

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VERA LÚCIA CAPATO LEONE

**O CURRÍCULO E A RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOS
PROFESSORES: UMA POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO**

CAMPINAS/SP

2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS - UNICAMP
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

VERA LÚCIA CAPATO LEONE

**O CURRÍCULO E A RELAÇÃO COM A PRÁTICA DOS
PROFESSORES: UMA POSSIBILIDADE DE TRANSFORMAÇÃO**

Trabalho de Conclusão de Curso de
Especialização de Pós-Graduação
Latu Sensu em Fundamentos
Científicos e Didáticos da Formação
de Professores: Organização do
Trabalho Docente., sob a orientação
da Profa. Dra. Elisabete Monteiro de
Aguiar Pereira.

CAMPINAS/SP

2008

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação / UNICAMP**

L553c Leone, Vera Lúcia Capato.
O currículo e a prática dos professores : uma possibilidade de
transformação / Vera Lúcia Capato Leone.. -- Campinas, SP : [s.n.], 2008.

Orientador : Elisabete Monteiro Aguiar Pereira.
Trabalho de conclusão de curso (especialização) – Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação. 2. Conhecimento. 3. Transformação. I. Pereira, Elisabete
Monteiro de Aguiar. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de
Educação. III. Título.

08-175-BFE

Dedico este trabalho à todos os meus familiares que sempre me incentivaram e apoiaram e além de tudo compreenderam e aceitaram os momentos de ausência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a minha orientadora, Profa. Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira pelos ensinamentos, dedicação, atenção e amizade.

Aos professores da Faculdade de Educação da UNICAMP que nos transmitiram seus conhecimentos.

Aos colegas Assistentes Pedagógicos que compartilharam comigo as experiências adquiridas no percurso deste projeto.

Aos alunos/professores que dividiram comigo tanto os momentos de angústia, insegurança, tristeza como os de alegria, entusiasmo e coragem para vencer mais um desafio.

Em especial, a Ângela e Rosarinho que me incentivaram a escrever esse trabalho, amigas para sempre.

Enfim, a todos que direta ou indiretamente colaboraram para a conclusão deste estudo.

“É experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma... esse é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao largo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece... por isso ninguém pode aprender da experiência de outro a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria.”

Jorge Larrosa

RESUMO

Meu trabalho tem como foco, ressaltar a importância da formação do professor e daqueles que trabalham com Educação por entender que esses precisam desenvolver-se como profissionais e sujeitos críticos da realidade, situar-se como educadores e cidadãos, participantes do processo de construção da cidadania.

Procurei enfatizar nesse trabalho que as atividades realizadas nas escolas, no cotidiano para que pudessem servir de aprendizagem tanto para alunos como professores. Procurei evidenciar a necessidade do conhecimento teórico, para poder conceituar **como** mudar a prática em resposta às novas exigências da sociedade. Compreender a escola como local de construção de relações, de criação, re-criação do próprio trabalho foi uma possibilidade onde alunos/professores puderam reconhecer-se, redefinir as relações com a instituição, com as crianças, famílias e comunidade.

O presente trabalho é consequência das experiências vividas no Curso de Formação de Professores – PROESF, da UNICAMP, em parceria com os municípios da Região Metropolitana de Campinas, na disciplina de Currículo e Escola e pretende afirmar a necessidade do professor e formador conhecer a educação como processo participativo de construção e apropriação de conhecimento para a transformação de si próprio, de sua prática e da sociedade em que vive.

Para alcançar o objetivo proposto, o trabalho pretende demonstrar que os estudos sobre o Currículo, permitiram aos Professores e Assistentes Pedagógicos compreenderem que a construção do currículo deve pautar-se pelo resgate da cultura de que o aluno é portador e não pela distribuição do conhecimento que limita o professor à condição de “meio”. Só assim é possível romper com a postura acrítica pela qual o trabalho em sala de aula tende tanto a seguir o discurso tecnicista quanto a desenvolver e reproduzir determinadas relações de poder.

Esse foi, conforme descrevo no corpo do trabalho, o caminhar de nossos encontros, do senso comum ao científico, almejando a transformação.

