos em Pedagogia academicamente orientados ao longo de todo o Curso;
- iv) tenha presente em todo momento uma formação que articule teoria e prática;
- v) encontre, finalmente, sua culminância e síntese num Trabalho Final de Curso.

4.4.4. As disciplinas optativas

Acresça-se a tudo isso, a possibilidade de escolher estudos na forma de disciplinas optativas oferecidas dentro ou fora da Faculdade de Educação. Internamente à FE cabe às áreas temáticas nas quais os docentes vêm se articulando nos últimos tempos (Política Educacional, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Multiculturalismo e Educação, História da Educação, Administração da Educação, Filosofia na Escola, Tecnologias na Educação, Educação Matemática, Ensino de Ciências e Tecnologia, Aprendizagem, Tecnologia e Educação a Distância, Formação Docente, Educação Ambiental, Educação e Trabalho, Orientação Educacional, Educação Especial, Cultura das Organizações Educativas, e outras) oferecerem aos graduandos outras opções de estudos articulando com os projetos e preferentemente a partir dos desafios da prática educativa e pedagógica.

4.4.5. As oficinas de tecnologia

Um desafio complementar no novo currículo é o da formação para e pelo uso das tecnologias da informação e da comunicação (TIC) em educação. Esta formação deverá iniciar-se com uma compreensão do papel da tecnologia na evolução das sociedades para chegar a entender como ela faz parte do processo de

desenvolvimento cultural no mundo moderno. Esta visão deverá permear todo o Curso e se concretizar em

duas modalidades distintas: nas Oficinas de Comunicação e Tecnologia e na vivência das tecnologias interativas on-line, resultado da incorporação de tais tecnologias ao processo de formação e de aprendizagem, tirando partido da flexibilização dos tempos e espaços propiciada pelas TIC. É uma resposta que cabe à Faculdade de Educação realizar, fiel à sua missão, formando educadores na sociedade da informação e do conhecimento. Esta formação, oferecida em Oficinas e Seminários e o mais possível vivenciada em todos os espaços curriculares, deverá ser alcançada tanto teórica quanto vivencialmente.

4.4.6. Os seminários interdisciplinares

Além do exposto acima, ressalta-se a importância dos Seminários Interdisciplinares. Impõe-se à Faculdade de Educação, e a seus docentes, estimular uma efetiva formação interdisciplinar. Se a educação, ou a pedagogia, sempre precisaram de certas disciplinas, notadamente biológicas e antropológicas, precisa, contemporaneamente, articular-se com certos ramos da Engenharia, da Medicina, da Comunicação, do Design Gráfico, da Linguística, entre outras, para dar conta dos desafios e das possibilidades que as TIC trazem para a comunicação educacional, fundamental nos processos formativos mediatizados pelos discursos “scripto, áudio, vídeo e informo”, na expressão de Rocha Trindade.

4.4.7. Os estudos independentes

Em razão dos desafios e “desarranjos” que se espera venham trazer aos esquemas enrijecidos e freqüentemente esclerosados que ameaçam os processos formativos, entende-se ser fundamental a existência de estudos independentes que facultem aos formandos a busca de enriquecimento de sua formação em todo e qualquer ambiente onde tal possa se verificar. De fato, há um sem número de atividades das quais os estudantes participam, ricas de contribuição à formação, mas que passam desconhecidos pela burocracia acadêmica ou pedagógica. Registre-se, por exemplo, a participação em congressos, direção de organizações estudantis ou acadêmicas, organização de encontros de formação, monitorias, estágios diversos, estudos complementares (de que o “módulo livre” criado em 1988 na UnB foi um excelente exemplo), participação em eventos científicos no seu campo de formação, entre outros, a serem devidamente regulamentados pelas instâncias institucionais competentes.

4.4.8. O trabalho final

Dentro de um universo bastante amplo de opções, o trabalho final é, quanto a seu conteúdo, um momento da escolha dos formandos. Ele irá se configurando ao longo do processo formativo, notadamente através do envolvimento em projetos educativos de natureza variada. Deverá ser o momento de síntese da formação inicial, indicando ao mesmo tempo o projeto profissional do formando e suas necessidades de formação continuada.

4.4.9. Formação ampliada e formação continuada e permanente

É sobre essa base docente, que os pedagogos poderão enriquecer sua formação, numa perspectiva de formação ampliada e/ou de educação continuada e permanente, segundo os ditames de sua carreira profissional e as evoluções do mercado de trabalho no campo educacional. A “formação ampliada” remete à possibilidade de, através das diferentes modalidades optativas, o docente-pedagogo complementar sua formação inicial com estudos que enfatizem certas especificações da profissão: administração, orientação educacional, educação de jovens e adultos, tecnólogo em educação, educação especial, educação infantil, educação ambiental, pedagogia empresarial e outras ênfases que podem vir a existir na FE. Registre-se que tal possibilidade depende da capacidade de a Universidade de Brasília e a Faculdade de Educação conseguirem ter um quadro docente com a diversificação necessária, bem como da capacidade de trabalho interdisciplinar de seus docentes. Por outro lado, bem pode o Pedagogo fazer tais complementações posteriormente como especialização ou aperfeiçoamento em nível de pós-graduação lato sensu, caracterizando-se uma modalidade de formação continuada, numa perspectiva de educação permanente, além da pós-graduação stricto sensu. É compromisso da FE a implantação de um Programa de Educação Continuada para os profissionais da área

educacional, se possível conjuntamente com os outros cursos de formação de professores da UnB.

