



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE

ENTRE A VIDA UNIVERSITÁRIA E A VIDA PROFISSIONAL:
SENTIDOS SUBJETIVOS DO FUTURO PROFESSOR

KARINA PANIZZA DE SOUSA PINTO

Brasília - DF, julho de 2014

KARINA PANIZZA DE SOUSA PINTO

**ENTRE A VIDA UNIVERSITÁRIA E A VIDA PROFISSIONAL: SENTIDOS
SUBJETIVOS DO FUTURO PROFESSOR**

Comissão examinadora:

Profa. Dra. Cristina Massot Madeira Coelho

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Maria Carmen Villela Rosa Tacca

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Maria Alexandra Rodrigues Militão

Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia à comissão examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da professora Dra. Cristina Massot Madeira Coelho

Brasília – DF, julho de 2014

TERMO DE APROVAÇÃO

KARINA PANIZZA DE SOUSA PINTO

**ENTRE A VIDA UNIVERSITÁRIA E A VIDA PROFISSIONAL: SENTIDOS
SUBJETIVOS DO FUTURO PROFESSOR**

Trabalho de conclusão de curso defendido sob a
avaliação da Comissão Examinadora constituída por:

Profa. Dra. Cristina Madeira Massot Coelho – Orientadora

Orientadora

Profa. Dra. Maria Carmen Villela Rosa Tacca

Membro titular – UnB/FE

Profa. Dra. Maria Alexandra Rodrigues Militão

Membro titular – UnB/FE

Brasília – DF, julho de 2014

AGRADECIMENTOS

A Deus, princípio e fim de todas as coisas.

Aos meus pais pelo apoio incondicional em todos os momentos, a vocês toda minha gratidão e todo o meu amor.

A Bernadete e Isabel pelo companheirismo e paciência.

Ao Tiago pelo carinho, cumplicidade e paciência.

Aos meus professores durante toda a minha graduação, pelos ensinamentos e fortalecimentos teóricos.

A professora Cristina pela orientação paciente e sempre disponível que tornou possível esse trabalho.

Aos companheiros do Observatório de Educação que muito contribuíram pra minha formação.

A Luciana por ter me ajudado a ser sujeito do meu processo.

A Cristiane pelas infinitas conversas e desabafos.

Aos amigos encontrados na graduação Letícia, Vanessa, Kamilla, Jéssica, Josy, Agnes pelas partilhas, discussões e reflexões durante o curso.

Aos meus amigos Gabriela, Ana Carolina, Clara, Matheus, Marília, Paula, pelo suporte nos momentos de alegria e também pelo encorajamento nas dificuldades.

A Graça pela paciência, disponibilidade e conselhos.

Aos professores da Escola Classe 316 sul e do CEF 01 do Planalto pela participação na pesquisa.

As estudantes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília pela disponibilidade e participação na pesquisa

Ao Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES, pelo apoio financeiro durante o projeto de pesquisa realizado durante minha graduação.

Aos meus companheiros de trabalho do Colégio Internacional Everest pelas inúmeras possibilidades de aprendizagem.

“O sucesso nasce do querer, da determinação e persistência em se chegar a um objetivo. Mesmo não atingindo o alvo, quem busca e vence obstáculos, no mínimo fará coisas admiráveis.”

José Saramago

RESUMO

Este trabalho foi feito a partir das experiências e vivências da autora durante o curso de graduação em Pedagogia entre os anos de 2010 a 2014. Seu objetivo é compreender os sentidos subjetivos relacionados a docência envolvidos no processo de graduação de duas estudantes do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília. A pesquisa foi realizada durante o primeiro semestre do ano de 2014 no âmbito da Faculdade de Educação da UnB. Metodologicamente o trabalho aqui colocado respalda-se na Epistemologia Qualitativa proposta por Gonzalez Rey (2005) que considera o caráter construtivo-interpretativo, reflexivo e dialógico da pesquisa. A característica construtivo-interpretativa assume que o conhecimento não está posto durante a pesquisa, mas deve ser construído no decorrer do processo. Esse modo de construir a pesquisa supera a especulação em si, entretanto assume-a como fundamental na formulação do conhecimento. Como processo dialógico a Epistemologia Qualitativa enfatiza os processos comunicativos entre pesquisador e participantes para que esses se constituam sujeitos de pesquisa. Nessa perspectiva a pesquisa não se configura como um compêndio de dados, mas como uma possibilidade processual de reflexão sobre uma temática que constantemente adquire novas definições. Durante a pesquisa foram elaborados instrumentos para a construção dos dados. Realizou-se com cada uma das participantes uma entrevista aberta, um completamento de frases e a construção seguida de análise de um mural de fotos. Os dados construídos durante a pesquisa apontaram os sentidos subjetivos configurados a partir das vivências de cada participante ao longo do curso de graduação e as suas relações com a constituição subjetiva a respeito da docência. Como discussão o estudo destaca a diversidade das ênfases subjetivas que cada estudante vai configurando ao longo de seu processo formativo e que organiza a singularidade com que uma mesma proposta curricular é vivenciada por cada futuro professor.

Palavras-chave: Formação docente. Sujeito. Sentidos subjetivos.

ABSTRACT

This work was done from the lived experiences of the author during the course of Pedagogy between the years 2010-2014. The object of this research is to understand the subjective senses in the teaching process of two undergraduate students of Pedagogy at University of Brasilia. The study was conducted during the first half of 2014 in the context of the Faculty of Education at UnB. Methodologically the work is draws upon the Qualitative Epistemology proposed by Gonzalez Rey (2005) which considers the constructive-interpretive, reflective and dialogic nature of the research. The constructive-interpretative feature assumes that knowledge is not done during the search, but should be built in the research process. This way of building the research outweighs the speculation itself, but assumes it as essential in the formulation of knowledge. As a dialogical process, the Qualitative Epistemology emphasizes the communicative processes between researcher and participants, allowing them to become subjects of the research. In this perspective the research is not qualify as a compendium of data, but as a procedural possibility of reflection on a theme that constantly adds new definitions. During the research were drawn instruments for the construction of the data, such as semi-structured interview, a phrase completing, and a wall photos followed by its analysis. As data analysis the research pointed out the subject senses configured from experiences of each participant during the undergraduate course and their connection with the subjective constitution of the teaching process. As discussion the study highlights the diversity of subjective emphasis which each student configures during his/her formative process and that organizes the singularity how the same curricular proposal is lived by each future teacher.

Key words: Teacher training. Subject. Subjective senses.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

UnB- Universidade de Brasília

PROIC - Programação de Iniciação Científica

DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

CEPE - Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade

OBEDUC - Observatório da Educação

SUMÁRIO

MEMORIAL	10
INTRODUÇÃO	15
OBJETIVO	20
1 REFERENCIAL TEÓRICO	21
1.1 SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES	21
1.2 A SUBJETIVIDADE E O UNIVERSITÁRIO FUTURO PEDAGOGO.....	22
1.3 PEDAGOGIA NA UNB: BREVE HISTÓRICO	26
1.4 PEDAGOGIA NA UNB HOJE: PERSPECTIVA GLOBAL DE FORMAÇÃO	28
1.5 OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO.....	30
2 METODOLOGIA	32
2.1 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA E SEU CARÁTER INOVADOR	32
2.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO	34
3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES CONSTRUÍDAS	38
3.1 PARTICIPANTE 1.....	38
3.1.1 Apresentação	38
3.1.2 Opinião sobre a formação inicial	38
3.1.3 Sentidos Subjetivos sobre a formação inicial	40
3.2 PARTICIPANTE 2.....	44
3.2.1 Apresentação	44
3.2.2 Opinião sobre a formação inicial	44
3.2.3 Sentidos subjetivos sobre a formação inicial	45
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
5 REFERÊNCIAS	52
APÊNDICE	55
ANEXO	64

MEMORIAL

Sou a segunda filha das três que meus pais tiveram. Meu pai engenheiro eletricitista e minha mãe cirurgiã dentista. Toda a nossa vida tivemos acesso a instituições escolares consideradas de qualidade. A prioridade declarada dentro de casa sempre foram a educação e a saúde o que demandou grande esforço dos meus pais para manter escolas particulares para as três meninas da casa.

Minha vida escolar foi marcada por grandes professores que de certo modo me inspiraram a seguir gostando da escola e de estudar. Lembro com carinho da professora da alfabetização e de algumas outras que nem tão positivamente assim marcaram minha trajetória estudantil. Sempre recebemos em casa grandes incentivos para os estudos e oportunidades de desenvolver nossa principal responsabilidade antes de entrarmos no mundo do trabalho, estudar. A troca de escola na terceira série trouxe outro gosto para a escola. Até então era muito tímida e tinha poucos amigos no colégio que estudava perto da nossa casa em Taguatinga. Mudamos para um escola no Plano Piloto na qual passei a me sentir mais acolhida e tive a chance de fazer grandes amigos. A adaptação foi tão significativa que permaneci na escola durante os seis anos restantes do Ensino Fundamental.

A outra mudança de escola só aconteceu quando o Ensino Médio chegou com suas ameaças de muito mais estudo e etapas seriadas de vestibular. Fui para uma escola tradicional da cidade que me garantiu boa dose de conteúdos para enfrentar os testes que se seguiriam.

O término do Ensino Médio trouxe reflexões profundas sobre a vida futura. Era preciso decidir quais os rumos profissionais em meio a tantas possibilidades. Quando terminei o terceiro ano não sabia ao certo qual caminho seguir. Os anos anteriores tinham sido de dedicação e esforço principalmente com as disciplinas das áreas de exatas. O colégio era bastante tradicional e conteudista e sempre havia me dedicado para as provas com afinco. A nota no programa de avaliação seriada para a UnB, porém ainda era insuficiente para concorrer a uma vaga nos cursos mais disputados. Mesmo assim arrisquei o curso de Nutrição no final do terceiro ano e por influência da família prestei também o curso de Nutrição na Universidade de São Paulo. Cheguei a ir para a segunda fase, que na época era a de conhecimentos específicos, mas as notas foram insuficientes. No vestibular tradicional as tentativas eram os cursos da saúde como Odontologia e Fisioterapia. Sempre tive muita afinidade por Biologia e achava que esse fato era suficiente para justificar minha escolha profissional.

Os resultados dos vestibulares foram negativos e iniciei no mesmo colégio que havia cursado todo o Ensino Médio um curso preparatório para o vestibular. Havia amadurecido a ideia da área biológica e escolhido pelo curso de Medicina. Essa trajetória de cursinhos durou cinco longos semestres de dúvidas intensas e certo isolamento social, mas também de grande amadurecimento pessoal. A solidão das apostilas imensas, que deveriam ser repetidamente lidas e rabiscadas a cada semestre, colocavam à prova minha real vontade de cursar Medicina. Depois de dois anos tentando o vestibular para Medicina analisei que as notas das disciplinas de exatas eram as que ainda me impediam de ingressar na Universidade. Motivada por uma estratégia diferente para aumentar a nota da prova do segundo dia do vestibular prestei vestibular para um curso que no primeiro semestre apresentasse ementas como Introdução à Física, Química e Cálculo 1. Esse curso era a Licenciatura em Física. Prestei o vestibular e passei. Decidi cursar concomitantemente o cursinho pré vestibular e o curso de graduação na UnB. A experiência foi riquíssima. Vivenciar o ambiente da Universidade depois de tantos semestres no cursinho era fascinante. As pessoas eram diferentes, risonhas e cursavam os mais diferentes cursos.

Essa entrada na Universidade abriu novas perspectivas. Passei a repensar a escolha da Medicina e em um movimento de auto percepção revisei meus gostos antes da época escolar que havia me conduzido aos pensamentos ligados ao vestibular. Gostava mesmo era da escola, das coisas da escola, de estar na escola, de todas aquelas pessoas que ficavam na escola. Retomei algumas lembranças dos anos que a escola era um espaço essencial para mim com todos aqueles trabalhos, festividades e lugares. Esse processo me fez mudar de ideia. Se não iria ser médica iria fazer alguma coisa de que gostava, ia fazer Pedagogia. Sem muita certeza mudei de opção e comuniquei as pessoas sobre a mudança. Que impacto. “Ah, Pedagogia?” Ouvi inúmeras vezes essa frase em tom de desapontamento. Levei a escolha até o final. Prestei o vestibular e passei.

A entrada na Universidade era sem dúvida um alívio. O curso era bem diferente de toda a agitação do cursinho e da constante corrida contra o tempo para dar conta dos conteúdos repetidos a cada semestre. Era hora de pensar, refletir, indagar, falar. Fazia tempo que todos esses verbos não faziam parte do que eu entendia por estudo. Todo aquele tempo livre também causavam estranheza, mas mantive minha decisão. Os dois primeiros semestres foram difíceis, ainda era tempo de adaptação e de questionamento sobre minha mudança abrupta. A partir do segundo semestre ingressei em um programa de estágio remunerado para sentir mais de perto o ambiente da sala de aula. Trabalhava como auxiliar de ensino em uma escola de idiomas. A experiência do primeiro emprego era sedutora, porém cansativa. No

terceiro semestre comecei a participar do grupo de pesquisa do Observatório da Educação-OBEDUC. Deixei o emprego e me dediquei aos estudos da Pedagogia que agora tinham um gosto diferenciado. As aulas eram mais interessantes, vinculadas sempre a um projeto com momentos de ida à escola. As companhias nas disciplinas começaram a ser fortalecedoras dos trabalhos em grupos e das discussões.

Entusiasmada com a possibilidade de participar de uma pesquisa e motivada pelas discussões nas disciplinas dois semestres depois do meu ingresso na universidade, comecei a frequentar as reuniões semanais do grupo do OBEDUC. A primeira impressão foi bastante impactante: todos os assuntos discutidos eram novidades e os aportes teóricos colocados pelos membros eram desconhecidos dentro da minha recente trajetória acadêmica. Fui colocada então na equipe do Plano Piloto, em uma escola da minha “comunidade” junto com duas mestrandas, uma aluna de graduação e uma professora doutora. Passei a acompanhar as vivências pedagógicas com as crianças que à época recebiam atendimento no turno contrário ao das aulas regulares. A equipe, desde o primeiro momento, me acolheu e passei a participar das intervenções que vinculavam aspectos da alfabetização, mesmo que academicamente até aquele momento não tivesse tido nenhum contato com disciplinas sobre processos e métodos de alfabetização. Esse tipo de experiência foi o que considerei de mais rico na prática da pesquisa. Meus olhares atentos e minhas indagações surgiram a partir de uma vivência e de uma prática e não se restringiram a enfoques exclusivamente teóricos a partir de disciplinas obrigatórias.

Gradativamente fui me apropriando dos conceitos e da metodologia de caráter qualitativo que aquele tipo de pesquisa propunha. No ano de 2012, a equipe adquiriu um novo formato, uma aluna de graduação e uma mestranda concluíram seus projetos e apesar da vontade de se manterem no projeto, não conseguiram. A equipe passou a ser constituída por mim, pela estudante de mestrado Luciana e pela professora doutora Cristina. O desafio depois de um ano de participação no projeto de pesquisa era o de participar efetivamente dos planejamentos e das atividades pedagógicas além de participar ativamente das intervenções junto às crianças. Até então não tinha me implicado na condução de nenhuma atividade, mas sim no auxílio da construção dos materiais e em alguns momentos de intervenção direta com grupos pequenos de crianças.

Tudo isso aconteceu de modo bastante gradativo e envolvendo momentos de conhecimento dos outros integrantes da equipe e também de posicionamento individual diante das situações. As dificuldades e enfrentamentos eram constantes nas nossas idas à escola. A desorganização era bastante impactante e todas as semanas era provocada por Luciana a

pensar sobre as circunstâncias que faziam com que os espaços escolares fossem de um determinado modo e não de outro. O posicionamento dos professores e os não aprendizados dos alunos ficavam bem marcados nas nossas conversas com as professoras e nos provocavam. Quando relatávamos para a professora Cristina as vivências e os fatos acontecidos na escola, era convidada a refletir mais profundamente sobre a sistematização desses episódios aliados à teoria e aos poucos enxergava os objetivos da pesquisa nas nossas ações.

No segundo semestre do ano de 2012, reformulamos o trabalho da equipe passando a atender uma demanda da escola de uma criança com deficiência intelectual. Repensamos o trabalho em conjunto com a equipe da escola e optamos por realizar intervenções com duas turmas do segundo ano do Ensino Fundamental ao invés de apenas realizar um atendimento com algumas crianças como fazíamos desde o início. Passamos a propor oficinas diferenciadas e atividades com um grupo maior de crianças. Esse momento foi um divisor de águas, pois passei a ter a dimensão de que um bom trabalho pedagógico pode ser realizado com um grupo grande de crianças e fazer sentido para as mesmas. As primeiras atividades eram conduzidas pela Luciana, mas depois de um tempo trocávamos várias vezes, durante um mesmo dia, a voz orientadora do trabalho com as crianças. Era uma parceria bastante interessante também com as professoras regulares da escola que se encantavam com o nosso trabalho e passaram a reconhecer a partir das nossas intervenções avanços significativos nos processos das crianças.

As atividades que realizávamos também eram uma espécie de apoio para as professoras e corriqueiramente me colocava no lugar daquelas pessoas com muitos anos de experiência e me perguntava se elas teriam tido a mesma oportunidade que eu de vivenciar uma formação pautada em um projeto de pesquisa.

Essas reflexões e intervenções foram sendo sistematizadas em trabalhos escritos e também pontuadas nas nossas falas dentro das reuniões da equipe maior. No final do ano de 2012, terminamos nossa experiência bastante fortalecidas com uma apresentação oral no V Seminário Nacional sobre Educação Especial e Inclusão Social de Pessoas com Necessidades Especiais na Universidade Federal do Rio Grande do Norte.