Palavras-Chave: Formação, Conhecimento, Transformação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
I – INÍCIO DO PROESF	09
II – INICIANDO MINHA HISTÓRIA	12
III – OS ALUNOS QUE INICIAM COMIGO ESSA NOVA JORNADA	17
IV – OS DESAFIOS	19
V – NOVOS RUMOS	21
VI – CURRÍCULO E ESCOLA: PROFESSORES FORMADORES E PROFESSORES/ALUNOS NA PRÁTICA REFLEXIVA	24
FECHANDO ESSA HISTÓRIA	32
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37

INTRODUÇÃO

Neste trabalho busquei refletir minha trajetória de formação como docente da educação superior que ocorreu nos anos de atividade junto ao curso de pedagogia - PROESF¹. São pensamentos, crenças, culturas e conflitos dos protagonistas-alunos/professores e Assistentes Pedagógicos que vivenciaram essa jornada educativa durante o tempo do curso. Este relato conta das idéias e histórias de vida desenroladas nos espaços da Universidade.

Minha análise busca refletir sobre como ocorreu o programa de formação de professores da Região Metropolitana de Campinas. Que relevância tiveram as diferentes disciplinas nesse programa de formação que objetivou melhorias na formação docente e na qualidade da educação oferecida às crianças da escola pública municipal. O trabalho com as turmas das quais fiz parte, tanto na disciplina de Currículo e Escola, Pensamento Sociológico como Pensamento Psicológico da Educação, contribuiu para que se percebesse o tipo de currículo vivenciado nas escolas e sua influência nas práticas desenvolvidas.

Durante todo tempo do curso de pedagogia pensou-se em colocar os alunos/professores frente aos problemas atuais da educação de forma a possibilitar reflexões sobre as questões de política, as relações de poder, quem são os beneficiados ou punidos frente a determinadas escolhas dos professores, quando dentro do espaço escolar. A docência desenvolvida no PROESF influenciou e contribuiu em nossa formação, quando entrecruzaram-se olhares da Assistente Pedagógica e alunos-professores. Nesse momento, foi possível a todos nós envolvidos acreditar que nessa interação seria possível ocorrer grandes mudanças, pois estávamos à busca de novos conhecimentos, atitudes procurando re-pensar, re-conceituar e mesmo mudar a prática pedagógica que vínhamos vivenciando até o momento.

Esse tempo de estudos possibilitou grandes discussões, reflexões que levaram a re-significar a profissão de ensinar. Arroyo (2000, p. 86), em seus escritos aponta:

¹ Proesf – Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Rede de Municípios da Região Metropolitana de Campinas

“Todos esses embates mexiam com a própria docência e com o próprio papel social. Mexiam com a cultura fechada, com o foco do olhar centrado no ensino de conteúdos úteis, neutros. Mexiam com a visão fechada de docente da área, de disciplina de recorte de um saber gradeado”.

No final, esperamos que a história vivida possa realmente ter contribuído com os envolvidos de forma a fortalecer a categoria dos profissionais de educação.

I – INÍCIO DO PROESF

“...minha presença no mundo não é a de quem a ela se adapta mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas objeto, mas sujeito também da História.”

(FREIRE, 1991)

As histórias sempre começam em algum ponto de nossas vidas. Essa minha, teve início em fevereiro de 2002, quando passei a fazer parte do “Curso de Especialização para Assistentes Pedagógicos” que iria atuar no curso de graduação da Faculdade de Educação – PROESF.

Atendendo as reivindicações sociais e docentes, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases) no. 9394/96 que exige formação em nível superior a todos os professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Tal exigência passa a vigorar para os professores que teriam o prazo de dez anos para se adequarem à nova legislação². Acreditando que a melhoria da profissionalização da atividade docente só seria possível através de uma boa formação, a Faculdade de Educação da UNICAMP, organizou e desenvolveu um curso de forma especial de pedagogia para os professores, em efetivo exercício, nas escolas municipais da Região Metropolitana de Campinas (Americana, Amparo, Artur Nogueira, Campinas, Holambra, Hortolândia, Indaiatuba, Itatiba, Jaguariúna, Monte Mor, Nova Odessa, Paulínia, Piracicaba, Santa Bárbara do Oeste, Santo Antonio da Posse, Sumaré, Valinhos e Vinhedo) e passa a partir desse momento histórico, a discutir formas para garantir esse fim.