4.5. Orientação acadêmica

A orientação acadêmica, além de seu caráter permanente, tem basicamente uma dupla dimensão: consiste num direito inegável do estudante e numa obrigação da instituição responsável pela formação. Tem ela como objetivo acompanhar individualmente cada sujeito aprendiz no seu itinerário acadêmico desde sua admissão no Curso de Pedagogia até a sua formatura. Para este acompanhamento deve ser previsto um sistema de registro de todas as atividades realizadas (com sucesso ou não) pelo formando. A orientação vem então complementar, no âmbito institucional, o processo de avaliação, conduzido entre discentes e docentes nos vários espaços curriculares. É a forma institucionalizada de garantir que não se percam os elementos trazidos pela avaliação da aprendizagem e aproveita-los da maneira mais contínua e sistemática, acumulando informações e utilizando-as na seqüência de atividades no Curso.

Os objetivos da orientação acadêmica podem ser assim traduzidos:

- 1) informar os graduandos sobre a natureza dos estudos na área de formação escolhida: a Pedagogia, informando-o sobre o Curso e as possibilidades que ele oferece;
- 2) informar os graduandos sobre a estrutura e o funcionamento do ensino no âmbito da Universidade de Brasília e da Faculdade de Educação;
- 3) orientar os graduandos na escolha dos projetos, grupos de estudo ou áreas temáticas em que poderá participar;
- 4) orientar os graduandos na escolha das disciplinas a serem cursadas bem como de outras modalidades de formação;
- 5) orientar os graduandos na escolha de seus projetos finais de curso e orienta-los na sua elaboração.

A orientação será tão mais eficaz quando conduzida por equipes constituídas por docentes com interesses em comum orientando discentes de uma mesma área temática ou com certas afinidades. Desta forma, torna-se mais fácil que a orientação sirva para subsidiar o aluno a se auto-avaliar e projetar seus planos para a continuação do seu programa de estudos. Assim, os resultados da avaliação da aprendizagem nos vários espaços e tempos curriculares serão melhor aproveitados e será possível acompanhar cada aluno individualmente, mas, ao mesmo tempo, incorporado na dinâmica global do Curso.

É tarefa da orientação detectar e prever em que momentos haverá mais necessidade de orientação, em que dosagem ela deve ser administrada e de que forma deve ocorrer. O atributo mais importante neste caso é seu caráter preventivo e antecipador na identificação de problemas e conflitos de modo a propor soluções e alternativas. Acredita-se que a dinâmica dos Projetos deve facilitar grande parte do que é aqui contemplado em termos de avaliação, vista num continuum de diagnóstico, acompanhamento, direcionamento, apoio, reforço.

A concretização da orientação acadêmica aqui sugerida supõe formas e momentos diferentes de socialização da produção, tanto discente como docente. Espaço e meios devem ser previstos para divulgar esta produção dentro e fora da FE. Não é supérfluo afirmar que à orientação acadêmica cabe também a responsabilidade de estimular a avaliação institucional, baseada na criação de condições para a formulação de novos projetos, novas ações que vêm satisfazer cada vez mais as necessidades de formação identificadas. A orientação acadêmica deve se preocupar igualmente em criar ambientes enriquecedores, integradores e mobilizadores, de intercâmbio, de troca de experiências e de interatividade nos contextos de aprendizagem.

4.6. Coordenação pedagógica do Curso

A adequada implementação do currículo requer necessariamente uma Coordenação Pedagógica diferenciada. Ao insistir-se na dimensão “pedagógica”, ressalta-se sua função precípua de implementar, estimular, acompanhar e avaliar o desenvolvimento curricular, atenta à preservação de sua filosofia e à

fidelidade aos pressupostos teórico-metodológicos e políticos deste Projeto Acadêmico.

Dentro de tal perspectiva, cumprir-lhe-á:

- 1) supervisionar a oferta semestral dos estudos e atividades, buscando o atendimento à totalidade dos estudantes;
- 2) Coordenar as atividades de elaboração e discussão de ementas e programas, tendo sempre a perspectiva do Curso como totalidade orgânica, sobre-pairando à fragmentações e compartimentalizações temáticas ou organizacionais;
- 3) Promover a avaliação sistemática do desenvolvimento curricular, preservando seu caráter integrado, institucional e multidimensional;
- 4) Mobilizar a comunidade da FE (gestores, docentes, discentes e corpo técnico-administrativo) para a avaliação e aperfeiçoamento do Projeto Acadêmico.