Essa primeira oportunidade de ir a um congresso e expor um trabalho abriu novos horizontes e possibilidades quanto à pesquisa e seus impactos em discussões com outras universidades. Senti-me bastante privilegiada em poder ainda na graduação participar de momentos como esse que me impulsionaram a buscar mais leituras, e posicionamentos individuais sobre tudo o que vivenciava. Consigo observar os impactos desse processo na

minha formação inicial quando me deparo com colegas do mesmo semestre que eu e que nunca alcançaram alguns aspectos teóricos e níveis de discussão, não por incompetência, mas por ausência de oportunidades e incentivos que a aproximação de pessoas com diferentes níveis de formação permite. Esse impacto foi tão notório que meu tema para projeto de conclusão de curso emergiu desse contexto.

No sexto semestre da graduação passei a estagiar como professora auxiliar em uma escola bilíngue. A rotina do trabalho escolar foi uma oportunidade significativa para entender os desafios cotidianos que temos que enfrentar na profissão docente. As discussões no grupo do Observatório e nas disciplinas ao final do curso foram essenciais para respaldar minha prática pedagógica inicial.

O término da graduação já abre muitas perspectivas profissionais. A participação como pesquisadora no curso de pós graduação oferecido pela Faculdade de Educação sob a coordenação da professora Cristina Madeira Coelho já inicia minha busca por novos olhares dentro da Educação. Planejo o aprofundamento dos meus estudos em uma pós graduação e um concurso em que tenha a oportunidade de vivenciar o campo de trabalho do Pedagogo. Assim antecipo a colocação das minhas perspectivas profissionais:

- 1- Realização de concurso público para atuação como docente na rede pública de ensino.
- 2- Realização de uma pós graduação *latu sensu* relacionada a área de Psicopedagogia.
- 3- Realização de um mestrado relacionado à Educação

INTRODUÇÃO

O estudo do processo formativo do professor é temática recorrente em muitos trabalhos desenvolvidos no âmbito da Educação. Todavia a ênfase desses estudos está, na maioria dos casos, nas disciplinas oferecidas aos estudantes durante os anos de formação inicial e na sua possível aplicabilidade em sala de aula do que propriamente no processo de formação desse estudante enquanto etapas sucessivas e interligadas de conhecimento. Apesar de existirem muitos estudos vinculados à temática da formação de Pedagogos (LIBÂNEO, 1999; NÓVOA 1999; TARDIFF 2006) ainda são incipientes os trabalhos que articulam os estudantes como coparticipantes do seu processo de formação e como sujeitos das diversas etapas que constituem a graduação universitária.

O interesse de aproximação com esse tema deu-se principalmente a partir das vivências durante o meu processo formativo. Minha participação no projeto de pesquisa OBEDUC entre o segundo e oitavo semestre do curso me levou a indagar de modo sistemático sobre a experiência universitária. A experiência que tive dentro do grupo denominado Observatório da Educação - OBEDUC foi impactante na minha formação. A partir do OBEDUC tive a chance de articular estudos teóricos, exercício de práticas docentes e atividades de pesquisa, me constituindo docente. A vivência que tive no projeto me apontou para o entendimento do processo de graduação como temática a ser desenvolvida na etapa de conclusão da minha graduação. Nesse trabalho então, passo a refletir quais os sentidos subjetivos em relação a formação inicial de duas estudantes de Pedagogia da UnB que assim como eu também tiveram a oportunidade de experimentar a convivência no espaço-tempo do OBEDUC.

Para além da aquisição teórica e científica, a pesquisa era local de experimentação do meu ser profissional, com seus desafios e possibilidades. Ampliei minha visão sobre a profissão e, sobretudo fui construindo uma postura investigativa a respeito da minha incipiente atuação profissional. Essas características foram aprofundando meu interesse por esse objeto de estudo e me impulsionaram a realizar uma investigação em um Programa de Iniciação Científica (PROIC) e a sistematizar o estudo aqui colocado.

A busca por uma formação profissional leva muitos estudantes a entrarem nas Universidades ávidos por espaços que garantam competitividade e capacitação para o mercado de trabalho. Entretanto muito além de uma capacitação profissional o espaço-tempo destinado a Educação Superior pode ser permeado por descobertas pessoais capazes de gerar amadurecimento pessoal e posicionamento crítico nos estudantes.

Para que esse tipo de desenvolvimento ocorra durante esse tempo, que em média dura entre quatro e seis anos, é preciso que a Universidade seja um espaço de formação capaz de proporcionar vivências reflexivas que configurem novos sentidos subjetivos nos alunos. Alguns espaços-tempos dentro da Universidade podem ser mais propícios para que essa reflexão surja. Os Centros acadêmicos, os Projetos de extensão e o ambiente da Pesquisa são alguns exemplos desses espaços. O presente estudo enfoca de modo particular a constituição do estudante de Pedagogia como futuro professor ao longo da graduação e quais os sentidos subjetivos envolvidos no processo de formação inicial como um todo. Os sentidos subjetivos (re)configurados pelas estudantes a respeito da profissão docente e as experiências oriundas dos anos de graduação relacionados ao processo de formação como um todo.

Para que esse estudo fosse melhor delimitado foram convidadas para fazer parte da investigação duas estudantes do curso de Pedagogia em estágio final de graduação também participantes do projeto de pesquisa desenvolvido dentro da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (2010-2014), que teve duração de quatro anos, e envolveu estudantes e profissionais em diferentes níveis formativos, a saber graduação, mestrado, doutorado e pós doutorado. Para a construção desse estudo investigou-se como a constituição do futuro professor se estabelece ao longo da vida universitária. Desta forma aponta contextos significativos na constituição docente de estudantes do curso de Pedagogia.

Muitos são os estudos que enfatizam a formação docente na atualidade. Uma retomada histórica dos trabalhos desenvolvidos na temática faz-se pertinente para entendermos o crescimento das investigações sobre a docência. Para Saviani (2005) a história dos cursos de formação docente no Brasil pode ser entendida pela divisão em grandes etapas históricas: 1827-1890 com os ensaios sobre a formação; 1890-1932 com o advento das Escolas Normais; 1932-1939 com a criação dos Institutos de Educação; 1939-1971 com o fortalecimento das Escolas Normais e a criação dos cursos Superiores de Pedagogia e Licenciatura; 1971-1996 com a substituição dos cursos Normais pelo denominado Magistério; 1996-2006 com a ratificação dos cursos Superiores e a nova estruturação das graduações em Pedagogia a partir da exigência legal de obrigatoriedade de nível superior, mas mantendo a formação em Nível Médio.

Foi a partir da criação das Escolas Normais no fim do século XIX que as discussões sobre a importância do preparo dos professores ganharam notoriedade no cenário brasileiro. Porém apenas com a Lei nº 9.394 de Dezembro de 1996-Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que passou a exigir nível superior para a atuação docente, que o

processo de formação docente ganhou maior atenção por parte das instituições de ensino superior. Colaborando com as etapas históricas propostas por Saviani (2005), podemos acrescentar as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), e o Plano Nacional de Educação (PNE) com vigência entre 2014 e 2020 como medidas que mantêm a discussão sobre os processos formativos e propõem mudanças significativas nos espaços-tempos escolares.

Gatti (2010), Imbernón (2009), Nóvoa (2013) em uma visão mais recente também dissertam a respeito dos processos formativos dos professores considerando uma visão global de formação, envolvendo o docente de modo mais ativo dentro da realidade profissional.

De modo mais específico Gallert (2010), Madeira-Coelho (2012) e Oliveira (2014), enfatizam aspectos constitutivos do processo de formação do professor considerando a Teoria da Subjetividade proposta por González Rey (2005) respaldado pela perspectiva Histórico Cultural. Esses trabalhos possibilitam uma compreensão mais complexa do papel do professor enquanto ser atuante na dinâmica da sala de aula e nos enfrentamentos relacionados à docência.

A escolha epistemológica para a realização desse estudo revela a significativa contribuição da Epistemologia Qualitativa proposta por Gonzalez Rey (2005) também para o contexto educacional. A virada epistemológica proposta por Gonzalez Rey (2005) na construção do conhecimento coloca uma nova condição para o professor, a de sujeito enquanto professor, o que implica sua constante reelaboração de sentidos subjetivos relacionados à docência, aos espaços e tempos educacionais, ao grupo de colegas de escola, ao trabalho pedagógico dentre outros. A partir dessa nova perspectiva cabe questionar como esta constituição do futuro professor se estabelece ao longo da vida universitária?

Quando pensamos o processo de graduação em Pedagogia como uma etapa de aquisição de conceitos que serão desdobrados em ações pedagógicas futuras, refletimos pouco a respeito de como o professor é formado no espaço da Universidade e quais os sentidos subjetivos que o estudante de graduação vai reconfigurando e criando a partir das vivências ao longo da graduação.

Diversas são as situações e vivências que a entrada no ambiente universitário permite. Novas perspectivas de atuação profissional vão se constituindo durante a graduação. A formação de uma nova rede de amizades, a vivências de espaços políticos de maior engajamento como os Centros Acadêmicos também são aspectos marcantes do ambiente universitário. A própria estrutura triangular que articula ensino, pesquisa e práticas de extensão com a comunidade é uma maneira diferenciada de sistematização dos conhecimentos

e sugere um novo tipo de envolvimento com o conhecimento, muito diferente daquele oriundo do Ensino Médio, por parte dos ingressantes na Universidade.

A trajetória delineada por cada estudante durante os anos de formação apesar de seguir uma matriz curricular comum com as disciplinas é permeada por especificidades e experiências únicas que se vinculam a história de vida de cada estudante e aos seus interesses individuais. Conforme a proposta curricular acadêmica do curso de Pedagogia o Currículo deve ser entendido “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” (BRASIL, 2002, p.10)

A partir de um currículo proposto e que garanta componentes basilares para a formação em Pedagogia, cada estudante cria seu próprio caminho dentro do curso. O percurso estruturante de cada aluno é delineado agregando disciplinas, projetos e vivências mais ou menos articulados com seus interesses. Nessa diversidade de escolhas que o currículo proporciona alguns estudantes transitam com fluidez vinculando conceitos adquiridos nos anos de formação e suas consequente ações profissionais a partir desses conceitos e vivências. Constituem-se ativos em seus processos de formação e podemos considerá-los segundo González Rey (2005), sujeitos de seu processo de formação universitária.

Em um contexto mais restrito, a investigação do processo de formação dos estudantes de graduação do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília pode ser considerada relevante uma vez que esse é um espaço representativo das práticas de formação inicial realizadas atualmente no país. Todavia é importante ressaltar a tensão existente entre o processo formativo e a atuação profissional e social do Pedagogo. Quem é esse profissional e que aspectos sua formação deve enfatizar? As muitas discussões sobre os contextos de inserção desse profissional na sociedade e as articulações entre os cursos formativos também tem relevância no contexto do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UnB.

O trabalho aqui colocado divide-se em dois grandes blocos. O primeiro engloba a delimitação dos Objetivos e o Referencial Teórico para a pesquisa. A Divisão do Referencial possibilita o entendimento de questões vinculadas à formação docente e seu contexto no Brasil estreitando-se para a Universidade de Brasília e a Faculdade de Educação. Coloca também o papel ativo do estudante em seu processo formativo vinculando a subjetividade envolvida na constituição profissional. O segundo bloco envolve as questões metodológicas e a construção dos dados da pesquisa. O delineamento metodológico possibilita entendermos

a articulação entre a Teoria da Subjetividade e o desenvolvimento desse trabalho. Na análise das informações, à luz dos aspectos teóricos, são organizados a partir da construção de indicadores para o entendimento dos sentidos subjetivos envolvidos no processo de formação das participantes da pesquisa.

OBJETIVO

O presente trabalho tem como objetivo geral:

Compreender os sentidos subjetivos em relação ao processo formativo de duas estudantes de Pedagogia da UnB

Como objetivos específicos o trabalho se propõe a:

*Conhecer as atividades realizadas pelas participantes ao longo do processo de formação

*Analisar aspectos da reflexão dos participantes sobre os seus processos de formação

*Compreender o impacto da experiência de pesquisa no processo de formação docente

*Compreender os sentidos subjetivos do exercício da pesquisa para a formação do Pedagogo

1 REFERENCIAL TEÓRICO

O estudo teórico que respaldou essa pesquisa foi dividido em dois grandes blocos por uma questão didática. No primeiro bloco, a partir das concepções de André (2001), colocamos algumas questões sobre formação de professores articuladas a aspectos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). Posteriormente trazemos as concepções de González Rey (2005) sobre a subjetividade e pontuamos a relação entre essa e a condição do estudante de graduação como futuro docente. No segundo bloco trazemos uma contextualização histórica do curso de pedagogia na Universidade de Brasília e mais especificamente na Faculdade de Educação e como esses contextos se articulam a uma proposta de formação global. Finalizamos esclarecendo a estrutura do projeto de pesquisa denominado Observatório da Educação.

1.1 SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

Estudar aspectos históricos dos cursos de Pedagogia no Brasil nos possibilita contextualizar de modo mais consistente os acontecimentos atuais sobre a Educação. Para que se possa entender os sentidos subjetivos envolvidos no processo de graduação em Pedagogia algumas contribuições históricas sobre a formação docente no Brasil precisam ser resgatadas.

A criação dos cursos da área educacional no Brasil teve, desde seu início, dificuldade para definição de seu campo de estudo. Diferentemente dos cursos das Ciências exatas que definiram com muita precisão até que ponto uma discussão era ou não vinculada àquela área do conhecimento, a Educação demandou maior maturidade histórica para sua definição. Conforme afirmou André (2001) a discussão a respeito do caráter científico ou não da Educação já atrelava a necessidade de estipulação de um objeto de estudo para a Educação e levantava a discussão a respeito do estabelecimento de critérios de validade, fidedignidade e generalização para esse campo de pesquisa. A Educação deveria seguir estipulações das denominadas Ciências Exatas ou romperia com esse panorama e construiria maneiras próprias de realização de pesquisa? Segundo colocou André (2001) o questionamento dos modelos tradicionais de pesquisa para a compreensão dos fenômenos humanos e sociais no fim do século XIX possibilitou a criação de novas propostas de investigação, as abordagens qualitativas de pesquisa. Essas abordagens passariam então a ser a maneira principal de desenvolver estudos e pesquisas nas Ciências Sociais, incluindo o campo Educacional.

A discussão da delimitação de um campo específico de estudo para a Educação influenciou também a definição das temáticas e abordagens que deveriam constituir os cursos

de formação vinculados à Educação. Conforme afirma Cruz (2009) a dificuldade em delimitar um campo de estudo para o curso de Pedagogia cria uma noção de senso comum dentro dos cursos de graduação de que inexistente um saber específico desse campo do conhecimento, a saber, a Educação. Essa aparente confusão do real objeto de estudo e dos limites desse campo do conhecimento também se refletiu na história do próprio curso no Brasil.

Ao longo dos anos, entretanto, os cursos de graduação em Licenciaturas, incluindo a Pedagogia, foram ganhando espaço e se tornaram obrigatórios para a prática docente. A partir do projeto de lei 3276/99 alterou-se a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e determinou-se a formação em nível superior para a docência. Anteriormente a LDB estipulava a formação em nível médio no denominado Curso Normal, como habilidade suficiente para a docência em níveis de Educação Infantil e Ensino Fundamental. A formação superior obrigatória colocou em questionamento o modelo curricular das faculdades e trouxe para a formação o tripé do ensino, da pesquisa e das atividades de extensão na formação docente. Uma vez que um número considerável de docentes já em ação voltaria a estudar, qual deveria ser o enfoque formativo para esses professores? Que papel a Universidade desempenharia nessa formação? Essas perguntas e outras fortaleceram discussões sobre currículos em várias Instituições de Ensino Superior e ratificaram papéis emergentes do Pedagogo no mercado de trabalho.

1.2 A SUBJETIVIDADE E O UNIVERSITÁRIO FUTURO PEDAGOGO

De modo geral são muitas as abordagens teóricas que colocam a subjetividade como aspecto que diz respeito à interioridade ou àquilo que não pode ser remodelado uma vez que pertence à essência dos indivíduos. A subjetividade nessa perspectiva é imutável e inalcançável do ponto de vista intelectual. Os campos de conhecimento da Psicologia e da Antropologia pontuam sob diferentes pontos de vista a subjetividade, mas em uma espécie de consenso entre essas diferentes áreas é possível pensar a subjetividade como sinônimo de introspecção. O trabalho aqui colocado porém, respalda-se em um outro tipo de entendimento sobre a subjetividade e suas implicações.

Diferentemente das posições que entendem a subjetividade como uma característica análoga à personalidade, a Teoria da Subjetividade, adotada para esse trabalho, compreende a subjetividade de modo mais complexo. Segundo González Rey (2005) a subjetividade pode ser compreendida como uma configuração psicológica na qual estão envolvidas construções históricas e vivências da pessoa. Conforme afirmou Gonzalez Rey a subjetividade é “um sistema complexo capaz de expressar através dos sentidos subjetivos a diversidade de

aspectos objetivos da vida social que concorrem em sua formação” (GONZÁLEZ REY 2005, p. 19). A complexidade referida pelo autor relaciona-se ao entendimento da subjetividade enquanto sistema “cujas unidades e formas principais de organização se alimentam de sentidos subjetivos definidos em distintas áreas da atividade humana” (GONZÁLEZ REY, 2005 p. 19).