O curso se estabeleceu na forma de parceria entre a UNICAMP e as Secretarias de Educação Municipal de todos os municípios.

A melhoria da qualidade de ensino foi o grande objetivo presente na forma de estruturar o curso que priorizou a formação do professor, buscando nesse

² Este prazo se extinguiu em 2007, uma vez que a lei data de 1996.

o crítico, o pesquisador, aquele que realmente faria a diferença qualitativa no processo de ensino aprendizagem.

O programa pensado trouxe em sua estruturação algumas dimensões inovadoras, como o Curso de Especialização para os Assistentes Pedagógicos que desenvolveriam as atividades docentes do Curso de Pedagogia - PROESF. Além da formação de seis meses em período integral, os Assistentes Pedagógicos foram supervisionados por professores doutores da Faculdade de Educação da UNICAMP.

Esse exercício foi denominado “Práticas Pedagógicas Supervisionadas” em todas as disciplinas do PROESF. Para que fosse possível atender a demanda de professores sem curso superior de toda região metropolitana, o curso foi planejado e desenvolvido para quatrocentas vagas distribuídas em três pólos.

As três dimensões do programa de professores do PROESF se deram da seguinte forma:

1º.) Curso de Especialização (1º. Semestre de 2002) desenvolvido em 24 áreas curriculares, organizadas em 3 blocos:

- a) Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores: Organização do Trabalho Docente;
- b) Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores: Pedagogia Inclusiva e Política de Educação;
- c) Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores: Teoria Pedagógica e Produção de Conhecimento.

O objetivo desse curso foi preparar os Assistentes Pedagógicos para exercer a docência na Pedagogia com segurança, domínio dos conhecimentos e interligação entre eles.

2º.) Curso de Pedagogia – PROESF (início: 2º. Semestre de 2002). O curso foi composto por quatro vestibulares com quatrocentas vagas cada, perfazendo um atendimento de 1.600 professores. Vários princípios nortearam esse curso. Segundo Pereira, Leite e Soligo (2007), coordenadores do programa, buscou-se:

- a) propiciar um espaço de formação inicial e continuada, garantindo a reflexão e vinculação entre teoria e prática;
- b) focar o professor como pesquisador de sua prática docente, do trabalho coletivo e das proposições curriculares;
- c) buscar no trabalho pedagógico um objetivo de reflexão das temáticas curriculares;
- d) expandir as percepções através de aprofundamentos culturais e educacionais;
- e) criar perspectiva interdisciplinar, autonomia intelectual e profissional e interdependência do trabalho pedagógico coletivo;
- f) estimular reflexão para que o professor se sinta responsável pelo seu fazer pedagógico, para além de sua aula.

3º.) Núcleo de Educação Continuada: teve como fundamento que o desenvolvimento profissional dos educadores não se restringe à formação inicial, mas necessita de um progresso contínuo de desenvolvimento. A proposta do curso foi elaborada pensando na implantação de uma rede de educação continuada buscando a integração das experiências docentes dos professores, do desenvolvimento da pesquisa e do aprofundamento teórico desses.

A disciplina de “Atividades Culturais” foi outra inovação no Curso de Pedagogia - Proesf que possibilitou aos alunos contato direto com o corpo docente da Faculdade de Educação da UNICAMP em atividades semanais sempre em salas especiais com o objetivo de promover debates sobre temas atuais. Esses encontros, denominados “Aulas Magnas” possibilitaram aos alunos integrar novos conhecimentos às suas práticas e vivências. Esses momentos foram avaliados como muito importantes por todas as turmas.

II – INICIANDO MINHA HISTÓRIA

“Não me arrependo do que fui outrora,
porque ainda o sou”.

FERNANDO PESSOA

Trabalhei com formação de crianças pequenas como professora da Rede Municipal de Campinas, de 1979 a 1992. Durante esse tempo, realizei meu curso de Pedagogia com Especialização em Supervisão Educacional requisito prévio para realizar concurso público na área pedagógica. Não era permitido participar de concurso sem essa especificidade de formação.

Realizei também, curso de Especialização *Latu Sensu*, de 360 horas em Psicopedagogia e em Metodologia do Ensino Superior.