Do ponto de vista organizativo, a Coordenação deverá ser realizada de forma colegiada e integrada. Neste sentido, deverá haver apenas uma Coordenação de Curso, responsável pelo que acontece em todos os turnos (matutino, vespertino, noturno). Cabe à equipe de coordenação, em consonância com a Direção e a Comunidade da Faculdade de Educação, definir a melhor forma de sua organização interna, compartilhando responsabilidades e dividindo as ações. Entre estas cabe destacar:

- i) supervisão e coordenação das análises dos programas de estudo propostos pelos diferentes professores;
- ii) representação nos colegiados da Faculdade de Educação (Conselho e Câmaras), bem como da Universidade de Brasília (Câmara de Graduação, CEPE e outras);
- iii) articulação das ações de formação com as redes de ensino e com outras organizações empregadoras, segundo as exigências postas pelo princípio de integração prático-teórica, de sorte a assegurar a inserção progressiva dos formandos no mundo do trabalho, tendo os projetos como vetor de integração;
- iv) estabelecimento das modalidades de atendimento aos estudantes nos diferentes turnos e períodos;
- v) assistência às atividades de secretaria acadêmica do Curso;
- vi) articulação com as diferentes unidades da UnB responsáveis pela formação dos docentes (licenciaturas);
- vii) representação da FE nos fóruns e instâncias de consulta, análise e/ou deliberação sobre políticas de formação docente em nível de graduação (licenciaturas);
- viii) organização das agendas e pautas das reuniões da Câmara Setorial de Graduação da FE;
- ix) organização da lista de oferta semestral dos espaços curriculares.

Será da responsabilidade da Coordenação Pedagógica a organização de um fórum permanente de orientação, congregando representantes dos diferentes grupos ou áreas temáticas. A este fórum competirá:

- a) acompanhar a política de orientação acadêmica, secundando-a com as definições indispensáveis;
- b) acompanhar o registro dos processos de orientação individual e coletiva dos graduandos;
- c) apoiar a Coordenação do Curso na elaboração do planejamento da orientação acadêmica, oferecendo-lhe os subsídios necessários;
- d) estabelecer os critérios para a distribuição dos estudantes por área e/ou por orientador tendo em vista o quadro disponível de orientadores e orientandos;
- e) manter a Coordenação de Curso ao par dos interesses e necessidades dos orientados para a adequada elaboração da lista de oferta semestral.

Para o melhor desempenho de suas tarefas, caberão à Coordenação de Curso as tarefas de:

- a) organizar arquivos individual dos estudantes, registrando nele o desenvolvimento acadêmico e formativo de cada um deles;
- b) elaborar e manter atualizado um manual de orientação acadêmica, contendo as informações sobre o funcionamento da Universidade, da FE e, em particular, do Curso de Pedagogia;
- c) criar e manter um banco de dados sobre a vida acadêmica dos estudantes, bem como sobre os

projetos de extensão e de pesquisa desenvolvidos no âmbito da FE;

- d) promover eventos (encontros, oficinas ou outros) com a participação dos discentes e dos docentes, com vistas a planejar e avaliar os processos de orientação acadêmica;
- e) estimular a integração da Graduação com a Pós-Graduação nos projetos, grupos de estudo;
- f) manter o Fórum Permanente de Orientação Acadêmica.

4.7. Processo avaliativo

É parte integrante deste projeto o conjunto de disposições referentes aos processos avaliativos. Estes processos, por sua vez, assumem pelo menos um tríplice dimensão:

- b) avaliação dos processos de aprendizagem;
- c) avaliação do Curso no seu conjunto, privilegiando a propriedade com que se desenvolve o fluxo curricular com seus requisitos de desempenho, de orientação, de suporte gerencial;
- d) avaliação da FE como espaço institucional no qual ocorrem os eventos e processos formativos.

Assim sendo, cabe destacar que:

1. A avaliação, inseparável e inserida no ato de aprender e ensinar, deve ser vista como uma construção ao longo de todo o processo, indissociável dos objetivos formulados e das estratégias adotadas. Neste sentido, quanto mais implicados os sujeitos, tanto discentes como docentes, quanto mais o processo de avaliação cumprirá sua finalidade. Assim, o envolvimento direto e constante do aprendiz, o primeiro interessado, torna-se fundamental. A auto-avaliação e sua socialização são meios particularmente interessantes sem descartar a observação-participante como mecanismo de implicação de ambos, educando e educador. Este último estará tomando cada vez mais consciência de que avaliar o desempenho dos alunos invariavelmente implica avaliar seu desempenho como docente.
2. Do mesmo modo que existem inúmeras diferenças entre os indivíduos, é possível detectar e aproveitar estilos e ritmos diferenciados de aprendizagem. O reconhecimento efetivo deste pressuposto exige que sejam identificadas potencialidades e dificuldades num ponto inicial do percurso acadêmico, para levá-las em consideração no planejamento subsequente. Ao admitir as diferenças entre os indivíduos, há também necessidade de reconhecer que poderão existir itinerários individualizados na formação do profissional que devem ser considerados pelas situações de avaliação. Sendo assim, a avaliação deve assumir o imperativo de variabilidade de formas e momentos até se tornar uma ação sistemática e permanente de verificação de potencialidades e dificuldades de aprendizagem.
3. Como a maioria dos instrumentos tradicionais de avaliação tende a privilegiar dois tipos específicos de inteligência, ou seja a lingüística e a lógico-matemática, já destacadas no processo de ensino/aprendizagem, a avaliação mais condizente com esta proposta curricular leva em consideração as múltiplas inteligências de todo ser humano, nas combinações, variações e expressões próprias a cada pessoa. Coerente será também a utilização de instrumentos que sejam justos para com o tipo de inteligência sendo desenvolvida e verificada e que examinam diretamente a “inteligência-em-operação” em vez de seguir unicamente pelo desvio da linguagem e das dificuldades lógico-formais. Nesta perspectiva, os aspectos emocionais, sociais e éticos terão peso ao lado dos aspectos tipicamente cognitivos, intelectuais e racionais.
4. Entendendo a avaliação como um processo contextualizado, o aproveitamento do formando deve refletir as respostas dadas por ele às situações encontradas no Curso bem como àquelas trazidas por ele de sua realidade imediata. Na medida em que se encontram e se conectam estas realidades, o futuro profissional será capaz de lidar com situações reais do mundo do trabalho de forma crítica, autônoma, afirmativa e mediadora, apropriando-se, para tanto e de forma plena, do instrumental de informações, meios e experiências propiciados pelo Curso. Sabe-se que o potencial de desenvolvimento de um ambiente aumenta em função do número de vínculos de apoio existentes entre aquele ambiente e outros, e da comunicação pessoal entre eles. Desta forma, a avaliação

facilita a interpenetração do espaço de estudo com o mundo da atividade profissional de maneira

que o formando se aproxima cada vez mais das condições reais de vida e de trabalho e se sente confiante na preparação que o Curso lhe proporcionou.

A avaliação do processo de aprendizagem se complementa com a avaliação da gestão curricular. Cabe destacar aqui o processo de orientação, de elaboração e discussão de ementas e programas, das metodologias propostas, dos resultados alcançados, inclusive da coordenação pedagógica. É fundamental ter em mente a fidelidade aos princípios norteadores, o projeto-intencionalidade, e sua tradução operativa e funcional. Neste caso, avalia-se o projeto-programa, enquanto operacionalização do primeiro.

Entretanto, a elaboração do Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia tem propiciado uma importante discussão sobre o projeto institucional da FE, sua missão, suas políticas, estratégias de implementação, as condições efetivas de trabalho, a nossa dinâmica interna, em especial as relações interpessoais, nossa afetividade grupal, nossa capacidade organizativa, nossa fidelidade a determinados valores (instituições num sentido profundo e originário). Daí a importância de articular o trabalho acadêmico e formativo com uma dinâmica de desenvolvimento organizacional e análise institucional para acompanharmos o processo de implementação como grupo-sujeito, refletindo coletivamente sobre a práxis comum. Este processo avaliativo remete a alguns pontos nodais;

- 1) acompanhamento do projeto FE como um todo, destacando seus compromissos com a formação em nível de graduação, em nível de pós-graduação lato e stricto sensu;
- 2) acompanhamento, do desenvolvimento do Curso de Pedagogia como um “projeto integrador e articulador” das demais atividades, formativas, investigativas e de extensão;
- 3) avaliação dos resultados alcançados no Curso ao longo de sua implementação, com especial destaque ao acompanhamento dos egressos;
- 4) análise e avaliação das implicações institucionais envolvidas no processo, destacando as responsabilidades relativas.
 - a) à Faculdade de Educação em sua margem de autonomia relativa;
 - b) à Universidade de Brasília em sua função mediadora e provedora imediata de recursos, facilitadora/dificultadora dos processos gerenciais ou pedagógicos;
 - c) às políticas governamentais que, em especial no âmbito do Ministério da Educação e o da Ciência e Tecnologia reverberam impiedosamente sobre o fazer acadêmico-universitário;
 - d) ao contexto ambiental, cujas dinâmicas (cultural, política, tecnológica e econômica) repercutam sobre as necessidades de formação, notadamente a interação com a comunidade do DF e seu entorno, com destaque ao sistema de ensino básico. (Neste particular será de maior interesse a utilização institucional de recursos como o da “árvore do conhecimento”, proposta por Michel Authier, para um acompanhamento permanente das necessidades e ofertas de formação).