A subjetividade enquanto sistema complexo tem uma forma de organização “pluri determinada e sistêmica” (GONZÁLEZ REY, 2005, p.18) e que, portanto, não está determinada. Os sistemas complexos não estão postos ante o observador, mas dependem de aspectos múltiplos para se constituírem e podem, a todo momento, serem redefinidos, uma vez que apresentam relações complexas entre si. (GONZÁLEZ REY, 2005). A dinamicidade e a não fragmentação das categorias propostas, aproxima a teoria de González Rey da perspectiva histórico cultural de Vygotsky (1987) em um movimento dialético dos conceitos.

Um outro conceito envolvido na compreensão de subjetividade conforme González Rey (2005) é o de sentido subjetivo. Os sentidos subjetivos são uma categoria simbólico-emocional que de maneira dinâmica estão presente em todas as atividades humanas. Como o próprio autor definiu os sentidos subjetivos são:

“(...)a unidade inseparável dos processos simbólicos e as emoções num mesmo sistema, no qual a presença de um desses elementos evoca o outro, sem que seja absorvido pelo outro. O sentido subjetivo representa uma definição ontológica diferente para a compreensão da psique como produção cultural(...)”. (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 127)

A convergência e a confrontação contínua dos sentidos subjetivos, elementos que configuram a subjetividade, se constituem na subjetividade individual do sujeito como expressão de sua história individual (GONZÁLEZ REY 2005). A reflexão sobre os processos e os novos acontecimentos na vida de uma pessoa configuram novos sentidos subjetivos e também reconfiguram os sentidos subjetivos já existentes. Esse processo de constante reflexão, reorganização e construção de novos sentidos subjetivos coloca a pessoa na condição de sujeito.

O modo de vivenciar a realidade em todos os aspectos, físicos, emocionais, relacionais, entre outros, configuram a pessoa em uma espécie de teia que envolve as constantes interpretações e reinterpretações dos acontecimentos por ela vivenciados incluindo a forma dinâmica e integradora do contexto social em que está inserida (emoções, sentimentos, valores, costumes, história, vivências...). Todos esses aspectos são potencialmente constitutivos dos sentidos subjetivos do sujeito.

Alguns pressupostos também se fazem presentes na Teoria da Subjetividade como aqueles que consideram a historicidade e a singularidade de cada pessoa na constituição da subjetividade.

É essencial perceber que o conceito de subjetividade aqui assumido e respaldado nas concepções de González Rey (2003) aponta para um caráter de coletividade uma vez que também consideram o papel do social amplo na produção individual. Nossa subjetividade também se configura por meio da ação do outro e das percepções que formulamos sobre esse par. Conforme esclarece González Rey o entendimento desse outro também é um sentido subjetivo do sujeito que é:

“(...)configurado nas emoções que historicamente se tem constituído na história do sujeito em relação com este outro, e essas emoções representam registros extraordinariamente sensíveis que entram em sequência de produção subjetiva (...)” (GONZÁLEZ REY, 2003, p. 183).

Uma vez entendido que a subjetividade de cada pessoa se configura a partir de vivências atuais que remetem a situações anteriores e que possibilitam a reformulação de possíveis ações futuras entre o sujeito e o outro social, podemos pensar que as manifestações de cada pessoa nos mais diversos espaços sociais, são também constituídas de maneira subjetiva.

“(...) A manifestação diferenciada do sujeito em cada espaço social concreto está subjetivamente construída por sentidos subjetivos procedentes de experiências atuais e anteriores dentro de outros espaços sociais (...)” (GONZALEZ REY, 2003, p. 195).

Como os sentidos subjetivos são reconfigurados a partir das vivências e “interpretações” do sujeito sobre e com o outro, se aproximarmos a Teoria da Subjetividade do contexto educacional é possível refletir sobre as questões que impactam os futuros professores durante os anos de formação inicial em Pedagogia e quais os sentidos subjetivos relacionados à docência foram sendo constituídos nos anos de graduação.

Quando pensamos a constituição subjetiva de cada sujeito e os aspectos que fazem parte dessa constituição tais como a história de vida, os costumes, a religião entre outros podemos apreender que nesse fazer e refazer os sentidos subjetivos são na realidade uma permanente atividade subjetiva. Os sentidos subjetivos são configurados, reconfigurados e concomitantemente a esse processo ocorre o que denominamos aprendizado. A aprendizagem segundo Madeira Coelho (2012) é entendida como uma

“(...)ação singular do sujeito que aprende e, portanto, não se reduz às funções intelectuais-cognitivas, mas, amplia-se nas relações estabelecidas, em um sistema simbólico-emocional configurado ao longo das vivências subjetivas de cada sujeito(...)” (MADEIRA COELHO 2012, p. 113).

Ratificando a concepção de aprendizagem há pouco colocada trazemos o conceito de aprendizagem criativa enquanto “expressão da condição de sujeito no processo de aprender” (MITJANS 2012, p.105) o que implica dizer que na aprendizagem criativa produzem-se sentidos subjetivos que favorecem a geração de novidade que recursivamente colaboram para o aprender (MITJÁNS MARTINÉZ, 2012).

Enfatizando o tempo-espço de aprendizagem formal na Universidade podemos dizer que os universitários, futuros professores, ao longo de sua formação inicial vivenciam esse aprendizado, configurando novos sentidos subjetivos e reconfigurando os até então existentes. Novos sentidos subjetivos sendo configurados e reconfigurados constantemente possibilitam esse aprender criativo do futuro professor e dos alunos e trazem, portanto, uma nova condição para a sala de aula, a de troca.

Contextualizando essa lógica ao processo de formação inicial do futuro docente do curso de Pedagogia, podemos colocar que os anos vivenciados durante a graduação são também constitutivos da subjetividade do sujeito e tem implicações em todas as esferas de sua vida, não apenas na profissional, mas também no seu modo de enxergar as relações humanas, as realidades sociais, os desafios corriqueiros da vida e também de sua atuação profissional. A vida e os aspectos subjetivos configurados e reconfigurados nos anos da graduação influenciam e são influenciados pelos demais aspectos da vida do sujeito.

No contexto universitário, para os diferentes sujeitos, diferentes espaços-tempo ganham maior valor na configuração e reconfiguração de novos sentidos subjetivos dos estudantes. Os espaços-tempos são constantemente permeados por situações em que os estudantes precisam posicionar-se ativamente para a resolução de um determinado conflito ou problema, exigindo da pessoa reflexões, pensamentos e enfrentamentos particulares que se associem aos do grupo que constituem esses tempo-espços sem deixar de expressarem a singularidade de cada sujeito. Para que fique claro são exemplos desses locais os Centros acadêmicos, os Projetos de Pesquisa, os Diretórios estudantis, os grupos de extensão, os grupos por afinidade religiosa entre outros

1.3 PEDAGOGIA NA UNB: BREVE HISTÓRICO

Inúmeras são as discussões que envolvem a formação dos profissionais de Pedagogia, todavia, dois aspectos são significativos na ênfase que os cursos iniciais de formação profissional adquirem nas instituições de Ensino Superior. Muitas instituições formam os profissionais enfatizando aspectos para atuação docente e atendem desse modo às expectativas do mercado de trabalho, de capacitação através de tópicos práticos. Outras instituições, com o intuito de fortalecer a formação mais técnica, focam a graduação dos estudantes em tópicos teóricos e deixam o processo de formação alheio às experiências que a extensão ou mesmo a pesquisa podem agregar ao estudante.

O processo histórico do curso de Pedagogia na Universidade de Brasília foi primeiramente pensado por Darcy Ribeiro e Anísio Teixeira por ocasião da construção da Universidade de Brasília em 1960 e tinha na Faculdade de Educação da UnB uma referência para a articulação entre cursos de diferentes áreas formativas. Conforme colocou Brzezinski (1996), o caráter inovador da UnB foi considerado, à época, tão notório que isso conferiu a denominação de Faculdade para a área destinada ao curso de Educação.

A estrutura concebida por Anísio Teixeira, segundo Rocha (2002), enfatizava aspectos da formação do profissional da Educação em sua totalidade envolvendo atividades que priorizassem o interesse pelo saber e sua busca, e entendia a formação do magistério necessariamente perpassada por atividades de pesquisa e prática. Diferentemente do formato “3+1” denominado modelo de racionalidade técnica, (PEREIRA, 1999), estipulado no decreto nº 1190 de 1939, que colocava os conhecimentos pedagógicos em um bloco final e único de licenciaturas agregado aos três anos iniciais do bacharelado, o curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília foi estabelecido em uma concepção de formação profissional integral.

As concepções iniciais de Anísio e Darcy logo foram substituídas por interesses mais vinculados às exigências do mercado de trabalho principalmente pela descaracterização que a UnB sofreu com o regime militar. Por volta do ano de 1991, o currículo da Faculdade de Educação passou a focar três habilitações diferenciadas para o futuro pedagogo. Um bloco inicial do curso oferecia disciplinas de fundamentos da Educação e conforme o curso avançava o universitário optava entre disciplinas voltadas à sua habilitação de interesse, a saber, “Magistério para início de escolarização”, “Tecnólogo Educacional”, “Educação especial” e “Orientação Educacional”. Essa dinâmica colocava para o estudante a tarefa de escolha precoce de uma especialização. No entanto foi no ano de 1994 com a implementação

do curso de Pedagogia noturno que se iniciaram as discussões mais fecundas sobre o Currículo do Curso de Pedagogia da FE que passou a oferecer uma única habilitação e gerou reformulações consideráveis do Projeto Acadêmico da FE/UnB.

Aos poucos a atuação do pedagogo ganhou maior abrangência e esse profissional passou a atuar também em espaços que se articulavam com o aprendizado, mas que não se constituíam necessariamente em espaços escolares, como por exemplo, empresas. Esse novo *locus* que o Pedagogo passou a ocupar no mercado de trabalho refletiu nos processos de formação inicial. Passaram a ocorrer muitos debates a respeito do currículo do curso de Pedagogia, e na Faculdade de Educação da UnB não foi diferente.

Mudanças referentes à distribuição das disciplinas no fluxo da graduação, a organização dos Projetos, às opções teórico metodológicas, aos processos avaliativos dos alunos, à gestão do curso foram alguns dos tópicos colocados no Projeto Acadêmico que gradualmente ia modificando-se. No ano de 2003, o atual Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia da UnB, após longas e intensas discussões dentro da Faculdade de Educação foi aprovado pelo Conselho da FE/UnB. Posteriormente o Projeto Acadêmico foi encaminhado para o Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão da Universidade. Esse encaminhamento encerrou-se com a resolução 062/2003 que entre outras coisas apoiava a decisão da FE de construção de um curso com Projetos (I, II, III, IV e V) e atividades de extensão e pesquisa que foram considerados espaços abertos e contínuos de aprendizagem (Resolução CEPE nº 0622/2003) favorecendo o que o documento definiu como aprendizagens cooperativas e personalizadas. Cooperativas no que dizem respeito à construção coletiva de saberes e personalizadas uma vez que não excluem a autonomia do aluno na escolha das disciplinas optativas. Essa mesma resolução também encaminhou a criação de um currículo único voltado para os cursos noturno e diurno sem distinção.

O novo Projeto Acadêmico proposto trouxe mudanças significativas para o curso de Pedagogia da UnB. Conforme definiu o Projeto Acadêmico a composição do curso de formação do pedagogo da FE/UnB teria três pólos distintos: o primeiro da práxis com a vivência da prática educativa contemplada na sua plenitude por meio dos Projetos I, II, III, IV (estágio obrigatório composto de duas fases) e V, “o segundo da formação pedagógica demarcado pelo estudo das disciplinas obrigatórias, e o terceiro polo das Ciências da Educação que abarcaria os marcos teórico-conceituais incluindo a construção do Trabalho de Conclusão de Curso.” (FE-UnB, 2002, p.12)

Esse Projeto Acadêmico vigorou sem alterações significativas até o ano de 2011 quando se iniciou uma série de grandes reuniões envolvendo alunos, funcionários e

professores da Faculdade de Educação a fim de avaliar o modelo curricular vigente e discutir possíveis mudanças. Novas etapas de discussão já estão previstas, todavia é necessário entender que o processo de mudança Curricular de um curso é lento e requer uma meta-avaliação contínua sobre o perfil do profissional que a Faculdade está formando.

Recentemente ao final do ano de 2013 essa temática foi retomada com as discussões sobre o Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia com uma proposta de um grupo de trabalho para a reformulação do Currículo.

1.4 PEDAGOGIA NA UNB HOJE: PERSPECTIVA GLOBAL DE FORMAÇÃO

Atualmente o curso de Pedagogia na Universidade de Brasília configura-se a partir da divisão por projetos. O currículo pensado no ano de 2003 abrange disciplinas obrigatórias e optativas agregadas a um somatório de cinco projetos sendo o último referente ao Trabalho de Conclusão de Curso. A ideia inicial vincula em um mesmo Currículo o eixo de Ensino, contemplado através das disciplinas; o eixo da Pesquisa, presente nos projetos; e o eixo da Extensão, aliado ao desenvolvimento dos projetos e das Semanas Universitárias propostas anualmente pela Universidade.

Os Projetos oferecidos foram pensados para acompanhar o estudante durante todos os quatro anos da graduação, do primeiro ao oitavo semestre, desdobrando-se em fases conforme o desenrolar do curso. O Projeto I foi pensado para ser uma grande apresentação da Universidade. Os estudantes recém-chegados ao contexto universitário poderiam configurar um ambiente de apresentação e esclarecimento de dúvidas sobre o funcionamento da Universidade como um todo contemplando desde a divisão física do Campus à divisão dos cursos em departamentos.

O Projeto II se uniria aos esclarecimentos do Projeto anterior com maior especificidade sobre o curso de Pedagogia. Um panorama do que é o curso, como se estrutura o Currículo da Faculdade de Educação, em quais concepções o curso foi pensado, as possibilidades de atuação do profissional intitulado Pedagogo são alguns tópicos que deveriam permear o segundo semestre de projeto.

A continuidade dos projetos seria estabelecida a partir do terceiro semestre e vincularia o estudante a um contexto de Pesquisa. O estudo no Projeto III seria realizado em duas fases sendo cada uma correspondente a um semestre letivo. Na primeira fase o estudante deveria direcionar sua escolha de Projeto conforme temática que mais lhe interessasse para que no decorrer do semestre pudesse realizar os estudos teóricos sobre essa área. No projeto

III, os estudos teóricos de um grupo de alunos seriam orientados por um professor enfatizando aspectos teóricos pertinentes à temática escolhida pelos estudantes. Na segunda fase do mesmo projeto a prática da pesquisa se tornaria mais aprofundada através da visitação em uma escola que se vinculasse ao Projeto desenvolvido pelos alunos em parceria com o professor da Faculdade. O encerramento de mais um semestre letivo aconteceria normalmente com a produção de um relatório com apontamentos teóricos sobre as observações.

Mais convictos do tema a ser desenvolvido os alunos deveriam seguir no quarto projeto normalmente com o mesmo professor que orientou os estudos e a prática da observação anterior. A possibilidade de pesquisa aqui se concretizaria através das duas fases: a primeira de observação e participações esporádicas no contexto da sala de aula, e a segunda de intervenções junto ao mesmo contexto escolar através do denominado estágio obrigatório dividido em duas fases. O encerramento dessa etapa de projeto IV deveria proporcionar ao estudante inquietações e questionamentos suficientes para a chegada ao último projeto que culminará com a escrita de um trabalho final de curso. Esse projeto concretizaria bem a etapa da Pesquisa uma vez que o estudante de graduação seria colocado a frente do contexto de um espaço de ensino aprendizagem, campo de trabalho do Pedagogo. Quando desenvolvido em sala de aula entende-se ser esta a possibilidade de conhecer os desafios que a profissão coloca e de entender melhor as possibilidades do professor como colaborador do processo de ensino aprendizagem das crianças.

O quinto e último Projeto foi pensado para concluir a prática da pesquisa através da escrita de um trabalho final. As etapas vividas ao longo da graduação seriam revisitadas com um olhar do estudante sobre sua própria trajetória promovendo um exercício de síntese entre o que foi estudado, observado e realizado pelo graduando nos semestres anteriores.

É importante ressaltar, todavia que essa formulação curricular apresenta especificidades que vêm sendo discutidas há muito pelos integrantes da Faculdade de Educação. O esclarecimento sobre a continuidade dos projetos, a negligência de professores e alunos com etapas significativas como os estágios supervisionados, a ausência de continuidade em algumas áreas temáticas são alguns dos entraves ao processo dos alunos e promovem em alguns estudantes o desconhecimento do real objetivo dos projetos. De acordo com o Projeto Acadêmico de 2002, os Projetos deveriam se constituir como:

“(...) 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 (...)" (BRASIL, 2002, p. 12).

Desse modo imbricariam de significado a formação docente por meio da articulação entre a prática da pesquisa do ensino e da extensão durante toda a formação inicial.

1.5 OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO

O projeto de Programa denominado Observatório da Educação - OBEDUC é uma ação do Centro de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. A partir da proposição de um edital lançado no ano de 2010 vários projetos vinculados a universidades federais concorrerão para a obtenção de recursos para o desenvolvimento de pesquisas. O projeto intitulado *Concepções e práticas sobre o letramento: uma pesquisa exploratória e interventiva a partir das interdependências entre avaliações do sistema e a prática pedagógica* iniciou-se no ano de 2010 na Faculdade de Educação da UnB sob a coordenação da professora Dra. Maria Carmen Rosa Villela Tacca com duração prevista até o ano de 2014.