Durante esse tempo me dediquei aos estudos, ao conhecimento de novas formas de se fazer educação. Vários autores entram em minha vida e com eles grandes mudanças em minha prática pedagógica.

O construtivismo nesse momento era apresentado em todas as escolas municipais, por equipes de professores-orientadores que realizavam trabalhos nas Unidades através de visitas. Acreditavam assim, convencer os professores das maravilhas do novo modo de alfabetizar crianças, permitindo que as mesmas elaborassem as próprias idéias a respeito dos conhecimentos. Foi um marco para novas leituras, novos procedimentos na prática, embora, em muitos momentos tenha sido sofrido. Mudar nunca foi uma ação simples, pois é em si um ato solitário, que exige construções que dêem base para outras mais complexas. Aprender, segundo Zabalza (2004, p. 192) é passar de uma representação a outra, para mudarmos será necessário abandonar certas representações que acreditamos que vivenciamos para chegarmos a outras que passamos a compreender; dessa forma, vamos construindo e reconstruindo nossos conceitos, nossas competências, a medida que assimilamos novos elementos. Contudo, esse processo não é tão simples, pois estímulos exteriores, como acreditar, mudar, não bastam. É preciso que desejemos reestruturar nossas idéias a luz de novas leituras, de novos conhecimentos. Nesse momento, foi preciso de muito estímulo, apoio, de forma que encontrássemos a motivação necessária que ocasionaria mudanças em nosso interior. Esse processo foi realmente muito difícil, talvez pelo tamanho da Rede Municipal de Educação de

Campinas, ou pelo pouco preparo dos profissionais que viam esse processo como unicamente transmissão de conteúdos, inovadores, porém não “desejado” por todos; a própria estrutura hierárquica da Secretaria da Educação dificultou essa tarefa pois os “especialistas” não eram bem aceitos nessa época.

Neste tempo, nasceu em mim o desejo de fazer parte da equipe pedagógica da Rede Municipal de Campinas. Sabia que seria uma escolha difícil, um trabalho nem sempre compreendido pelos professores, no entanto, reconhecia a necessidade de melhorar a qualidade da educação das crianças. Era preciso acreditar, fazer parte, querer mudar.

Nesse mesmo tempo, passei a lecionar nas Faculdades Maria Imaculada, em Mogi-Mirim e Mogi-Guaçu; trabalhando com as disciplinas: Metodologia do Ensino e Prática Escolar e Psicologia da Educação.

O currículo proposto pela faculdade estava voltado para o “Construtivismo” e isso me fez debruçar ainda mais sobre o assunto. Passei a ler livros que me deram suporte teórico para compreender as novas formas de pensar conhecimento. Li muito e juntamente com os colegas professores iniciamos um trabalho de socialização dessas leituras sempre procurando mostrar que as contribuições, principalmente de Piaget e Emília Ferreiro poderiam melhorar nossa prática pedagógica e a qualidade do ensino nas escolas públicas. Nesse trabalho de leituras, tanto na faculdade como nos momentos de formação na escola que trabalhava, tenho meu primeiro contato com César Coll. Nesse momento, pensávamos no currículo da Educação Infantil e dessa forma, “Psicologia e Currículo” do autor, torna-se leitura obrigatória, visto que, aborda a importância do professor entender o que ensina, compreender de forma mais profunda para poder escolher com coerência os assuntos a serem trabalhados. Esse exercício de formação estava motivando os professores que concordam com Azenha (1998, p. 90) quando diz:

“Conhecer quais são os processos de compreensão infantil dota o alfabetizador de um valioso instrumento para identificar momentos propícios de intervenção nesses processos e da previsão de quais são os conteúdos necessários para promover avanços no conhecimento. Infere-se dessas considerações que o principal componente para ajudar a promover a aprendizagem da escrita é a capacidade de observação das condutas das crianças. É esse o conteúdo que iluminará a reflexão do professor para conceber boas situações de aprendizagem”.