4.8. Condições de implantação

A implantação e o acompanhamento do Projeto Acadêmico, juntamente com outros projetos em andamento, apontam para a necessidade da agilização dos processos decisórios internos e sobretudo, da efetiva integração do corpo docente e técnico-administrativo, rumo à construção de uma “Comunidade FE”. Entenda-se por tal, segundo a formulação de E. Enriquez, um coletivo que preza a convivência e o trabalho comum, que é capaz de conviver na diferença e na divergência, sem, entretanto, perde de vista a dimensão afetiva, o bem querer, distanciando-se de um tipo de organização transformada pura e simplesmente em arena de disputa política e ideológica. A instituição de um “educandário” requer de todos uma re-educação permanente, notadamente no campo efetivo-existencial.

Embora possa se aceitar como verdadeiro que “o caminho se faz andando”, é importante ressaltar a importância de certos requisitos para o bom desenvolvimento do Curso. Assim, além de repensar a coordenação do Curso, enfatizando-lhe o caráter pedagógico, uno e colegiado, impõe-se chamar a atenção

para os seguintes aspectos:

- a) análise dos requisitos de transição dos estudantes, do atual para o novo currículo;**
- b) mobilização dos docentes para interiorização da nova filosofia de formação e da nova sistemática de trabalho;**
- c) reforma da estrutura organizacional da Faculdade de Educação para tornar mais fluida e orgânica a participação de todos, sobrepondo-se às divisões por áreas temáticas ou interesses departamentais;**
- d) avaliação e atualização quantitativa e qualitativa do quadro docente, tendo em vista as necessidades temático-disciplinares e de orientação aos discentes;**
- e) ampliação dos equipamentos e laboratórios, permitindo aos docentes, discentes e ao corpo técnico-administrativo, o efetivo acesso aos recursos tecnológicos, fundamentais para a formação de pedagogos na era da informação e do conhecimento;**
- f) adequada estruturação da Coordenação Pedagógica do Curso;**
- g) concepção e implantação de uma sistemática de avaliação curricular e institucional, incluindo as definições normativas necessárias ao funcionamento do Projeto Acadêmico como um todo.**

Também faz parte da fase de implantação, a interlocução com os demais cursos de formação de professores (ainda denominados de licenciaturas) na UnB e outras instâncias de formação no DF e no Brasil, com especial atenção ao sistema de ensino básico e às organizações representativas e sindicais dos profissionais da educação.

BIBLIOGRAFIA

ANFOPE, VIII Encontro Nacional. Documento Gerador, Formação de Profissionais da Educação, Desafios para o século XXI, Goiânia, 1996 (mimeo).

ARDOINO, Jacques Education et relations: introduction à une analyse plurielle des situations éducatives. Paris: Gauthier-Villars/UNESCO, 1980.

ARDOINO, Jacques Éducation et politique. 2 ed., Paris: Anthropos, 1999.

ARDOINO, Jacques Psicologia da Educação na Universidade e na Empresa. São Paulo: herd/EDUSP, 1971. (Tradução do original francês Propôs Actuels sur l'Éducation. 4^o édition, revue et augmentée. Paris: Gauthier-Villars, 1969).

BRASIL, Ministério da Educação. Proposta de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Curso de Nível Superior, Brasília, maio, 2000. (In: www.mec.gov.br/formaçãodeprofessores).

BRASIL, Conselho Nacional de Educação, Propostas de Diretrizes para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, em Cursos de Nível Superior. Brasília, abril, 2001. In: (www.mec.gov.br/cne/formação).

BRZEZINSKI. Iria. A formação do professor para o início de escolarização. Goiânia: Ed. UCG, 1987.

GARDNER, Howard. Inteligências Múltiplas. A| teoria na Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LÉVY, Pierre. Cibercultura. São Paulo: Editora 34, 1999.

MARQUES, Mário Osório. A formação do profissional da educação. Ijuí. RS: Ed.UNIJUI. 2000

MENEZES, Luís Carlos. (org). Professores: formação e profissão. Coleção formação de Professores. Campinas. São Paulo: Autores Associados / NUÉS. 1996.

MORIN. Edgar. O paradigma perdido: a natureza humana. Portugal: Publicações Europa-América. Ltda. S/d.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez: Brasília: UNESCO. 2000.

MORIN. Edgar. LE MOIGNE. Jean-Louis. A inteligência da complexidade. São Paulo: Peirópolis. 2000.

NÓVOA. Antonio. (org.) Profissão. Porto:Porto Editora 1991.

PENA-VEJA. Alfredo PINHEIRO DO NASCIMENTO. Elimar (org.) O pensar complexo Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond. 1999.

RIBEIRO. Antonio Carrilho. Formar professores: elementos para uma teoria e prática da formação Lisboa: Texto Editora. 1993.