A pesquisa proposta vem sendo desenvolvida em turmas do segundo ano do Ensino Fundamental da Rede pública de ensino do DF em seis escolas distintas pertencentes a três regionais de ensino da Secretaria de Estado de Educação. O objetivo principal desse projeto é: “investigar as bases epistemológicas das concepções, construídas historicamente, sobre a leitura, escrita e desenvolvimento humano, bem como as práticas de alfabetização presentes na escola e sua implicação nos resultados escolares de crianças de ensino fundamental – Provinha Brasil e IDEB” (Projeto de Pesquisa Observatório da Educação p.12).

A escolha das instituições envolvidas seguiu o critério de análise do Índice de Desenvolvimento de Educação Básica – IDEB. Em três regionais de ensino foram selecionadas duas escolas, uma com o IDEB considerado alto e outra escola com o IDEB considerado baixo. O critério das escolhas das regionais de ensino foi pensado de modo a contemplar uma amostra significativa das diferentes localidades do Distrito Federal.

O grupo de pesquisa esteve sempre constituído por pessoas em diferentes níveis de formação, deste modo envolve estudantes de graduação, mestrado e doutorado bem como professores da Faculdade de Educação da UnB e professores da Secretaria de Educação do DF. Para a realização dos trabalhos nas seis escolas envolvidas, o grupo de pesquisadores foi organizado em equipes a saber: a equipe do Plano Piloto, da Ceilândia e do Guará. As equipes envolvidas em cada uma das regionais de ensino são formadas por professores doutores, por estudantes de doutorado ou mestrado, por professores das escolas e por estudantes de

graduação. Há, portanto, um grupo de quase vinte pesquisadoras em diferentes momentos de sua formação profissional e formas diferenciadas de vinculação com a prática docente que se encontram. Cada equipe no mínimo, uma vez por semana se encontrava, discutia e planejava aspectos relativos ao trabalho desenvolvido com as crianças, com as professores das turmas e com a equipe da escola envolvida.

Além de investigativa, a pesquisa possui também caráter interventivo, pois dependendo da organização de cada escola, cada uma das três equipes responsáveis desenvolve estratégias psicopedagógicas junto às crianças que apresentam algum entrave no processo de alfabetização. Dessa forma, ampliam-se de modo considerável as possibilidades de construção de informações sobre o objeto de conhecimento pesquisado. Em princípio, o grupo de pessoas envolvidas com o trabalho nas equipes permaneceria inalterável, porém ao longo dos quatro anos da existência do projeto é inevitável que haja modificações e acomodações em relação ao processo como um todo.

2 METODOLOGIA

Para melhor compreendermos a associação da pesquisa realizada com o delineamento metodológico escolhido, faremos uma breve apresentação da Epistemologia Qualitativa como proposta de construção do conhecimento. Posteriormente tem-se a apresentação do delineamento metodológico detalhado do estudo.

2.1 EPISTEMOLOGIA QUALITATIVA E SEU CARÁTER INOVADOR

Durante algum tempo o cenário da pesquisa Educacional no Brasil vivenciou a controvérsia entre as concepções quantitativas e qualitativas para a pesquisa. Anteriormente aos anos 1960 no Brasil predominavam as pesquisas quantitativas com a ideia de: fidedignidade dos dados, neutralidade do pesquisador e experimentação. Conforme afirmou Gatti (2002) somente depois da abertura do regime militar brasileiro em 1985, com a mudança de paradigmas referentes às pesquisas educacionais provocada por essa circunstância política, as perspectivas qualitativas ganharam maior notoriedade e outras possibilidades investigativas também passaram a ter reconhecimento em relação ao seu caráter científico.

Contrariando a lógica durante muito tempo estabelecida pelos gradientes quanti e qualitativos para o contexto da pesquisa científica, González Rey (2005) propõe uma nova maneira de delinear as pesquisas para as Ciências Humanas e Sociais. Essa nova forma de construção do conhecimento indaga os princípios científicos de fidedignidade, neutralidade do pesquisador e experimentação das pesquisas como condição para sua validade. Essa ruptura epistemológica foi nomeada por González Rey (2005) como Epistemologia Qualitativa e o presente estudo é constituído a partir dessa recente construção epistemológica.

A Epistemologia Qualitativa por sua vez é aqui colocada como uma possibilidade nova de construção do conhecimento por meio da qual o pesquisador e o objeto a ser estudado estabelecerão uma nova relação e conseqüentemente criarão um espaço único e singular de investigação no decorrer do trabalho de pesquisa articulando modelos teóricos e a realidade estudada. Para que se compreenda essa nova maneira de propor a pesquisa, a partir da Epistemologia Qualitativa de González Rey (2010), é preciso analisar criteriosamente esse processo aqui posto sob três grandes características, a saber: o caráter construtivo interpretativo, o caráter dialógico e o caráter singular da construção do conhecimento.

Tradicionalmente o percurso de uma pesquisa inicia-se pela delimitação do objeto de estudo e de seu isolamento para melhor análise de todos os aspectos que envolvem esse objeto. Esse afastamento do objeto de seu contexto cria, todavia, pouco ou nenhum espaço

para a reflexão do pesquisador sobre o próprio objeto de pesquisa através da formulação de pensamentos sobre as possíveis construções da pesquisa, caracterizando-a como um “ritual de procedimentos padronizados aplicados de maneira totalmente mecânica” (GONZÁLEZ REY 2010, p. 80). A proposta aqui colocada, segundo as perspectivas de Gonzalez Rey (2010), não se constrói de uma maneira determinada a priori, mas se estrutura por meio de um processo permanente de construção categorizado pelo autor como construtivo/interpretativo do conhecimento. Esse constante ir e vir durante a pesquisa obriga o pesquisador a redefinir constantemente seus desenhos metodológicos a partir dos novos acontecimentos e dados no desenvolvimento do estudo.

A característica construtivo-interpretativa, portanto, assume que o conhecimento não está posto no delineamento da pesquisa, mas deve ser construído no decorrer do processo. Esse modo de construir a pesquisa supera a especulação em si, entretanto assume-a como fundamental na formulação do conhecimento. Como processo dialógico a Epistemologia Qualitativa enfatiza os processos comunicativos entre pesquisador e participantes para que esses se constituam sujeitos de pesquisa. Nessa perspectiva a pesquisa não se configura como um compêndio de dados, mas como uma possibilidade processual de reflexão sobre uma temática que constantemente adquire novas definições.

“(…) A pesquisa qualitativa proposta por nós representa um processo permanente dentro do qual se definem e se redefinem constantemente todas as decisões e opções metodológicas no decorrer do próprio processo de pesquisa (…)” (GONZÁLEZ REY, 2005, p.81).

Segundo o autor, apesar de utilizar a especulação como ferramenta, o estudo não se finda nessa etapa, mas embasa sua possibilidade teórica em aspectos da especulação que são, antes de mais nada, o exercício do raciocínio intelectual e da criação do pesquisador sobre a realidade observada. A especulação, portanto:

“(…) é parte inseparável da construção teórica, e a partir dela retornamos ao momento empírico e passamos a desenvolver sensibilidade para novos elementos nesse nível, os quais somente poderão adquirir inteligibilidade graças a uma representação teórica que nos permita visibilizá-los(…)” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 8).

A Epistemologia Qualitativa também assume como característica a singularidade do processo de pesquisa, isso implica entender, conforme afirmou Gonzalez Rey (2010) que a associação entre a construção teórica e a empírica segue um percurso único e que as ideias

construídas pelo pesquisador ao longo do estudo são legitimadas pelo modelo de trabalho em construção.

No que se refere ao atributo da dialogicidade da pesquisa, o autor afirma que a pesquisa é em si mesma um processo comunicativo, ou seja, um processo típico das ciências antropológicas, que privilegia a comunicação e o diálogo do homem com os variados espaços sociais que ele perpassa (GONZÁLEZ REY 2010). Explorar esse caráter dialógico como possibilidade metodológica na pesquisa implica admitir a comunicação e a fala como modo de expressão de grandes questões humanas. De maneira prática a Epistemologia Qualitativa concede ao diálogo e ao processo comunicativo no geral a possibilidade de expressão do sujeito e de sua subjetividade já que “a comunicação permite conhecer o modo como as diversas condições objetivas da vida social afetam o homem” (GONZÁLEZ REY 2010, p.13). Se transportarmos esse pensamento para o estudo realizado, podemos dizer que esse caráter dialógico permitiu construções sobre os sujeitos pesquisados e também possibilitou a apreensão dos aspectos relacionados à subjetividades dos sujeitos participantes, entre eles o pesquisador.

Uma vez consideradas essas três características essenciais da Epistemologia Qualitativa podemos dizer que essa concepção inaugura um novo modo de realizar investigações científicas e de conceber a construção do conhecimento, pois rompe com as concepções dicotômicas vigentes até então, que segregam as etapas de construção dos dados das etapas teóricas, e passa a entender o conhecimento como processo complexo e dinâmico e que vai sendo construído e reconfigurado em cada etapa do processo.

Assim se faz coerente pensar esse trabalho e a formação de futuros professores sob o viés dessa Epistemologia Qualitativa uma vez que estamos discutindo aspectos que constituem a subjetividade do futuro profissional e as relações entre o espaço universitário e os sentidos subjetivos (re)configurados durante os anos de formação inicial do Pedagogo.

2.2 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DO ESTUDO

A escolha metodológica desse trabalho foi realizada a partir da delimitação do objeto de estudo proposto e considerou-se que a análise da condição dos estudantes participantes como sujeitos de seus processos iniciais de formação só poderia ser coerentemente apresentada a partir dos aportes metodológicos da Epistemologia Qualitativa tal como definimos anteriormente.

O estudo foi dividido em momentos distintos, porém articulados. O primeiro momento caracterizou-se pela elaboração/aplicação dos instrumentos de pesquisa: a entrevista, o completamento de frases e a confecção do mural. O segundo momento caracterizou-se pela análise considerando aspectos afetivos-simbólicos dos murais montados pelas participantes. Na primeira etapa a pesquisa teve como objetivo a obtenção e organização das informações referentes a duas estudantes de graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. Como critério de seleção dos participantes estipulou-se a participação em um projeto de pesquisa, ser concluinte do curso de Pedagogia no primeiro semestre de 2014 e ter disponibilidade para a participação da pesquisa. Especificamente no estudo realizado as duas estudantes participaram do projeto de pesquisa denominado Observatório da Educação-OBEDUC.

Os instrumentos utilizados nessa primeira fase do estudo são entendidos dentro da Epistemologia Qualitativa como “toda situação ou recurso que permite ao outro expressar-se no contexto de relação que caracterizar a pesquisa.” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 42). É preciso ressaltar que a utilização dos instrumentos na pesquisa não se conclui na simples obtenção dos dados e sim na sua articulação com o contexto em que os participantes estão inseridos o que torna a pesquisa

“(...) um processo de comunicação que se organiza progressivamente e que permite e estimula a expressão dos sujeitos por meio do lugar por eles ocupado em tal processo e também por vias mais significativas para ele(a), s quais vão sendo conhecidas no curso da própria pesquisa(...)” (GONZÁLEZ REY 2010, p. 42).

Para que fossem utilizados a entrevista aberta, o completamento de frases e a confecção do mural de fotos como instrumentos na pesquisa foi criado um contexto de pesquisa com cada uma das participantes na pesquisa. As entrevistas com as participantes objetivaram o entendimento da trajetória universitária das estudantes durante o curso de graduação em Pedagogia. O ingresso no curso, as dificuldades encontradas durante a graduação, os projetos de pesquisa desenvolvidos durante o curso, as perspectivas profissionais futuras e a relação dessas partes como constituintes do processo de formação foram alguns dos tópicos que configuraram os três eixos básicos da entrevista. (ver anexo B). As entrevistas tiveram duração de quarenta minutos e ocorreram em dias diferenciados com cada uma das estudantes. A realização das entrevistas ocorreu dentro da própria Universidade

nas dependências da Faculdade de Educação possibilitando assim maior familiaridade das estudantes com o contexto evitando possíveis inibições no processo.

O uso das entrevistas permitiu uma nova forma de contato entre pesquisador e as participantes ratificando aspectos subjetivos que a convivência no OBEDUC e em outros espaços não permitiriam observar. Momentos de conversa informal com as alunas de graduação nos diferentes espaços universitários também foram ferramentas para apreender algumas concepções sobre o “ser universitária” e suas representações. Essas conversas foram ratificadas pelos instrumentos considerados como “meios que devem envolver as pessoas emocionalmente, o que facilitará a expressão de sentidos subjetivos” o que faz entender os instrumentos não de modo isolado, mas como um “sistema único de informação” (GONZALÉZ REY, 2010, p. 43).

Após a entrevista as participantes preencheram um outro instrumento definido como completamento de frases, que tinha como objetivo colaborar para a construção de indicadores relacionados aos sentidos subjetivos das estudantes durante os anos de formação em Pedagogia. O completamento de frases também permitiu a compreensão de questões referentes a participação das colaboradoras no OBEDUC. O preenchimento desse instrumento não foi realizado na presença da pesquisadora uma vez que as participantes tiveram um período referente a dois dias para essa elaboração.

O uso desses instrumentos escritos para a construção da pesquisa é objetivado por González Rey (2005) para facilitar expressões complementares do sujeito e permitir uma construção amplificada dos diferentes sentidos subjetivos e processos que caracterizem as configurações subjetivas das pessoas estudadas.

Além disso, utilizou-se no estudo um instrumento denominado “mural de fotos”. Esse instrumento foi confeccionado pelas estudantes e se caracterizou como um compêndio de cinco a dez imagens (fotos/gravuras/pequenos objetos) que representassem momentos significativos vividos pelas estudantes durante os anos de formação. As imagens permitiram um recorte das participantes sobre quais acontecimentos se relacionaram a momentos significativos para elas durante a graduação. Cada participante foi convidada a registrar em dez fotos/imagens acontecimentos que gostava e que não gostava da sua vida universitária, representando assim sua trajetória dentro da Universidade durante a graduação. Algumas fotos foram tiradas durante o último semestre de graduação das estudantes e colaboraram na construção de indicadores para a compreensão dos sentidos subjetivos das estudantes sobre o ambiente universitário. Outras fotos utilizadas para a confecção do mural já faziam parte do acervo pessoal das estudantes e foram resgatadas para a montagem do mural. A confecção dos

murais também previa, conforme interesse das participantes, a criação de legendas para as imagens com o objetivo de esclarecer as interpretações posteriores do instrumento. O prazo estabelecido para a confecção do mural foi de duas semanas e foi estipulado conforme o cronograma da pesquisa.

Esse mural foi analisado em um segundo momento metodológico que reuniu as participantes e a pesquisadora. A exposição do mural teve duração de trinta minutos nos quais as estudantes puderam descrever cada uma das imagens e o contexto da situação fotografada. A explicação do mural teve gravação em áudio conforme autorização das estudantes e ajudou na elaboração dos indicadores referentes aos sentidos subjetivos envolvidos nas situações destacadas pelas estudantes e que foram retratadas nas imagens. A junção das explicações verbais, das imagens e do modo como as estudantes apresentaram cada uma das fotos também foram apontamentos significativos para a construção interpretativa dos sentidos subjetivos relacionados à formação docente das estudantes.

Faz-se necessário ressaltar que alguns cuidados éticos foram tomados durante o desenvolvimento da pesquisa. Entre esses cuidados ressaltamos o consentimento total e não remunerado das participantes na pesquisa, assim como o sigilo das informações que foram acordadas para publicação. A autorização dos participantes sob a forma de termo de consentimento livre e esclarecido resguarda o cumprimento das ações acordadas antes da construção dos instrumentos da pesquisa.

3 ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES CONSTRUÍDAS

O processo de construção dos dados, nesse capítulo, considerou a Epistemologia Qualitativa e seu caráter flexível para a delimitação dos indicadores construídos para a interpretação do pesquisador.

3.1 PARTICIPANTE 1

3.1.1 Apresentação

A participante 1 nasceu na cidade de Manaus e morou em diversos estados do Brasil. Sua criação em uma família com princípios missionários religiosos possibilitou sua mudança enquanto criança inclusive para outro país (Guiné Bissau) o que foi marcante no modo como essa participante significou as experiências escolares e sociais. Nesse contexto de muitas mudanças durante a infância e a adolescência o uso da linguagem como capacidade comunicativa e como ferramenta cultural teve grande peso para a participante 1. Sua infância e parte da adolescência vivida na Guiné Bissau possibilitaram que ela e os dois irmãos estudassem em casa com a ajuda dos pais e dos meios de educação a distância. A dificuldade com o desempenho nos estudos em um nível mais avançado impulsionou o retorno para o país de origem. A busca por um curso de nível superior foi iniciada dentro de um contexto de percepção de aptidões e interesses e não por pressões relacionadas a faixa etária ou conclusão do Ensino Médio. Essa questão foi marcada pela participante 1 que contou que diante de sua indecisão sobre qual curso superior relacionado à Educação fazer, teve a oportunidade de morar por um ano em um centro de convivência e formação vinculado a igreja na qual se inseria. Após esse período de auto conhecimento a escolha recaiu sobre o curso de Pedagogia o que a encaminhou- a para os estudos pré vestibulares e em seguida logrou ingresso na UnB.

A universidade para a participante 1 foi um local de construção de amizades que não se restringiram a Faculdade de Educação. A graduação como um todo proporcionou vivências em contextos diversificados dando à participante uma sensação de bastante familiaridade com o ambiente universitário.

3.1.2 Opinião sobre a formação inicial

A participante 1 considerou que a graduação em Pedagogia foi um espaço-tempo muito proveitoso de formação docente que também possibilitou a vivência com as diferenças e aprendizagens significativas. Para essa participante a graduação foi uma etapa de

conhecimento da escola pública e de suas peculiaridades por meio da qual ela pode pensar projetos futuros com aplicabilidade na Guiné Bissau, país onde deseja morar novamente.