Em 1992 participei do concurso público para Orientadores Pedagógicos da Secretaria Municipal da Educação de Campinas e um novo trabalho teve início, como Orientadora Pedagógica, e com ele uma insegurança muito grande, pois nenhum curso de formação específica é oferecido e toda formação é responsabilidade do profissional, dessa forma, inicio, juntamente com outras Orientadoras Pedagógicas um grupo de estudos sobre os pensadores contemporâneos como Fernando Hernandez, Paulo Freire, Philippe Perrenoud, Edgar Morin e o novo olhar sobre a educação. Busquei direcionar meu trabalho à reflexão da prática dos professores, às suas necessidades na mais nova conquista: a Educação Infantil. Havia pouco, a educação abarcara as crianças de zero a três anos da Promoção Social e pouco se sabia a respeito. Tudo era muito novo e as leituras dessa nova prática, sobre essa faixa etária passaram a ser o núcleo de meus estudos. Vygotsky, Piaget e Wallon, passaram a ser o centro das leituras em muitas Unidades da Rede Municipal.

Nesse momento, Madalena Freire e outros autores estiveram conosco, num curso rápido para nos auxiliar nos trabalhos de Orientação em período quinzenal por três meses.

Tratava-se, portanto, de uma formação por tabela, primeiro, a informação era passada a nós Orientadores Pedagógicos que tínhamos a obrigação de repassá-la aos professores das diferentes escolas.

Nesse modelo de formação, não havia troca direta, essa era feita por meio de textos, documentos geralmente planejados longe dos professores, por especialistas que tinham essa função. Acredito, que esse foi o grande dificultador dessa formação; a troca necessária para a construção, reconstrução de idéias estava equivocada. Trazíamos pronto. Não havia movimento nesse grupo, apenas contestações e descontentamento.

Como diz Zabala (2004, p. 197) “enfim, os alunos aprendem por meio de um processo que vai enriquecendo progressivamente os conhecimentos que já possuem, não se parte do nada”, e naquele momento, não reconhecíamos esse ponto, trazíamos o conhecimento a ser transmitido aos professores ou orientadores. Hoje, penso como Zabala (2004, p. 198) quando menciona que:

“A aprendizagem é, desse modo, em sentido estrito uma atividade de quem aprende e só dele. Pode-se afirmar também que, em um contexto didático, a aprendizagem é o efeito de um processo vinculado ao ensino e, portanto, ao professor que o desempenha. Por isso, as modernas tendências didáticas insistem na necessidade de orientar o processo de aprendizagem para a ‘autonomia do sujeito’. No aprender a aprender está o equilíbrio entre o ensino e aprendizagem a que várias vezes aludi”.

De 1996 a 2000 fui Coordenadora Pedagógica substituta e meu trabalho, nesse espaço de tempo foi formar os Orientadores Pedagógicos. A dinâmica desse trabalho não mudou, o que mudou foi a complexidade do mesmo que passa a ser ainda mais distante. O Coordenador dirige-se ao Orientador Pedagógico que por sua vez dirige-se ao Professor.

Esse caminho foi árduo, porém, houve momentos riquíssimos que fizeram valer a pena. Foram idas e vindas de um processo que procurava mostrar o trabalho da Rede Municipal. Muitos profissionais contribuíram nesse momento, onde foram elaborados questionários sobre as mais variadas atividades, rotinas, fazeres nas cento e cinquenta unidades de Educação Infantil de Campinas. Durante as reuniões semanais de Trabalho Docente, eram discutidas e anotadas as práticas de cada escola.

Em 1994 iniciamos a construção de um Currículo para Educação Infantil que deu um novo impulso, ânimo para os educadores da rede. Foi um processo democrático, com a participação de todos os profissionais da educação que contribuíram com as práticas utilizadas nas escolas. Esse trabalho teve início quando foi aprovado o Regimento Comum das Unidades Sócio-Educacionais Municipais de Educação Infantil (D.O.E. 29/07/94) estabelecendo no capítulo I, do Currículo, que “na organização do trabalho pedagógico são considerados o jogo, as artes, a educação física e as áreas de conhecimento” (art.65). Através de reuniões por categorias funcionais, houve um levantamento de sugestões para constituição dos objetivos da Educação Infantil, funções dos profissionais que compõem a rede e a estruturação do currículo para as Unidades Sócio Educacionais.