SILVA, Carmen Silvia Bissoli da. Curso de Pedagogia no Brasil - História e identidade. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, Waldeck Carneiro da. (org). formação dos profissionais da educação. Niterói: EdUFF. 1998.

VEIGA, Ilma Passos A (org). Caminhos da profissionalização do magistério. Campinas: Papirus. 1998.

ANEXO I

FLUXO CURRICULAR DO CURSO DE PEDAGOGIA**

ESTUDOS / ATIVIDADES		Créditos	Carga Horária Semestral	Pré-Requisito	Equivalência
Período 1º 0	Antropologia e Educação	04	60		
	Per5pectivas do Desenvolvimento Humano	04	60		191523
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Projeto 1 (Obrigatório)	04	60		
	SUBTOTAL	24	360		
2º Período	Organização da Educação Brasileira	04	60		194018
	História da Educação	04	60		191060
	Pesquisa em Educação 1	04	60		
	Educação com Necessidades Educacionais Especiais	04	60		191299
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Projeto 2 (Obrigatório)	04	60		
	SUBTOTAL	28	420		
Período 3º 0	Psicologia da Educação	04	60	Persp. do Desenv. Humano	191027
	Ensino e Aprendizagem da Língua Materna	04	60		192406 192961 192074
	Ensino de Ciências e Tecnologia 1	04	60		192481 192937 192333
	Aprendizagem e Desenvolvimento do Portador de Necessidades Educacionais Especiais	04	60	191639	
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Projeto 3 (Obrigatório)	06	90		
	SUBTOTAL	28	420		

Estudos / Atividades		Créditos	Carga Horária Semestral	Pré-Requisito	Equivalência
4º Período	Educação Matemática I	04	60		192414 192988 192092
	Sociologia da Educação	04	60		191043
	Orientação Educacional	04	60		191175
	Didática Fundamental	04	60		192015
	Optativa	04	60		
	Optativa	02	30		
	Projeto 3 (Obrigatório)	06	90		
	SUBTOTAL	28	420		
5º Período	História da Educação Brasileira	04	60	191060	191086
	Administração das Organizações Educativas	04	60		194247
	Processo de Alfabetização	04	60		
	Optativa	04	60		
	Libras	04	60		
	Projeto 3 (Optativo)	06	90		
	SUBTOTAL	28	420		
6º Período	Políticas Públicas e Educação	04	60		194239
	Educação e Geografia	04	60		192457 192317 192953
	Orientação Vocacional/Profissional	04	60		191221 191540
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Projeto 4 (Obrigatório)	08	120		
	SUBTOTAL	28	420		

Estudos / Atividades		Créditos	Carga Horária Semestral	Pré-Requisito	Equivalência
7º Período	Filosofia da Educação	04	60		191108
	Ensino de História, Identidade e Cidadania	04	60		192449 192317 192945
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Optativa	04	60		
	Projeto 4 (Obrigatório)	08	120		
	SUBTOTAL	28	420		
8º Período	Avaliação Educacional	04	60		194409
	Projeto 5: Trabalho Final de Curso (TFC) (Obrigatório)	08	120		
	Seminário: TFC (Optativo)	04	60		
	Optativa	04	60		
	Optativa	02	30		
	SUBTOTAL	22	330		
TOTAL		214	3210		

O quadro acima pode ser resumido:

Estudos / Atividades	Modalidade	Carga Horária	Créditos	%
Disciplinas	Obrigatória	1380	92	43
Projetos	Optativa	330	22	10
	Obrigatória	330	20	09
Disciplinas em Áreas Temáticas	Optativa	660	44	21
Estudos Independentes	Optativa	360	24	11
Trabalho Final de Curso	Obrigatório	120 *	08	6
	Optativo	60	04	
TOTAL		3210	214	100

*** em vias de aumentar 12 créditos com a criação de projeto 5 fase 2.**

RELAÇÃO DOS ESPAÇOS CURRICULARES OPTATIVAS NO FLUXO

Primeiro Período

Oficina Vivencial
Investigação Filosófica na Educação
Prática Docente e Linguagens Corporais
Atividades Lúdicas em Início de Escolarização
Fundamentos Multiculturais e Simbólicos da Educação

Segundo Período

Fundamentos da Educação Ambiental (em vias de se tornar obrigatório)
Antropologia das Organizações e Educação
Práticas Mediáticas na Educação

Terceiro Período

Educação e Trabalho (em vias de substituir O. V. P. como obrigatória)
Cultura Organizacional
Linguagens Audiovisuais na Educação

Quarto Período

Educação de Adultos
Organização da Educação no Distrito
Federal Desafios na Formação do Educador
Educação das Relações Étnicos Raciais (em vias de se tornar obrigatória)

Quinto Período

Educação infantil
Filosofia com Crianças
Educação Matemática 2
Avaliação Escolar

Sexto Período

Educação e Multiculturalismo na Contemporaneidade
Avaliação Educacional do Portador de Necessidades Educacionais