Durante os anos destinados à formação inicial a estudante destacou as aprendizagens nas disciplinas com as discussões teóricas e também a convivência dentro do Núcleo de Vida Cristã (NVC) da UnB. Para ela, a aproximação entre diferentes cursos foi um ponto de apoio na trajetória universitária como um todo e permitiu uma formação ampla e com muitas possibilidades.

“(...) Aprendi muito nas disciplinas, pela UnB, no Núcleo... A gente vai se empolgando com as disciplinas, com a vida acadêmica, com as possibilidades que você pode traçar aqui dentro com os estudos. Teve um momento que pensei em seguir os estudos aqui com mestrado e tal, mas pensei melhor nos meus planos de vida e, como quero voltar pra Guiné Bissau, me envolvi com outras coisas (...)”. **(trecho da entrevista)**

“(...) A segunda é uma foto de algum encontro de uma organização do NVC, a gente estava em grupo pra sair pra algum evento eu acho. Mas eu escolhi pra representar não só o que foi o NVC como eu falei aquela vez, mas também os espaços outros sem ser a FE. Os espaços outros como o ICC, a biblioteca, os pavilhões... que foram importantes pra mim durante o curso na universidade. Tanto pelas amizades, tanto pelas disciplinas que me intrigaram muito (...)”. **(trecho da fala sobre o mural)**

A participante 1 apontou para a relevância do projeto de pesquisa OBEDUC para a sua constituição como futura docente uma vez que essa experiência permitiu a criação de um panorama sobre o funcionamento da rede pública com seus desafios e prospecções. A participante também apontou para o trabalho com as crianças em fase de alfabetização e para a convergência com seu interesse em estudar aspectos que vinculavam o desenvolvimento das crianças a partir de sua língua materna. Considerou, portanto, que o OBEDUC foi um espaço de realização de pesquisa que exercitou também sua competência em planejar e sistematizar aulas e atividades, o que a fez considerar-se docente.

“(...) O Observatório, eu lembro que quando entrei, duas coisas me marcaram. Primeiro a prática pedagógica do professor que eu estava junto na escola, que me impactou muito, que eu achei muito interessante. Cara! Eu pensei, vou observar pra aprender, por que era uma prática voltada pra brincadeira, então isso me marcou e até me desestruturou um pouco do que a gente sempre está vendo e ouvindo. Eu pensei, nossa como é que faz? É brincadeira o tempo todo, do começo até o fim? E isso foi um impacto pra mim. Aí eu fui aprendendo aos poucos, com as leituras de alguma disciplina que calhou com isso também, acho que foi Educação Infantil. Que me chamou a atenção pra tentar entender mais isso. Outra coisa foi a pesquisa mesmo, que o espaço do Observatório, nas reuniões de sexta feira principalmente, depois isso veio se estender nos encontros dentro da equipe da escola, mas o inicialmente o

que me marcou foi nas reuniões de sexta feira entender o que que é a pesquisa mesmo, como acontece, quem está envolvido, dentro da escola, entender na prática como ela acontece. Por que a gente via mestrandas, doutorandas, falando sobre as teses delas e fazendo links com a prática e isso foi me despertando, me fazendo entender o que era a pesquisa de que a gente ouve falar quando está entrando na universidade, com mais detalhes(...)”. (trecho da entrevista)

3.1.3 Sentidos Subjetivos sobre a formação inicial

As informações construídas a partir da entrevista e da construção e explicação do mural de fotos permitiram destacar que os sentidos subjetivos sobre a formação inicial para a participante1:

- a) Relacionam-se a amplitude dos espaços-tempos proporcionados pela universidade. A variedade e flexibilidade das experiências e vivências da participante 1 durante os quatro anos de graduação ampliaram suas possibilidades de contato com pessoas diferentes e vincularam ao espaço universitário uma concepção de *locus* da diversidade. A UnB era além de um espaço de estudo um local no qual a participante encontrava pessoas de diferentes estilos e concepções. Essa diversidade para a participante 1 é associada também a princípios religiosos. O acolhimento do diferente em uma perspectiva transcendente é percebida nas colocações da estudante. É como se os aspectos religiosos como o amor e o bem ao próximo, por serem considerado de amplitude universal, tivessem um espaço expressivo significativo na Universidade. A participante 1 explicita isso quando coloca a realização de encontros promovidos pelo NVC com discussões de temáticas religiosas terem a participação também de pessoas que se declaravam não seguidoras de princípios religiosos.

“(...) Isso sempre foi muito importante pra mim, essa flexibilidade dos horários. Eu podia construir com as disciplinas que eu quisesse, fora da FE, isso marcou muito. E pudesse organizar de forma que eu pudesse participar de outras programações aqui que não fossem disciplinas. De projetos que não aparecem, de projetos de extensão, do núcleo de vida cristã, de sociedade cristã acadêmica. Então o horário acaba que formando mesmo, é uma grade na nossa história acadêmica (...)”. (trecho de análise do mural)

“(...) Gostei bastante na verdade, as aulas eram muito viajantes e deixavam a gente idealizar sobre a Educação e pensar muito. Depois a gente vai vendo que não é bem assim, não é tão ideal, mas gostei muito desse começo, acho que foi importante. Essa ideia da gente poder

circular por outros cursos, fazer matérias que não tem nada a ver com o nosso curso é muito legal, gostei muito disso na UnB. Frequentei vários espaços, no minhocão, na FE, nos outros prédios. Ia sempre ao Núcleo de Vida Cristã e aprendi muito a conviver com a diferença de opinião lá. A ter que ouvir quem pensa diferente de você. A maioria das discussões lá eram com pessoas de religiões não cristãs, pessoas ateias ou agnósticas. No começo era difícil ouvir aquelas coisas, mas aprendi muito a respeitar a opinião das pessoas (...). **(trecho da entrevista)**

“(...) A segunda é uma foto de algum encontro de uma organização do NCV, a gente estava em grupo pra sair pra algum evento eu acho. Mas eu escolhi pra representar não só o que foi o NCV como eu falei aquela vez, mas também os espaços outros sem ser a FE. Os espaços outros como o ICC, a biblioteca, os pavilhões... que foram importantes pra mim durante o curso na universidade. Tanto pelas amizades, tanto pelas disciplinas que me intrigaram muito como a de Antropologia. O núcleo já está a vinte anos eu acho na UnB. Ele funciona terças, quartas e quintas. Muitos temas eram coisas que estavam tratando dentro da sala de aula aqui na UnB também então era muito interessante ver visões de quem estava fazendo medicina, ciências sociais. Eu fui algumas vezes moderadora no debate, mas eu não era muito controladora dos temas. Nos quatro primeiros semestres eu ia sempre, todos os dias no núcleo. Depois por conta do estágio que pegava o horário de almoço eu tive que escolher um dia. Aí comecei a participar só do coral nas sextas feiras(...)”. **(trecho de análise do mural)**

- b)** Vinculam-se a religiosidade como ética para com o outro. O comprometimento religioso da participante é relevante nas escolhas que ela realiza dentro da sua formação universitária. O encantamento com as questões da vida acadêmica e seu funcionamento fazem a participante se interessar pelas construções teóricas durante a graduação. Todavia o seu comprometimento ético e religioso com as pessoas encontradas na infância e na juventude em sua vivência na Guiné Bissau são marcantes e alimentam sua vontade de retornar ao país para desenvolver ações vinculadas à Educação e que de alguma maneira funcionem como possibilidade de desenvolvimento para aquela região. Esse compromisso ético respalda-se em um aspecto religioso de retorno ao país no qual as condições educacionais não são tão desenvolvidas. Uma vez que a participante já esteve inserida naquele contexto vinculado a pobreza e a ausência de condições educacionais, existe um compromisso ético e social de retorno àquele local depois de uma formação adquirida para a melhoria daquelas condições primeiras. Parte de sua história de vida, na Guiné Bissau, é constantemente atualizada nas experiências ao longo da formação o que ratifica o próprio conceito de sentido subjetivo.

“(...) A próxima é uma foto minha fazendo uma leitura lá em Anápolis. Eu quis colocar essa foto pra representar os estudos, as leituras que as vezes eram propostas pelos professores mas que eram leituras significativas, estudos interessantes que eles souberam trazer de uma forma pra estimular e de fazer a gente lê as vezes além do pedido...Eram temas e assunto que foram muito bons, que eu fazia com prazer sem ser por obrigação. Nas disciplinas e nos projetos(...)”. **(trecho da fala sobre o mural)**

Uma vez que o retorno da participante ao país no qual passou parte de sua infância e adolescência é entendido praticamente como certo, as disciplinas, cursos e projetos na universidade são sempre vivências que direcionam o olhar da estudante para a diversidade, o acolhimento da diferença e para a aplicabilidade dos conceitos adquiridos não apenas no contexto universitário. Essa relação mental entre o que era aprendido e sua possível aplicabilidade nos mais diferentes contextos, seja na Guiné Bissau, seja na escola pública do DF configuram os sentidos subjetivos da estudante frente aos conteúdos discutidos durante sua formação. Nesse aspecto as experiências do projeto OBEDUC, por exemplo, podem ser consideradas um espaço de ação do sujeito. O princípio do comprometimento social, que entre outros, caracteriza a metodologia da pesquisa do OBEDUC, teve forte impacto subjetivo para a participante 1 que se organizou pela relação entre as vivências de planejamento e práticas pedagógicas. O funcionamento do grupo de pesquisa como uma oportunidade de prática para a sua vida docente futura, a partir da estruturação dos planejamentos das atividades que seriam realizadas com as crianças em processos de alfabetização, foi articulador do processo de ensino e aprendizagem da própria estudante.

“(...) A minha pesquisa que desenvolvi durante o projeto três e projeto quatro e na minha monografia, que estou preparando, que foi o estágio que eu fiz, foi sobre o letramento de crianças estrangeiras em uma classe escolar do DF, o processo de letramento dessas crianças... Se a identidade delas e o contexto delas era amparado e o que isso afetava ou não na alfabetização e letramento delas. Eu fiz tudo isso pensando na minha monografia que hoje estou escrevendo que é sobre a importância das línguas maternas serem contempladas nas instituições escolares lá na Guiné Bissau, então o que eu utilizei, o que eu li, o que eu vi na escola aqui no DF me possibilitou já ir refletindo sobre esse tema que eu queria escrever na minha monografia, todos os autores e tal...seriam nesse sentido” **(trecho de entrevista)**

O que poderia ser confundido com um caráter generalizante da pesquisa na realidade deve ser vinculado a uma possibilidade da estudante de colocação enquanto sujeito em seu processo de aprendizagem. Vivenciando o funcionamento do projeto e as condições da rede pública de ensino do DF a participante configura sentidos subjetivos relacionados à docência e se constitui docente também. Conforme afirmou Madeira-Coelho:

“(...) A forma como o professor organiza contextos, como percebe a si mesmo em sua ação, como interpreta situações e conceitos em relação à sua atuação profissional age em dupla direção: orientam-se em relação ao Outro, mas também transformam quem as agencia. Assim práticas pedagógicas são, simultaneamente, capazes de possibilitar mudanças “para fora”, bem como mudanças “para dentro (...)”. (MADEIRA COELHO, 2012, p. 113)

O espaço-tempo da pesquisa enquanto possibilitador do exercício pedagógico permite a colocação da participante enquanto sujeito de sua formação. Ratificamos essa colocação com as falas da participante 1.

“(...)Eu aprendi muito nesse ano, nesse sentido né... que aquelas crianças ali brincando, se divertindo, fazendo muitos jogos, desenhando, pintando elas estavam sendo alfabetizadas e letradas sem nem elas mesmas se darem conta. Elas estavam sendo contempladas, então isso foi muito interessante pra mim(...)”. **(trecho da entrevista)**

“(...) Foi importante esse acompanhamento, fez uma diferença significativa a gente planejar, reunir, pensar o trabalho juntas. Muitas vezes a gente crescia junto por que uma não entendia a proposta da outra...Tá a gente vai fazer tal coisa , mas a gente tinha um espaço pra olhar e questionar por que isso ou aquilo...e não só pegar um planejamento e executar e ver que foi legal mas não entender o que está por trás. Essas coisas da sala de aula, da rotina da intervenção foram significativas sim, da gente poder sentar e ter tempo pra discutir. Só eu e a outra graduanda não íamos ter esse aproveitamento(...)”. **(trecho da fala sobre o mural)**

“(...) Eu me considerei (docente) depois né, por que no primeiro ano assim foi muito desafiador como eu falei, por que eu estava mais auxiliando e observando, auxiliando sempre a professora que estava lá. Mas no segundo ano e nesse ano também (terceiro ano de participação) eu tive várias oportunidades de ser a professora naquele momento, de orientar as crianças, (baixou a voz) de ter essa prática docente. Eu avalio que assim... foi ótima né... foi muito bom, tanto pra aprender cada vez mais quanto pra olhar a pratica dos outros que estavam do meu lado e a gente poder discutir, ter esse diálogo, um avaliar o outro. Por que não era a gente sozinho em sala de aula...Acho que foram poucas as vezes que eu estava sozinha em sala de aula com aquelas crianças. Sempre tinha uma ou outra colega observando, então tinha todo esse diálogo”. **(trecho de entrevista)**

3.2 PARTICIPANTE 2

3.2.1 *Apresentação*

A participante 2 nasceu na cidade de Nova Olinda no Maranhão e mudou para Brasília para dar continuidade aos estudos. Os estudos sempre foram valorizados pelo pai que priorizou a mudança para a capital do país para que os três filhos pudessem estudar. Quando chegou a Brasília foi matriculada na rede pública de ensino na região do Paranoá e posteriormente na região do Itapoã. Sua vida como estudante sempre foi, segundo ela, permeada por bons professores, mas também por professores pouco comprometidos com a profissão, entretanto ela destacou sua vontade de aprender como motivadora para o prosseguimento dos estudos.

O término do Ensino Médio para a participante 2 foi um momento de escolha da profissão e de muitas dúvidas. A indefinição, por falta de informação, quanto ao curso que poderia cursar na faculdade e quanto às possibilidades de ingresso foram aspectos marcados na fase que coincidiu com o final da adolescência. Era o momento de conciliar interesses pessoais e possibilidades de ingresso em uma instituição de Ensino Superior.

A participante 2 escolheu a graduação em Pedagogia a partir de sua afinidade por crianças percebida em atividades realizadas na igreja, mas teve, logo no primeiro semestre do curso seu olhar consensual modificado com as discussões teóricas e com as disciplinas cursadas. A formação inicial foi para a participante 2 um momento de ricas aprendizagens que tiveram espaços marcados por discussões e práticas principalmente nos Projetos III, IV e V previstos no currículo da Faculdade de Educação da UnB. Para a participante a Pedagogia é uma maneira de ajudar as pessoas e um modo constante de troca de aprendizagens entre professores e alunos.

3.2.2 *Opinião sobre a formação inicial*

A opinião da participante 2 a respeito do processo de formação inicial relaciona-se ao curso na universidade enquanto intensa oportunidade de continuidade dos estudos após o Ensino Médio e também como um momento de aprendizado e mudança de paradigmas. Para a participante 2 a entrada no ambiente universitário foi permeada de descobertas e pautou-se principalmente nas vivências das disciplinas do curso de Pedagogia. Logo no primeiro momento a estudante associou a heterogeneidade dos professores do curso de Pedagogia a de seus professores no Ensino Médio. Para ela durante o curso de Pedagogia existiram bons

professores e também profissionais pouco comprometidos com a formação acadêmica que ofereciam aos alunos. Apesar disso a graduação em Pedagogia foi, segundo a participante 2, muito significativa e encerrou-se de modo positivo com a perspectiva de trabalho como docente.

“(...) A quinta foto a ideia é falar sobre os momentos que a Universidade traz pra gente de coisas que não são tão fáceis, eu falo lá do lugar que eu moro, que não são tão fáceis de encontrar... Que é você ter uma pessoa muito ilustre que pode trazer conhecimentos pra você e principalmente em momentos específicos, numa aula... Como a gente não aprendeu com tantas pessoas que vieram como o Cortella, o José Pacheco...essa foto é pra falar desses momentos que a Universidade traz pra gente e que são muito ricos que a gente teve com uma pessoa, com palestras, com seminários ou colóquios (...)”. **(trecho da fala sobre o mural)**

Durante os quatro anos da graduação foram poucas as vezes que a participante 2 frequentou o espaço de formação de outros cursos e outros prédios da universidade. O que a própria participante enfatizou foi a importância de uma formação visando a integralidade do sujeito e como essa formação, vista na totalidade, faz-se importante para o futuro professor.

“(...) Eu conheci muito aqui, mas acho que poderia ter conhecido muito mais, outros cursos, por que acho que o curso de Pedagogia é muito fechado em si próprio, a gente se fecha muito no nosso lugar aqui por causa de tempo, de trabalho, de oportunidade, pela própria faculdade ser tão escondida, isolada. Então acho que poderia e vou aprender muito mais ao longo do tempo...Poderia ter aproveitado mais a semana universitária que é o jeito que a gente tem de aprender mais(...)”. **(trecho da entrevista)**

“(...)Eu saio daqui percebendo que eu podia ter aprendido muito mais, ter me formado integralmente, ter aproveitado tudo dentro da Universidade. Não estou nem falando de ter saído daqui da FE e tal, mas dentro da FE ter aproveitado as disciplinas...Algumas partes da nossa formação não saem muito bem feitas (...)”. **(trecho da entrevista)**

3.2.3 Sentidos subjetivos sobre a formação inicial

As informações construídas a partir da entrevista e da construção/explicação do mural de fotos permitiram destacar que os sentidos subjetivos sobre a formação inicial para a participante2:

- a) Tiveram grande impacto no valor do outro e do coletivo na sua auto organização como sujeito de seu processo formativo. As relações estabelecidas de maneira coletiva por meio da acolhida das colegas de curso foram significativas durante todo o processo de formação inicial da participante 2. A universidade enquanto espaço acolhedor do seu

jeito de ser, de se expressar e de se portar era um espaço diferente dos até então vivenciados por essa participante. O relato a respeito dos amigos que a estudante tinha no Ensino Médio enfatizavam aspectos das incapacidades da participante 2 e da sua não aceitação perante o grupo. Todavia a chegada à universidade possibilitou a afirmação e a expressão de um jeito de ser que até o momento parecia não ter tido expressão em prol da aceitação no grupo escolar. O outro como sujeito acolhedor foi marcante não apenas na chegada da participante ao contexto universitário, mas também durante todos os anos da graduação. O papel enfático dos professores que se aproximavam da participante buscando saber sua opinião e posicionamento também foi entendido como significativo. O entendimento que a participante tinha a respeito da universidade como local de isolamento e construção solitária do saber foi rompido em um contexto social de aproximação e acolhida.

“(...) A outra foto é de suma importância por que são as amizades. As amizades foram importantíssimas aqui dentro por que até eu chegar na universidade eu sempre fui muito desprezada pelas minhas amigas. (repete a palavras amigas realizando o gesto de aspas no ar) Amigas entre aspas. Não quero falar mal, talvez eu mude minha visão mais pra frente mas hoje eu tenho uma visão muito negativa sobre as amizades que eu tinha no ensino médio. Sei lá eu acho que eram amizades muito...eu era a mais novinha, a mais lerdinha, a mais burrinha. Elas achavam isso e me passavam essa visão. Quando eu entrei na universidade eu me senti muito mais autônoma e as pessoas me respeitavam muito mais e me colocavam amis pra cima. As minhas amigas se sentiam muito mais na minha idade, não ficavam me desprezando. Então assim pra mim foi muito importante. O meu jeito de ser, todos respeitavam, a maioria respeitava e gosta até hoje do jeito que eu sou, assim brincalhona. Então foi muito importante pra eu me sentir bem e a minha auto estima subir. As pessoas me acolheram com certeza. Todas as amizades aqui dentro, no Observatório...A ideia é representar com essa foto. As pessoas passaram a me levar a sério, o jeito que eu era. Isso não acontecia no Ensino Médio. Poucas foram as amizades que me levavam a sério, que me ajudavam, o resto era meio fútil (...)”. **(trecho de análise do mural)**

A produção de sentidos subjetivos da participante 2 a partir do acolhimento e dos pares encontrados na universidade deu-se nos mais diversos momentos. O convívio social nas disciplinas e nos projetos que a universidade possibilitou também foram importantes no entendimento do outro como colaborador da condição de sujeito da participante 2. Notamos o papel do Outro quando a estudante coloca seu posicionamento acerca da foto do mural que representa as pessoas encontradas no âmbito dos Projetos.

“(...) Essa aqui tem a ver com amizade, mas é uma amizade acadêmica, com o Projeto com certeza. Com aquilo que tem a ver com o acadêmico e o pessoal. Tudo que me ajudou a ver a minha vida pessoal, eu coloquei isso no meu trabalho final, o pessoal e o profissional. Se você quer entender essa foto lê o meu trabalho. Como aquilo foi importante, o projeto como foi importante ter uma professora que me ajudou. Foi isso que me mudou, o eu pessoal e o eu

profissional. Como foi importante eu perceber a minha família, como que tinha a ver a relação que a minha família tem com o meu jeito de ser com as crianças, a visão que eu tinha de criança e de infância. Então o projeto e as amizades. Eu poderia ter colocado Projeto III mas não, o Projeto III são as pessoas do Projeto que me ajudaram muito a pensar e a mudar. Se não tivessem tido essas pessoas teria sido outra coisa, mas ter essas pessoas foi muito importante(...)”. **(trecho de análise do mural)**

A participante reconhece que para além das construções acadêmicas o contexto universitário permitiu aproximações com outros sujeitos e com formas diversificadas de compreender a vida. Articula uma noção de que as vivências universitárias são também influenciadoras das atitudes fora do contexto acadêmico assim como as situações externas à universidade constituem o sujeito universitário. Essa troca entre o que a participante 2 viveu dentro e fora da universidade foi caracterizada por ela como a junção do “pessoal e o profissional” em uma relação mútua e constante de troca que foi inclusive expressada em seu trabalho monográfico.

A partir dessa fala reafirmamos as concepções de complexidade vinculadas a subjetividade e propostas por González Rey (2010) quando afirma a indissociabilidade dos processos subjetivos e a impossibilidade do entendimento da subjetividade de modo fragmentado. Compreender a subjetividade enquanto sistema significa dizer que “suas unidades e formas principais de organização se alimentam de sentidos subjetivos em distintas áreas da vida humana” (GONZÁLEZ REY, 2010, p. 19). As distintas áreas da vida da participante 2 como a igreja, a família, a universidade e o projeto de pesquisa podem ser entendidas por meio do caráter complexo da subjetividade da estudante.

- b)** A figura dos professores das disciplinas e do orientador do trabalho de conclusão do curso de Pedagogia também foram expressivas da relevância dos pares para a constituição do próprio sujeito. O papel social do Outro como constituinte de novos sentidos subjetivos foi retomado pela participante no contexto das disciplinas e de finalização do curso. Era como se de alguma forma os professores universitários colaborassem para uma concepção acerca do que é ser professor.

“(...) Pra mim logo nos primeiros semestres os professores eram muito ideológicos, passavam aquela visão revolucionária de que a Educação vai mudar o mundo e você vai ser professor e tal. É muito bom o primeiro semestre por que ele ajuda mesmo a gente se reconhecer professor, perceber que sim, você tem um papel que ele é importante. A ideia não é que você seja um professor pé rapado, picareta, mas que você seja um bom professor. Tanto que tivemos professores do primeiro semestre, todos muito bons. Ajudou muito a perceber que a gente não entrou aqui... que a nota baixa e criança não resumiam o curso, que a UnB era

difícil. Que a gente tá aqui pra exercer um papel na sociedade que é muito importante que não é brincadeira.”. (trecho da entrevista)

“(...) Ela (professora) mudou, foi um marco. Eu creio que com a minha visão de Deus no centro foi Ele que coloco ela na minha vida. Pra mudar todo o meu jeito de ser e olhar pras crianças. E o meu olhar pra criança mudou todo o meu olhar pra vida inteira, pras crianças, pras famílias, pra vida. Essa foto representa a orientadora e os professores que fizeram total diferença (...)”. (trecho de fala sobre o mural)

Os pares encontrados durante toda a graduação da estudante foram vivenciados principalmente nos Projetos III, IV e V.

“(...) O projeto 3, 4 e 5 foi pra mim o que conseguiu ligar, o que era integral, o que era complexidade, que tudo estava junto. A gente conseguia perceber, é aquilo que aprendi em Sociologia, em Filosofia, aquilo que aprendi em didática está aqui. Eu conseguia ver a escola, ver o aluno. E voltado pra Autonomia que pra mim é algo que tem que estar em todo o processo que é perceber o sujeito como participante, que é a mediação. O professor é mediador, é aprender e ensinar, é ensinar aprendendo, é aprender ensinando. Tudo isso, pra mim o projeto 3 e 4 foi o principal mas as disciplinas também foram muito importantes principalmente as disciplinas que os professores levaram a sério, que o professor sabia o que estava fazendo. As disciplinas em que o professor foi verdadeiramente um professor e sabia o papel dele, em transmitir o conteúdo foram muito importantes. Por que ele sabia o papel dele e a gente sabia o nosso(...)”. (trecho de entrevista)

Concomitantemente a participação no OBEDUC trouxe aspectos relevantes para a participante, mas não podemos considerar que esse espaço-tempo tenha sido significado como essencial em seu processo de formação inicial.

“(...) Acho que fiz pouca pesquisa por isso hoje no Observatório eu fico perdida, tem coisa que a gente só vê lá. De mandar trabalho pra congresso e de pegar tudo aquilo que aprendi, de pegar a prática que eu tive dos projetos, de pegar a teoria que eu tive nas disciplinas, juntar e fazer uma pesquisa. Isso faltou muito dos professores nas disciplinas, acho que nenhum professor de disciplina falou: olha vocês podem pegar esse trabalho aqui e mandar pra um congresso e tal, conversarem com outras pessoas e perceberem como isso é importante, e perceberem como de dentro do que vocês estão fazendo na disciplina vai sair uma pesquisa. Eu vim ver isso no ano passado por causa do Observatório. Faltou muito. Parece que o professor pensa que existe um orientador acadêmico, mas não tem, só vamos ter no projeto 3 ou 4 e tem gente que nem aí. Eu mesma só vim descobrir essa possibilidade de pesquisa por causa do Observatório se não nem ia saber, faltou muito, pesquisa foi muito pouca. A gente se preocupa tanto com as coisas que tem que fazer, trabalhos, disciplinas e você se perde, você precisa muito desse orientador acadêmico. Faltou orientação pra gente perceber que podia fazer pesquisa (...)”. (trecho de entrevista)

Nessa significação do que era ser professor a partir das atitudes dos professores universitários foram-se configurando novos sentidos subjetivos na participante 2 que constituíram um jeito próprio dela se entender enquanto futura professora. Ao final do curso

de graduação a estudante que vivenciara tantas atividades, e conheceu tantas pessoas configurou sua maneira própria de compreender a docência.

“(...) É aquilo que Paulo Freire fala de político pedagógico, a gente tem uma missão política, eu me considero hoje com essa missão, é uma missão político pedagógica. É tomar aquilo como seu, você quer ser professor. Você é um educador, você é professor e aquilo faz parte da sua vida. Não é só um momento que cinco horas por dia eu sou, mas eu sou o tempo toda aquilo. Eu estou aprendendo, eu estou ensinando, as crianças me ensinam, os adultos, idosos, jovens... Foi assim que eu entendi (...)”. **(trecho de entrevista)**

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esse trabalho foi uma experiência surpreendente. Motivada pela minha vivência no grupo de pesquisa Observatório da Educação iniciei os estudos de certo modo convencida de que um espaço como aquele, vivenciado no projeto, com certeza também havia sido significativo para minhas colegas de graduação. Todavia de modo bastante contundente experimentei os aspectos teóricos estudados durante minha formação que versam sobre a subjetividade e a singularidade de cada pessoa diante das situações. As participantes da pesquisa, estudantes como eu, significaram suas participações no projeto de pesquisa de maneiras diferenciadas. Retomo aqui os aspectos teóricos, que consideram a relação única que cada indivíduo estabelece com as situações e vivências que configuram e reconfiguram aspectos subjetivos a elas vinculados, trazendo as equipes de trabalho. Dentro de cada equipe as participantes delinearão visões diferentes a respeito da pesquisa enquanto possibilidade formativa e foram significando o espaço-tempo do projeto de maneira singular.

Apesar de terem vivenciado um mesmo espaço formativo, a universidade, cada estudante elegeu caminhos próprios e singulares dentro do Projeto Acadêmico da Faculdade de Educação da UnB. A escolha das disciplinas, dos projetos e dos temas que seriam estudados mais a fundo apontam que a trajetória acadêmica de cada estudante durante a graduação não se restringe ao cumprimento de cargas horárias, mas vincula-se a características subjetivas que aproximam ou não os estudantes dos componentes curriculares. Para tanto ressaltamos a importância de um currículo diversificado que articule circunstâncias de pesquisa enquanto prática investigativa, associação de saberes, formulação de soluções para problemas em contextos escolares e exercício docente. Salientamos a necessidade de discussões sobre o Projeto Acadêmico da Faculdade de Educação UnB envolvendo docentes, discentes e funcionários bem como a maior ênfase na formação docente entendendo ser essa uma área de atuação profissional do Pedagogo.

Independentemente do caminho curricular seguido o estudo aponta para novas e singulares organizações subjetivas que se configuram na necessidade do envolvimento dos estudantes em seus processos formativos de um modo ativo. Tratamos do envolvimento dos estudantes enquanto sujeitos capazes de realizar questionamentos, capazes de posicionarem-se e de articularem os conhecimentos em suas diferenciadas maneiras de abordagem. O que destacamos é um contexto universitário que impulse os indivíduos em suas colocações enquanto sujeitos por meio de situações da prática docente, do exercício da pesquisa, da

extensão, dos espaços de encontro na universidade. Todas essas são possibilidades formativas ricas e que aliadas aos aspectos teóricos, próprios do universo acadêmico, podem contribuir para uma formação com características globais.

Se a universidade durante os anos de formação propicia aos estudantes ambientes e situações capazes de fazerem os alunos se colocarem como sujeitos possivelmente no exercício docente futuro esse posicionamento atuante será também no sentido de compreender seu papel modificador e transformador frente aos desafios, dificuldades e facilidades da profissão, não de maneira simplificada e imediata, mas na totalidade e complexidade das questões educacionais.

5 REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli (org.) **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Ed. Papyrus, 2001.

_____. **Pesquisa em Educação: Buscando rigor e qualidade**. Cadernos de Pesquisa n. 113. p. 51-64, julho 2001.

ANDRADE, Flavio Hermann Soares. **A visão de estudantes da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília sobre a formação do pedagogo**. 2011. 110 f., il. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Programa Universidade para Todos**. Disponível em www.portalmec.gov.br. Acesso em 30 set. de 2013.

_____. Lei Federal nº 9394/96 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, 1996.

_____. **Fundo de Financiamento ao Aluno de Ensino Superior**. Disponível em www.portalmec.gov.br. Acesso em 30 set. 2013.

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, Pedagogos e Formação de Professores: Busca e movimento**. Campinas, SP: Papyrus, 1996.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. São Paulo: Cortez, 1991.

FE-UnB. **Projeto Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília de Dezembro 2002**. Disponível em www.fe.unb.br. Acesso em 14 jun. de 2014.

GALLERT, Adriana Ziemer. **A produção de sentidos subjetivos dos professores no enfrentamento das adversidades da docência**. 2010. 202f. Dissertação de Mestrado em Educação, Brasília, 2010.

GATTI, Bernadete. A. **Implicações e Perspectivas da Pesquisa Educacional no Brasil Contemporâneo**. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, SP, n.113, p. 65-81, 2001.

_____. **A construção da pesquisa em Educação no Brasil**. Editora Plano, 2002.

_____. **A pesquisa em Educação: pontuando algumas questões metodológicas**. 2013.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade**. O processo de construção da informação. São Paulo: Cengage Learning, 2005.

_____. **Sujeito e Subjetividade**: uma aproximação histórico cultural. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado**: Novas Tendências, São Paulo: Cortez Ed., 2009.

PAIVA, Vanessa de Mello. **Sentido subjetivo de professores sobre o processo de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais**. Trabalho de conclusão de curso. Brasília, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação de profissionais da educação**: visão crítica e perspectiva de mudança. Educ. Soc., Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUDKE, Menga (org.) **O professor e a pesquisa**. Campinas. Papirus, 2001.

MADEIRA-COELHO, Cristina. Formação docente e sentidos subjetivos da docência: o sujeito que ensina também, aprende. In: MARTINEZ, Albertina Mitjans; LIMA SCOZ, Beatriz Judith; SIQUEIRA CASTANHO, Marisa Irene (Org.). **Ensino e aprendizagem**: a subjetividade em foco. Brasília: Liber livro, 2012.

_____. Pesquisa em Educação: desafios para a Epistemologia Qualitativa de Gonzalez Rey (no prelo).

_____. Formação docente e sentidos da docência: o sujeito que ensina, aprende. In: **Ensino e Aprendizagem**: A subjetividade em foco. Brasília. Liber livro. 2012.

MASSI, Luciana. **Estudo sobre Iniciação Científica no Brasil**: uma Revisão. 2008. Disponível em www.scielo.br. Acesso em 17 mar. 2014.

MITJÁNS MARTINÉZ, Albertina. Aprendizagem criativa: uma aprendizagem diferente. In: **Ensino e Aprendizagem**: A subjetividade em foco. Brasília. Liber livro. 2012.

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

NÓVOA, Antônio. **Professores, Imagens do futuro no presente**. Educa, Lisboa, 2009. Disponível em www.educacaolivrepaparapensar.blogspot.com.br. Acesso em 18 maio 2013.

_____. **Profissão professor**. 2º ed. Portugal: Porto Editora, 1999.

OLIVEIRA, Luciana. **O professor e a sua formação**: aspectos constitutivos desse processo. Dissertação de mestrado. Brasília, 2014.

PEREIRA, Júlio Emílio Diniz. **As licenciaturas e as novas políticas educacionais para a formação docente**. Educ. Soc., Campinas, v. 20, n. 68, dez. 1999

ROCHA, Lúcia Maria Franca. O legado de Anísio Teixeira da Faculdade de Educação da UNB. In: **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002, Natal. Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação. 2002.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações, 9ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas. Autores associados, 2007.

_____. **Formação de professores**: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Ver. Bras. Educ., Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p.143-155, abr. 2009.

SCHÖN, Donald A. **The reflective practitioner**: How professional think in action. EUA: Basic Books, 1983.

_____. **Educando o profissional reflexivo**: Um novo desing para o ensino e a aprendizagem. Artes Médicas. Porto Alegre, 1998.