Especiais Pensamento Educacional no Brasil

Sétimo Período

Ensino de Ciência e Tecnologia
2 Planejamento Educacional
Psicologia Social na Educação
Educação Ambiental e Práticas Comunitárias

Oitavo Período

Educação, Estética e Cultura
Gestão de Programas e Projetos Educativos
Seminários sobre Trabalho Final de Curso
Educação na Saúde
Oficinas de Textos Acadêmicos

ANEXO 3**RELAÇÃO DE ESPAÇOS CURRICULARES OPTATIVOS FORA DO FLUXO**

1. Arte, Pedagogia e Cultura (MTC)
2. Criatividade e Inovação na Educação (TEF)
3. Currículo (MTC)
4. Desafios na Formação do Educador (FED)
5. Direito Educacional (PAD)
6. Economia da Educação (TEF)
7. Educação a Distância (MTC)
8. Educação do Campo (MTC)
9. Educação e Linguagens Tecnológicas (MTC)
10. Educação e Movimentos Sociais (MTC)
11. Educação Hipertextual (MTC)
12. Educação Matemática 3 (MTC)
13. Educação Matemática 4 (MTC)
14. Educação / Gestão Ambiental (TEF)
15. Enfoques Psicopedagógicos das Dificuldades de Aprendizagem (TEF)
16. Estatística Aplicada à Administração da Educação (PAD)
17. Etnografia de Sala de Aula (MTC)
18. Filosofia da Educação II (TEF)
19. Filosofia com Crianças (TEF)
20. Financiamento da Educação (PAD)
21. Formas de Expressão da Criança de 0 a 6 anos (MTC)
22. Fundamentos da Arte na Educação (MTC)
23. Fundamentos da Linguagem Musical na Educação (MTC)
24. Fundamentos da Orientação Profissional do PNEE (TEF)
25. Fundamentos Multiculturais da História da Educação no Brasil (TEF)
26. Gestão de Sistemas de EAD (PAD)
27. Inconsciente e Educação (MTC)
28. Informática Aplicada à Administração da Educação (PAD)
29. Introdução à Classe Hospitalar (TEF)
30. Literatura e Educação (MTC)
31. Multiculturalismo e Currículo 1 (TEF)
32. Multiculturalismo e Currículo 2 (TEF)
33. Multiculturalismo e Ensino Religioso 1 (TEF)
34. Multiculturalismo e Ensino Religioso 2 (TEF)
35. Multiculturalismo e Subjetividade em Educação (TEF)
36. Oficina de Ensino de História (TEF)
37. Oficina de Formação do Professor Leitor (MTC)
38. Oficina de Orientação Vocacional (TEF)
39. Oficina de Textos Didáticos Escritos (MTC)
40. Oficina Temática em Psicologia da Educação (TEF)
41. Pesquisa em Administração da Educação (PAD)
42. Pesquisa em Educação 2 (FED)
43. Pesquisa em Educação 3 (FED)
44. Pesquisa em Educação a Distância (MTC)
45. Pesquisa e Prática Pedagógica em Orientação Vocacional (TEF)
46. Política Educacional Comparada (PAD)

47. Princípios Métodos, Técnicas e Recursos para o Ensino do PNEE (TEF)

48. Seminário em Início de Escolarização (MTC)
49. Seminário Tecnologias na Educação (MTC)
50. Socionomia Psicodrama na Educação (TEF)
51. Tecnologia e Educação (MTC)
52. Tecnologia na Educação Especial (TEF)
53. Teoria Pedagógica e Prática do Léxico Português (TEF)
54. Tópicos Especiais da História da Educação Brasileira 1 (TEF)
55. Tópicos Especiais da História da Educação Brasileira 2 (TEF)
56. Tópicos Especiais em Administração da Educação (PAD)
57. Tópicos Especiais em Avaliação Educacional (PAD)
58. Tópicos Especiais em Educação Ambiental: Experiências Pedagógicas Alternativas (TEF)
59. Tópicos Especiais em Educação Especial (TEF)
60. Tópicos Especiais em Ensino de Ciência e Tecnologia (MTC)
61. Tópicos Especiais em Educação e Diversidade Cultural (TEF)
62. Tópicos Especiais em Orientação Educacional (TEF)
63. Tópicos Especiais em Pesquisa em Administração da Educação (PAD)
64. Tópicos Especiais em Psicologia da Educação (TEF)
65. Tópicos Especiais em Política Educacional (PAD)
66. Usos de TV/Vídeo na Escola (MTC)

ANEXO 4

ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES EM PROJETOS AO LONGO DO CURSO