SILVA, Helaine Beatriz Pereira da. **Análise comparada da estrutura curricular do curso de pedagogia em duas instituições**: Universidade de Brasília e Instituto Nacional de Educação de Singapura. Trabalho de conclusão de curso. Brasília, 2011.

TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 7º ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TEIXEIRA, Inês Assunção Castro. **Da condição do docente**: primeiras aproximações teóricas. In: Revista de Ciência da Educação. Volume 28. Mai-Ago. 2007.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A pesquisa intitulada “Entre a vida universitária e a vida profissional: sentidos subjetivos do futuro professor” será realizada pela aluna Karina Panizza de Sousa Pinto sob a orientação da professora Dra. Cristina Massot Madeira Coelho e será apresentada na Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de graduação em Pedagogia.

Você está sendo convidado a participar dessa pesquisa. A autorização para a pesquisa será documentada por meio desse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Esse termo garante o sigilo do seu nome e da sua identidade. Apenas a pesquisadora e a orientadora do estudo terão acesso a essas informações. A participação no estudo acontecerá em dias e horários pré estabelecidos. A desistência pode ocorrer a qualquer momento e não implicará em nenhum prejuízo ao colaborador. Qualquer alteração que comprometa o desenvolvimento da pesquisa e a sua participação serão informados.

Declaro que li e entendi esse Termo de Consentimento e aceito participar como colaborador na pesquisa citada.

Assinatura do participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

Assinatura da orientadora: _____

Brasília, ____ de _____ de 2014.

APÊNDICE B

EIXOS PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

1º momento

História de vida

Fale um pouco sobre sua história, sua família, onde você nasceu? Tem irmãos?

2º momento

Trajetória escolar

Como foi sua vida escolar? Em que locais estudou? Como foram as etapas vividas dentro da escola?

Entrada na Universidade

Fale um pouco sobre sua trajetória até chegar à Universidade. Por que decidiu por esse curso? Como se preparou para o vestibular? Como foi a entrada nesse novo ambiente?

A vida Universitária/ Espaços dentro da Universidade

O que você acha que mais te marcou ao longo da sua formação universitária?

O que você leva da vida universitária para a vida profissional? Você pretende trabalhar como professora?

Na Universidade quais os espaços você mais frequentou? Fez muitos amigos? Em que locais? Quais locais você considera que mais aprendeu? Por que? Você realizou pesquisa durante a sua graduação?

Participação no OBEDUC

O que acrescentou? Como você vê essa experiência? Como era atuar com as crianças com entraves na alfabetização? Você planejava as atividades que iria realizar? Como funcionava a construção desse planejamento? A prática acontecia conforme esse planejamento? Como você avalia a sua experiência como docente? Você teve alguma produção significativa como artigos, publicações ou participação em congresso?

APÊNDICE C

COMPLETAMENTO DE FRASES

Nome: _____

O completamento de frases é uma ferramenta dinâmica de pesquisa. Por favor, complete as frases abaixo de acordo com aquilo que você viveu ao longo da sua formação e principalmente ao longo de sua participação no OBEDUC:

1)
Sempre gostei _____

2)
Nunca gostei _____

3)
Uma recordação _____

4)
Amizades são _____

5)
Família é _____

6)
Sinto saudade de _____

7)
Não sinto saudade de _____

8)
Uma pessoa _____

9)
A vida _____

10)
Na escola gostava de _____

11)
Estudar para _____

12)
Vestibular _____

13)
UnB _____

14)
Minha graduação foi _____

15)
Quando eu for professora _____

16)
Quero muito _____

17)
Eu sou _____

18)
Uma conquista _____

19)
Pedagogia _____

20)
Meu futuro profissional _____

21)
Na Universidade eu _____

22)
Mudaria na escola _____

23)
Uma alegria _____

24)

Uma tristeza _____
25)

Pesquisar é _____
26)

Na FE _____
27)

Professor _____
28)

Concurso público _____
29)

Crianças são _____
30)

Escola é _____
31)

Alfabetizar é _____
32)

Mudaria em mim _____
33)

Mudaria na escola _____
34)

Mudaria na Universidade _____
35)

TCC _____
36)

Mestrado _____
37)

OBEDUC _____
38)

Meu sonho _____
39)

Não consigo _____
40)

Mudou na minha graduação depois do OBEDUC _____
41)

Faço com facilidade _____
42)

No meu tempo livre _____
43)

Uma certeza _____
44)

Uma dúvida _____
45)

Ler _____
46)

Em casa _____
47)

Trabalhar _____
48)

Minha participação no OBEDUC foi _____

APÉNDICE D

MURAL DE FOTOS

Durante os quatro anos de sua graduação em Pedagogia tenho certeza que você vivenciou momentos importantes dos quais gostou ou não. A partir da lembrança desses momentos convido você a elaborar um mural de fotos com os registros dos momentos mais significativos para você durante sua graduação em Pedagogia na UnB. Utilize a folha em anexo como suporte. Esse registro deve conter entre cinco a dez fotos/imagens/desenhos que representem a sua trajetória de graduação. As fotos podem ou não conter legendas. Alguns pequenos objetos também podem incrementar seu mural. Faça dele uma maneira de expressão sobre o que foi viver a Universidade nesse período. O prazo para a entrega desse mural é dia _____. Qualquer dúvida entre em contato comigo. Karina (99476662)

ANEXO A

TRECHOS DA ENTREVISTA COM A PARTICIPANTE 1

“(...) Estava sentindo falta da estrutura e da rotina da escola. Eu gosto de rotina...O que estranhei nessa volta pra escola foi o volume de conteúdo, tinha muita coisa que eu nunca tinha visto pois estudávamos em casa (...)”.

“(...) Foi um ano muito bom, maravilhoso, vivi coisas maravilhosas lá (...)” (se referindo ao centro de Formação).

“(...) Hoje em dia quase todo curso superior você pode vincular à área da Educação (...)”.

“(...) Ai eu passei na UnB. Tá, mas o que era UnB?(...)”.

“(...) Lá em Goiânia as provas são com quatro alternativas, aqui era tudo certo e errado com redação...E ainda foi aquele tema sobre morte, estranhei o vestibular (...)”

“Eles eram uns queridos e me acolheram super bem (...) (sobre o casal que a acolheu)”.

“(...) Gostei bastante na verdade, as aulas eram muito viajantes e deixavam a gente idealizar sobre a Educação e pensar muito. Depois a gente vai vendo que não é bem assim, não é tão ideal, mas gostei muito desse começo, acho que foi importante. Essa ideia da gente poder circular por outros cursos, fazer matérias que não tem nada a ver com o nosso curso é muito legal, gostei muito disso na UnB (...)”.

“(...) Frequentei vários espaços, no minhocão, na FE, nos outros prédios. Ia sempre ao Núcleo de Vida Cristã e aprendi muito a conviver com a diferença de opinião lá. A ter que ouvir quem pensa diferente de você. A maioria das discussões lá eram com pessoas de religiões não cristãs, pessoas ateias ou agnósticas. No começo era difícil ouvir aquelas coisas, mas aprendi muito a respeitar a opinião das pessoas (...)”.

“(...) Fiz muitos amigos na Unb. Muita gente das disciplinas que eu fazia, colegas de turma, mas também pessoas do Núcleo. Tinha dia que eu não tinha que vir pra UnB por que não tinha aula mas vinha por conta de alguma atividade que ia ter ou pra encontrar os amigos (...)”.

“(...) Aprendi muito nas disciplinas, pela UnB, no Núcleo... A gente vai se empolgando com as disciplinas, com a vida acadêmica, com as possibilidades que você pode traçar aqui dentro com os estudos. Teve um momento que pensei em seguir os estudos aqui com mestrado e tal, mas pensei melhor nos meus planos de vida e como quero voltar pra Guiné Bissau me envolvi com outras coisas (...)”.

“(...) Fiz pesquisa nas disciplinas com os professores, no próprio Observatório (...)”

“(...) Eu aprendi muito nesse ano, nesse sentido né... que aquelas crianças ali brincando, se divertindo, fazendo muitos jogos, desenhando, pintando elas estavam sendo alfabetizadas e letradas sem nem elas mesmas se darem conta. Elas estavam sendo contempladas, então isso foi muito interessante pra mim (...)”.

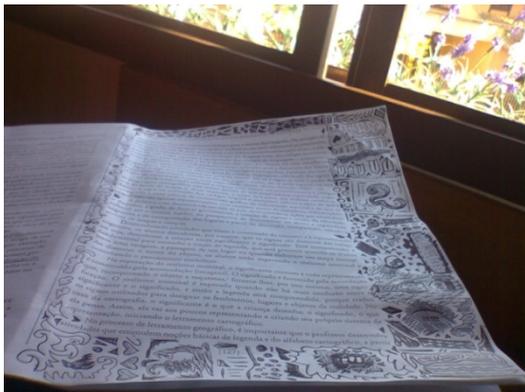
“(…) Eu me considerei (docente) depois né, por que no primeiro ano assim foi muito desafiador como eu falei, por que eu estava mais auxiliando e observando, auxiliando sempre a professora que estava lá. Mas no segundo ano e nesse ano também (terceiro ano de participação) eu tive várias oportunidades de ser a professora naquele momento, de orientar as crianças, (baixou a voz) de ter essa prática docente. Eu avalio que assim... foi ótima né... foi muito bom, tanto pra aprender cada vez mais quanto pra olhar a pratica dos outros que estavam do meu lado e a gente poder discutir, ter esse diálogo, um avaliar o outro. Por que não era a gente sozinho em sala de aula...Acho que foram poucas as vezes que eu estava sozinha em sala de aula com aquelas crianças. Sempre tinha uma ou outra colega observando, então tinha todo esse diálogo (...)”.

“(…) Produção de artigo, em congresso não tive... Tenho vontade só que a produção que tenho o desejo de ter não se enquadra no Observatório, então não poderia fazer isso pelo OBEDUC.... A minha pesquisa que desenvolvi durante o projeto três e projeto quatro e na minha monografia, que estou preparando, que foi o estágio que eu fiz, foi sobre o letramento de crianças estrangeiras em uma classe escolar do DF, o processo de letramento dessas crianças... Se a identidade delas e o contexto delas era amparado e o que que isso afetava ou não na alfabetização e letramento delas. Eu fiz tudo isso pensando na minha monografia que hoje estou escrevendo que é sobre a importância das línguas maternas serem contempladas nas instituições escolares lá na Guiné Bissau, então o que eu utilizei, o que eu li, o que eu vi na escola aqui no DF me possibilitou já ir refletindo sobre esse tema que eu queria escrever na minha monografia, todos os autores e tal...seriam nesse sentido (...)”

ANEXO B

MURAL DE FOTOS DA PARTICIPANTE 1

Dia Hora	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
06 - 08					
08 - 10	Educação Matemática 1 Turma: A LUDOTECA - 2	Calendário	Educação Matemática 1 Turma: A LUDOTECA - 2		SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO Turma: B FE 5 SL 10
10 - 12	Administração das Organizações Educacionais	Calendário	Administração das Organizações Educacionais		SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO Turma: B FE 5 SL 10
12 - 14			NVC		NVC
14 - 16	Didática Fundamental Turma: C FE 5 SL 08		Didática Fundamental Turma: C FE 5 SL 08	HISTORIA EDUCACAO BRASILEIRA Turma: A FE 5 SL 11	Resumo Obs- Educação
16 - 18	Educação em Geografia Turma: B FE 1 SL 05		Educação em Geografia Turma: B FE 1 SL 05	HISTORIA EDUCACAO BRASILEIRA Turma: A FE 5 SL 11	



ANEXO C

TRECHOS DA APRESENTAÇÃO DO MURAL DA PARTICIPANTE 1

“(...) Eu tentei procurar fotos, todas que fossem tiradas na UnB mesmo, que tivessem um vínculo bem forte com a UnB ou com o observatório da educação, aí fui procurando. Como já tinha feito um trabalho parecido, mas não é bem isso, numa disciplina aí eu lembrei que tinha algumas fotos. Aí eu fui procurar e achei até algumas outras que nem achei que tinha mas que eram significativas (...)”

“(...) A primeira é de uma grade horário que eu sempre tive uma guerra pra fazer. As pessoas falavam que era por que eu estava em um estado diferente fazendo a matrícula, mas nada a ver...sempre era um “perreque”. Teve um semestre que eu cheguei no último dia do ajuste, aí eu cheguei aqui na secretaria e o homem me falou: querida você não está matriculada em nada. Aí dessa vez no último instante que eu fui me matricular. Então sempre foi um quebra cabeça, mas eu sempre quis aproveitar o máximo de disciplinas que eu pudesse pegar, de manhã, de tarde. Isso sempre foi muito importante pra mim, essa flexibilidade dos horários. Eu podia construir com as disciplinas que eu quisesse, fora da FE, isso marcou muito. E pudesse organizar de forma que eu pudesse participar de outras programações aqui quem não fossem disciplinas. De projetos que não aparecem, de projetos de extensão, do núcleo de vida cristão, de sociedade cristã acadêmica. Então o horário acaba que formando mesmo, é uma grade na nossa história acadêmica (...)”.

“(...) A segunda é uma foto de algum encontro de uma organização do NCV, a gente estava em grupo pra sair pra algum dento eu acho. Mas eu escolhi pra representar não só o que foi o NCV como eu falei aquela vez, mas também os espaços outros sem ser a FE. Os espaços outros como o ICC, a biblioteca, os pavilhões... que foram importantes pra mim durante o curso na universidade. Tanto pelas amizades, tanto pelas disciplinas que me intrigaram muito como a de Antropologia. O núcleo já está a vinte anos eu acho na UnB. Ele funciona terças, quartas e quintas. Muitos temas eram coisas que estavam tratando dentro da sala de aula aqui na UnB também então era muito interessante ver visões de quem estava fazendo medicina, ciências sociais. Eu fui algumas vezes moderadora no debate, mas eu não era muito controladora dos temas. Nos quatro primeiros semestres eu ia sempre, todos os dias no núcleo. Depois por conta do estágio que pegava o horário de almoço eu tive que escolher um dia. Aí comecei a participar só do coral nas sextas feiras(...)”.

“(...) A próxima foto é uma confraternização que a gente teve com as colegas da mesma turma da FE. Quase todo semestre a gente tentava organizar alguma coisa pra gente se encontrar e despedir antes das férias. Nesse caso foi um amigo secreto que a gente fez. Foi numa pizzaria da asa sul ou na asa norte não me lembro. As amigas foram bastante significativas. A gente começou fazendo projeto juntas né...aí formamos um vínculo mais forte. Depois entrei no Observatório e estávamos sempre juntas. Depois da Maria* por que estamos morando bem perto uma da outra. Depois a gente vai perdendo o contato por conta das disciplinas mas sempre estamos conversando, mandando mensagem pelo facebook... e quando possível a gente se encontra sim fora da UnB, as amigas foram muito significativas, e são ainda. Permanecem até hoje(...)”.

“(…) A outra são duas fotos pequenininhas. Por que elas são meio....ah...A primeira é uma imagem da parede da FE, pra representar o que é essa varanda, lugar de encontrar gente de outros semestres, assembleia do CA, coisas muito interessantes, conversa com as amigas também...A outra é uma imagem de uma revista das crianças é sobre a diversidade coisa que eu aprendi muito na universidade, na escola, da diversidade dos alunos... Algo que eu me foquei muito na pesquisa, nos estudos, que é interessante pra mim. Sempre achei interessante essa assunto, essa diversidade na escola, como lidar com isso, como valorizar...isso é algo importante(…)”.

“(…) A próxima é uma imagem de uma escola, de um caderno meu que eu usei em algum semestre. Eu usei pra lembrar como foi importante estar inserida na escola durante o estágio, participar da sala de aula. De estar perto do professor, de admirar o professor e falar: caramba o que que esse professor está fazendo? Tanto no aspecto positivo quanto no negativo. De olhar práticas pedagógicas que você fala poxa que legal, de querer saber mais, de querer saber a formação do professor, o que ele fez pra ele dar essa aula ou ter os alunos daquela forma, ter aquela prática pedagógica que é de admirar. E por outro lado também ter os professores, e ter gestão e realidade escolar que é triste de observar, as vezes eu um mesmo lugar, tão próximo... Por que sei que na FE tem gente que se forma sem ir pra a escola, agora que estão pegando mais no pé pra ver se a galera vai pra escola. Eu insisti, mas não foi uma coisa que eu queria...que eu batalhei pra estar na escola. Os professores dos projetos que eu peguei me conduziram à escola, talvez se tivesse pegado outros diriam, não vamos fazer outra coisa...Não foi o meu caso. Eu queria ir pra escola, sabia que ia chegar lá e houve um acompanhamento e uma cobrança dos meus professores para que eu estivesse lá. Tinha um acompanhamento, tinha uma cobrança...Isso também é importante ressaltar(…)”.

“(…) A próxima é uma foto minha fazendo uma leitura lá em Anápolis. Eu quis colocar essa foto pra representar os estudos, as leituras que as vezes eram propostas pelos professores mas que eram leituras significativas, estudos interessantes que eles souberam trazer de uma forma pra estimular e de fazer a gente lê as vezes além do pedido...Eram temas e assunto que foram muito bons, que eu fazia com prazer sem ser por obrigação. Nas disciplinas e nos projetos(…)”.

“(…) A outra é também de um texto, esse acho que é de Geografia. Textos que estão todos rabiscados assim ao redor por que eram textos que eram tão difíceis de ler, com tantos conceitos que eu parava, ficava, relia a página, por que tinham textos e assuntos desafiadores. Nossa eu lembro que eu fiz uma disciplina sobre meio ambiente que era pra desconstruir totalmente a ideia que a gente tinha, mas não era uma disciplina pra você pegar as ideias e abraçar, por que quando a gente entra na Universidade a gente ouve as ideias e diz: nossa vou pegar pra mim isso e tal...mas não, eram ideias de você pensar, refletir, de ficar horas pensando e refletindo se aquilo é válido ou não, se você concorda ou não, de procurar saber se existe outra opinião sobre o assunto...Foram assuntos e temas impactantes(…)”.

“(…) A última foto é uma junção de várias coisas durante os quatro anos na UnB. Acho que resume todas. O Núcleo de vida cristã, tem um pedacinho da bíblia, tem um caderno que usei em um semestre, tem a bandeira da Guiné, tem a bandeira do Brasil, tem uma foto do meu

esposo, tem um pedacinho de uma cartilha sobre a educação quilombola, e a minha agenda pra me ajudar a me organizar com as viagens pra visitar a família, com os horários e tal...e um certificado de algum evento que participei aqui na Universidade(...)

“(...) O Observatório, eu lembro que quando entrei, duas coisas me marcaram. Primeiro a prática pedagógica do professor que eu tava junto na escola, que me impactou muito, que eu achei muito interessante. Cara eu pensei vou observar pra aprender, por que era uma prática voltada pra brincadeira, então isso me marcou e até me desestruturou um pouco do que a gente sempre está vendo e ouvindo. Eu pensei, nossa como é que faz? É brincadeira o tempo todo, do começo até o fim? E isso foi um impacto pra mim. Aí eu fui aprendendo aos poucos, com as leituras de alguma disciplina que calhou com isso também, acho que foi Educação Infantil. Que me chamou a atenção pra tentar entender mais isso(...)

“(...) Outra coisa foi a pesquisa mesmo, que o espaço do Observatório, nas reuniões de sexta feira principalmente, depois isso veio se estender nos encontros dentro da equipe da escola, mas o inicialmente o que me marcou foi nas reuniões de sexta feira entender o que que é a pesquisa mesmo, como acontece, quem está envolvido, dentro da escola, entender na prática como ela acontece. Por que a gente via estrando, doutorandas, falando sobre as teses delas e fazendo links com a prática e isso foi me despertando, me fazendo entender o que era a pesquisa de que a gente ouve falar quando está entrando na universidade, com mais detalhes(...)

“(...) Foi importante esse acompanhamento, fez uma diferença significativa a gente planejar, reunir, pensar o trabalho juntas. Muitas vezes a gente crescia junto por que uma não entendia a proposta da outra...Tá a gente vai fazer tal coisa , mas a gente tinha um espaço pra olhar e questionar por que isso ou aquilo...e não só pegar um planejamento e executar e ver que foi legal mas não entender o que está por trás. Essas coisas da sala de aula, da rotina da intervenção foram significativas sim, da gente poder sentar e ter tempo pra discutir. Só eu e a outra graduanda não ia ter esse aproveitamento(...)

ANEXO D

TRECHO DA ENTREVISTA COM A PARTICIPANTE 2

“(…) A gente não tem consciência dos cursos que tem né...a gente não imagina o tanto de curso que tem dentro da Universidade. A gente imagina que tem professor, medicina e enfermagem e sei lá veterinária (riso) Aí lá no cursinho fizeram a gente entrar na UnB, a gente vivia UnB, com os professores falando e tal...Um dia o professor trouxe o guia de profissão e a gente mostrava nossa nota pra ver em qual poderia passar. Como cuidei do meu avó um tempo falei: Não quero fazer enfermagem, não quero nada na área de saúde. Aí falaram Pedagogia, que Pedagogia você ia lidar com criança, com Educação. A nota é muito baixa também. Na Igreja eu trabalhava com as crianças então pensei: ah vou fazer isso, eu tenho que entrar na UnB de alguma forma e foi por causa disso, crianças que eu trabalhava na igreja e a nota baixa. Mas depois vai mudando sua visão aqui dentro da UnB (…)”.

“(…) Pra mim logo nos primeiros semestres os professores eram muito ideológicos, passavam aquela visão revolucionária de que a Educação vai mudar o mundo e você vai ser professor e tal. É muito bom o primeiro semestre por que ele ajuda mesmo a gente se reconhecer professor, perceber que sim, você tem um papel que ele é importante. A ideia não é que você seja um professor pé rapado, picareta, mas que você seja um bom professor. Tanto que tivemos professores do primeiro semestre, todos muito bons. Ajudou muito a perceber que a gente não entrou aqui... que a nota baixa e criança não resumiam o curso, que a UnB era difícil. Que a gente tá aqui pra exercer um papel na sociedade que é muito importante que não é brincadeira. É aquilo que Paulo Freire fala de político pedagógico, a gente tem uma missão política, eu me considero hoje com essa missão, é uma missão político pedagógica. É tomar aquilo como seu, você querer ser professor. Você é um educador, você é professor e aquilo faz parte da sua vida. Não é só um momento que cinco horas por dia eu sou, mas eu sou o tempo toda aquilo. Eu estou aprendendo, eu estou ensinando, as crianças me ensinam, adulto, idoso, jovem...Foi assim que eu entendi (…)”.

“(…) Na Pedagogia a gente fica muito na Faculdade de Educação. Aqui dentro não frequentei o CA (centro acadêmico). Fui lá umas duas vezes, tem muito a cara de alternativo, não era minha praia. Mas a varanda da FE a gente frequentou muito. Não fui muito na Biblioteca, ICC também não. Não pegava muita disciplina fora da FE, era mais aqui (…)”.

“(…) Eu saio daqui percebendo que eu podia ter aprendido muito mais, ter me formado integralmente, ter aproveitado tudo dentro da Universidade. Não estou nem falando de ter saído daqui da FE e tal, mas dentro da FE ter aproveitado as disciplinas...Algumas partes da nossa formação não saem muito bem feitas (…)”

“(…) O projeto 3, 4 e 5 foi pra mim o que conseguiu ligar, o que era integral, o que era complexidade, que tudo estava junto. A gente conseguia perceber, é aquilo que aprendi em Sociologia, em Filosofia, aquilo que aprendi em didática tá aqui. Eu conseguia ver a escola, ver o aluno. E voltado pra Autonomia que pra mim é algo que tem que estar em todo o processo que é perceber o sujeito como participante, que é a mediação. O professor é mediador, é aprender e ensinar, é ensinar aprendendo, é aprender ensinando. Tudo isso, pra mim o projeto 3 e 4 foi o principal mas as disciplinas também foram muito importantes

principalmente as disciplinas que os professores levaram a sério, que o professor sabia o que estava fazendo. As disciplinas em que o professor foi verdadeiramente um professor e sabia o papel dele, em transmitir o conteúdo foram muito importantes. Por que ele sabia o papel dele e a gente sabia o nosso (...).”

“(...) Acho que fiz pouca pesquisa por isso hoje no Observatório eu fico perdida, tem coisa que a gente só vê lá. De mandar trabalho pra congresso e de pegar tudo aquilo que aprendi, de pegar a prática que eu tive dos projetos, de pegar a teoria que eu tive nas disciplinas, juntar e fazer uma pesquisa. Isso faltou muito dos professores nas disciplinas, acho que nenhum professor de disciplina falou: olha vocês podem pegar esse trabalho aqui e mandar pra um congresso e tal e você conversarem com outras pessoas e perceberem como isso é importante, e perceberem como de dentro do que vocês estão fazendo na disciplina vai sair uma pesquisa. Eu vim ver isso no ano passado por causa do Observatório. Faltou muito. Parece que o professor pensa que existe um orientador acadêmico mas não tem, só vamos ter no projeto 3 ou 4 e tem gente que nem aí. Eu mesma só vim descobrir essa possibilidade de pesquisa por causa do Observatório se não nem ia saber, faltou muito, pesquisa foi muito pouca. A gente se preocupa tanto com as coisas que tem que fazer, trabalhos, disciplinas e você se perde, você precisa muito desse orientador acadêmico. Faltou orientação pra gente perceber que podia fazer pesquisa (...).”

ANEXO E

MURAL DE FOTOS DA PARTICIPANTE 2



ANEXO F

TRECHOS DA APRESENTAÇÃO DO MURAL DA PARTICIPANTE 2

“(...) Eu fui escolhendo, fui pensando e olhando as coisas pra eu tirar umas fotos legais. Eu escolhi tentando colocar na ordem de semestres. A primeira é uma árvore. Tem a ver com os passeios por que quando eu cheguei na UnB algo que me marcou foram as árvores, muito bonitas. E os passeios que eu fazia, quando vinha cedo e estava calor eu ficava lá, eu amava...Amo até hoje é muito bom(...)”.

“(...) Por que eu coloquei a sala de aula? Por que ela representa algo muito, muito marcante pra todo mundo. Ainda mais essa sala feia desse jeito, pequena com ar condicionado que nunca funciona, então pra falar um pouco de como a sala de aula foi importante e também como ela também era precária. Nas disciplinas que estava em sala de aula. A sala de aula foi um impacto muito grande, primeiro as disciplinas. Tiveram disciplinas que me...as pessoas falam muito mal mas tem disciplinas que fazem diferença na sua vida. No começo, educando fez muita diferença, oficina vivencial fez muita diferença. Essa foto é pra falar das disciplinas que tem as aulas nas salas de aula e que são muito importantes, que são organizadas, que tem prova e tal, essas são muito legais. Essa quarta foto é pra falar das disciplinas que são mais livres como Oficina Vivencial. Foram muito diferentes das outras, era essa a diferença que eu queria mostrar(...)”.

“(...) Coloquei essa foto de piso pra mostrar essas aulas, dessas disciplinas que não seguiam tanto esses regimentos que o professor falava, olha você tem que aprender, que fossem mais de boa, essas também foram muito importantes, que eram diferentes(...)”.

“(...) Essa terceira foto é pra falar da precariedade da UnB, sobre aquelas janelinhas que ficam na FE 1 e são o único lugar que entra ar nas salas. Pra falar como isso marcou, como a Universidade de Brasília, na capital do Brasil é tão horrível assim, então desperta muito a gente a ter um olhar diferente sobre aquilo que é nosso e é muito mal colocado pra gente(...)”.

“(...) A quinta foto a ideia é falar sobre os momentos que a Universidade traz pra gente de coisas que não são tão fáceis, eu falo lá do lugar que eu moro, que não são tão fáceis de encontrar... Que é você ter uma pessoa muito ilustre que pode trazer conhecimentos pra você e principalmente em momentos específicos, numa aula... Como a gente não aprendeu com tantas pessoas que vieram como o Cortella, o José Pacheco...essa foto é pra falar desses momentos que a Universidade traz pra gente e que são muito ricos que a gente teve com uma pessoa, com palestras, com seminários ou colóquios (...)”

“(...) Essa sexta foto do RU quer dizer sobre o RU e sobre a assistência que a universidade dá pras pessoas que não tem tanta condição de ficar gastando dinheiro na universidade. Pra mim isso foi um impacto muito grande, dentro da universidade eu poder ter ajuda, não depender do meu pai e nem da minha mãe por que eles não tinham como me ajudar tanto a almoçar todo dia por dois e cinquenta e ainda sim tomar café por mais dois e cinquenta e tal. Então poder ter essa assistência que foi primeiro de um real depois de dois e cinquenta e hoje em dia a gente não paga mais nada assim é algo maravilhoso. Eu saio de casa e não me preocupo com café da manhã em casa e saio. Isso do ônibus também de ter o passe e tudo, da bolsa do Observatório. Isso foi muito importante. Não sei se teria parado de estudar por que acho que

meus pais teriam dado um jeito mas teria me impedido muito de conseguir coisas aqui dentro mais livres. Meu pai iria me dar o básico e o que eu precisasse fazer a mais seria muito chato. Me ajudou muito, mesmo que seja uma bolsa de quatrocentos reais e o almoço e o transporte, ajudou muito. Eu comecei a conseguir esse almoço dois anos depois que eu entrei, depois disso eu me senti muito mais livre de pegar disciplinas a tarde, por que tinha certeza do almoço. Depois que tinha café da manhã foi bem melhor por que eu não tinha que ficar trazendo biscoito de sal e ficar comendo de manhã aqui, se não eu tinha que tomar café da manhã em casa e quando dava nove horas eu ficava com fome aqui(...).”

“(...) A outra foto é da plaquinha dos cursos lá no ICC. Essa foto é sobre os conhecimentos que eu aprendi dentro da UnB que a gente não tem em outros lugares, eu estou falando isso por causa do Itapoã, tem coisas básicas que não estão tão fáceis pra gente aqui dentro tipo isso. Tem gente que estar lá ou em outros lugares que os alunos não sabem os cursos que existem, acham que tem professor, medicina e veterinária e não sabem a gama de cursos e como esses cursos tem áreas que você pode trabalhar aqui em Brasília, Então isso representa tudo que foi de importante, de conhecimentos que parecem que ficam escondidos dentro da UnB ou em outros lugares. Eles são pra todos mas parece que estão escondidos dentro da UnB e você coloca o pé aqui dentro e aprende. Aí só por que a pessoa passa ali na L2 por exemplo ela nunca vai saber sobre isso. Raramente ela sabe das oportunidades que pode ter. E ainda sim se sabe acha que tá muito longe dela, que não tem como conseguir isso. O cursinho me passou muito a ideia de nota, eu olhei pra nota e pro que eles falavam sobre o curso, não conheci tanto assim, tudo era voltado pra passar na UnB.

“(...)Eu conheci muito aqui, mas acho que poderia ter conhecido muito mais, outros cursos, por que acho que o curso de Pedagogia é muito fechado em si próprio, a gente se fecha muito no nosso lugar aqui por causa de tempo, de trabalho, de oportunidade, pela própria faculdade ser tão escondida, isolada. Então acho que poderia e vou aprender muito mais ao longo do tempo...Poderia ter aproveitado mais a semana universitária que é o jeito que a gente tem de aprender mais. Ter pegado mais disciplinas em outros lugares(...).”

“(...) A gente encontra pessoas na Pedagogia que te levam a isso, a ficar acomodado no seu espaço. O pessoal que entra aqui parece muito acomodado, aprendi uma coisinha aqui e outra aqui e está bom desse jeito. Não são todos, mas acho que a maioria é assim e se torna professor também desse jeito, acomodado (...).”

“(...) A outra foto é de suma importância por que são as amigas. As amigas foram importantíssimas aqui dentro por que até eu chegar na universidade eu sempre fui muito desprezada pelas minhas amigas. (repete a palavras amigas realizando o gesto de aspas no ar) Amigas entre aspas. Não quero falar mal, talvez eu mude minha visão mais pra frente mas hoje eu tenho uma visão muito negativa sobre as amigas que eu tinha no ensino médio. Sei lá eu acho que eram amigas muito...eu era a mais novinha, a mais lerdinha, a mais burrinha. Elas achavam isso e me passavam essa visão. Quando eu entrei na universidade eu me senti muito mais autônoma e as pessoas me respeitam muito mais e me colocavam amis pra cima. As minhas amigas se sentiam muito mais na minha idade, não ficavam me desprezando. Então assim pra mim foi muito importante. O meu jeito de ser, todos respeitavam, a maioria

respeitava e gosta até hoje do jeito que eu sou, assim brincalhona. Então foi muito importante pra eu me senti bem e a minha auto estima subir. As pessoas me acolheram com certeza. Todas as amigas aqui dentro, no Observatório...A ideia é representar com essa foto (...)"

"(...) Essa aqui tem a ver com amizade mas é uma amizade acadêmica, com o Projeto com certeza. Com aquilo que tem a ver com o acadêmico e o pessoal. Tudo que me ajudou a ver a minha vida pessoal, eu coloquei isso no meu trabalho final, o pessoal e o profissional. Se você quer entender essa foto lê o meu trabalho. Como aquilo foi importante, o projeto como foi importante ter uma professora que me ajudou. Foi isso que me mudou, o eu pessoal e o eu profissional. Como foi importante eu perceber a minha família, como que tinha a ver a relação que a minha família tem com o meu jeito de ser com as crianças, a visão que eu tinha de criança e de infância. Então o projeto e as amigas. Eu poderia ter colocado Projeto III mas não, o Projeto III são as pessoas do Projeto que me ajudaram muito a pensar e a mudar. Se não tivessem tido essas pessoas teria sido outra coisa, mas ter essas pessoas foi muito importante(...)"

A ultima foto tem a ver com esse momento que acabou de passar que foi da monografia que foi poder colocar no trabalho final tudo aquilo que aconteceu. E a professora que me ajudou muito, foi uma orientadora verdadeira. Ela me orientou em relação aquilo que estava acontecendo comigo que era o eu pessoal e profissional. Ela me ajudou a entender tudo isso e ainda me ajuda por que eu ainda estou entendendo essa visão. Também representa os professores da faculdade que abraçaram a gente de verdade, que abraçaram que acolheram , que se sentiram professores. Não tem outra palavra. Igual ela falou, ela é minha orientadora. Precisa falar outra palavra? Não. Ela foi uma pessoa que me orientou. Os professores foram professores de verdade, desde o começo tanto os mais rígidos como os mais amáveis, solidários e tal. Todos fizeram total diferença na nossa vida acadêmica e pessoal (...)"

"(...) Ela mudou, foi um marco. Eu creio que com a minha visão de Deus no centro foi Ele que colocou ela na minha vida. Pra mudar todo o meu jeito de ser e olhar pras crianças. E o meu olhar pra criança mudou todo o meu olhar pra vida inteira, pras crianças, pras famílias, pra vida. Essa foto representa a orientadora e os professores que fizeram total diferença (...)"