Semestres	Modalidade	Créditos	Carga Horária	Conteúdos
1	Projeto 1	4	60	Orientação Acadêmica Integral (OAI)
2	Projeto 2	4	60	Grupo de Estudo e/ou Projeto de Ensino/Pesquisa/Extensão (GEPE)
3	Projeto 3	6	90	Projeto ou Sub-projetos Individualizados (PESPE)
4	Projeto 3	6	90	Idem
5	Projeto 3/4	6/8	90	Idem
6	Projeto 4	8	120	Sub-projeto Individualizado de Prática Docente (SPEPD)
7	Projeto 4	8	120	Idem
8	Projeto 5 fase 1 Projeto 5 fase 2	12 12	180 180	Trabalho Final de Curso (TEC) Em vias de criação
Total		54	810	

Comentários explicativos:

- 3 Em todos os semestres serão atribuídos créditos a atividades em projeto. Considerando que os estudantes precisam prever tais atividades na composição de sua carga de trabalho acadêmico de sorte a evitar a dispersão e facilitar o acompanhamento pelos docentes orientadores.
- 3 No primeiro semestre acontecerá o Projeto 1, que consistirá na Orientação Acadêmica Individualizada tendo por objetivo acolher os estudantes e inseri-los no contexto da Faculdade e da Universidade e, mais especificamente, na profissão de pedagogo, tendo em seguida uma visão das diferentes possibilidades de engajamento acadêmico e temático.
- 3 Nos projetos 2 e 3 os estudantes serão acolhidos em áreas temáticas, inserindo-se nos trabalhos e estudos de grupos, passando a vivenciar projetos específicos. E, pois, fundamental que as diferentes áreas se estruturam apropriadamente, de sorte que venham a poder, de forma o mais autônoma possível, encaminhar os estudantes nas atividades previstas, assegurando-lhes a oportunidade de obter os créditos previstos. Competirá a cada área definir a orientação acadêmica dos projetos em consonância com sua especificidade.
- 3 Registre-se que, em caso de inadaptação ou de mudança de interesse por parte do estudante, caberá à área permitir a mudança, fazendo o encaminhamento dos interessados nesse processo de mudança, acordando com a área de destino a forma de inserção do estudante no novo campo de

estudo e vivência.

- 3 **É sumamente recomendável que ao iniciar o sexto semestre, ao ingressar no Projeto 4, os estudantes tenham feito sua escolha definitiva, de sorte a aprofundar-se ao máximo e encaminhar-se decididamente para o Projeto 5, que corresponde à elaboração do Trabalho de Curso. Ao nível quatro deverá ficar resguardado o tempo para o subprojeto individual do estudante, voltado para a prática docente. A orientação principal caberá à área temática onde vem trabalhando, podendo esta contar com o apoio de colegas de outra área com a qual o trabalho tenha afinidade.**
- 3 **No último semestre, no Projeto 5, TFC, o graduando em Pedagogia deverá dedicar-se sobretudo à elaboração do seu Trabalho Final. Será fundamental, aqui, o contato estreito com o orientador. E, registre-se, este trabalho pode conter muito de um memorial no qual o graduando registre e analise seu próprio itinerário dentro da FE. Refletindo sobre seu próprio processo formativo e delineando seu projeto profissional e dimensionando sua formação continuada.**
- 3 **No processo de escolha das áreas ou projetos, requer-se igualmente uma participação efetiva dos estudantes, possivelmente sob articulação com o Centro Acadêmico. Se por parte dos professores, será importante que cada área temática relaciona seu(s) projeto(s) e o número de vagas, por parte dos estudantes será importante um levantamento das demandas, dos interesses, com ordem de prioridade, a ser encaminhada à Coordenação do Curso e, com a mediação desta, encaminhada às áreas temáticas.**
- 3 **Recomenda-se que as áreas temáticas vão constituindo suas cadeias seletivas de estudos, sob a forma de temas, de disciplinas, de oficinas ou grupos de estudo, versando sobre uma temática comum, de forma a irem evidenciando uma identidade, caracterizando uma área de formação ampliada ou de aprofundamento, que completamente a base docente.**
- 3 **Esta área de formação ampliada, ou aprofundamento, pode ser enriquecida com os estudos feitos pelos graduandos sob a forma de espaços optativas e/ou estudos independentes, sendo importante que tais estudos garantem a adequada orientação acadêmica, especialmente no caso em que o estudante queira registrar a equivalência.**

ANEXO 5

Os textos legais utilizados na elaboração deste Projeto incluem, além da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e do Plano Nacional de Educação (Lei 10.172/2001)

- 3 Parecer no CNE / CP 009/2001 de 08/05/2001**
- 3 Parecer no CNE / CP 21/2001 de 06/08/2001**
- 3 Parecer no CNE / CP 27/2001 de 02/10/2001**
- 3 Parecer no CNE / CP 28/2001 de 02/10/2001**
- 3 Resolução CNE / CP nº 1 de 18/02/2002**
- 3 Resolução CNE / CP nº 2 de 19/02/2002**