Em 1995, ocorreu o II Seminário de Educação Infantil, com presença de especialistas, professores, administradores, e representantes de monitores de cada Unidade. Ainda no ano de 1995, foi enviado à rede, o documento “Subsídios para o desenvolvimento dos projetos nas Escolas Municipais de Campinas e

Cidadania”, um conjunto de diretrizes e orientações voltadas à elaboração de projetos pedagógicos para as escolas. Esse documento apresentou as diretrizes de trabalho para a Educação Infantil através de uma abordagem sócio-interacionista, na qual o educador é o responsável pelo ensino e o educando é o agente ativo das suas aprendizagens. Coloca-se assim, a escola como espaço de reflexão, para que se possibilite as transformações sociais.

Em 1996 o espaço de formação da rede municipal ficou a cargo da professora Zilma Maria de Oliveira que teve como objetivo retomar as discussões das propostas curriculares e projetos escolares elaborados pelos professores das escolas. Foram meses de estudo voltados à prática. O currículo da Rede Municipal estava sendo levantado e estudado. Nesse mesmo ano, foi sancionada a Lei Federal nº 9.394 que estabelecia as diretrizes e bases da Educação Nacional definindo em seu artigo 2º que a educação é dever da família e do Estado, passando a ser a primeira etapa da Educação Básica.

Todo processo de discussão durante esse três anos na Rede Municipal, serviu de embasamento para a reestruturação do trabalho desencadeado de forma mais sistematizada em 1997, quando organizou-se um questionário informativo que foi enviado à Rede Municipal, com a finalidade de coletar dados e definir o quê, para quê, e para quem se destina a Educação Infantil do município de Campinas. Paralelamente foi formada uma comissão de redação composta por profissionais da rede, eleitos por seus pares em assessoramentos e reuniões de representantes. A comissão enviou esse questionário às Unidades e, de posse das respostas, elaborou uma tabulação que resultou no texto preliminar “Currículo Em Construção” entregue oficialmente à rede em abril de 1998. A partir dessa data a Rede pôde, analisar, criticar e contribuir com acréscimos que julgasse necessários.

Foi um momento histórico de democracia para todos nós que acreditamos no trabalho coletivo desenvolvido e fomos em busca desse resultado.

Mudanças no governo, novas eleições, novos gestores, portanto, novos pensamentos na política e também na educação. Novas idéias e ideais. O Currículo em Construção é deixado temporariamente de lado. Sua implementação adiada.

Outras prioridades emergiam.

III – OS ALUNOS QUE INICIAM COMIGO ESSA NOVA JORNADA

“A maneira como cada um de nós ensina está diretamente dependente daquilo que somos como pessoa quando exercemos o ensino”.

(NÓVOA, 1995)

Quando deixo meus trabalhos na Região Metropolitana de Campinas, como Orientadora Pedagógica para fazer parte do PROESF, não imaginava que haveria um reencontro com muitos professores. Foi interessante esse momento de minha vida, pois logo no início do curso vejo-me frente a muitas delas, as mesmas que haviam participado de cursos comigo anteriormente. Momentos significativos, nos quais pudemos nos visitar nas práticas educativas.

Conforme mencionado, após concurso vestibular (processo seletivo) específico para professores em exercício, foram aprovados os primeiros quatrocentos alunos do Curso de Pedagogia - PROESF, professores vindos da Região Metropolitana de Campinas, em efetivo exercício na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Como já exerciam a docência, foi proposta uma organização curricular que englobasse os aspectos mais significativos do entendimento educacional atual. Grande parte desses alunos tinha apenas o ensino médio, sendo, portanto, a primeira graduação. Considerou-se o reexame da formação teórica com seus fundamentos filosóficos, históricos, políticos, psicológicos e sociais, a reelaboração do domínio dos conteúdos específicos das diversas disciplinas e formação para o exercício da cidadania, da pesquisa, da superação das diferentes formas de exclusão do aluno; evidenciamos o multiculturalismo, as tecnologias na educação, a compreensão das políticas educacionais, as reformas educativas, o planejamento e gestão educacional.

Foram tempos de intensas experiências, tanto para as alunas como para as Assistentes Pedagógicas. As diferentes disciplinas trouxeram às alunas professoras novas formas de pensar e fazer educação. Esses fatos foram muito positivos e fizeram com que as alunas professoras percebessem que era possível mudar a prática pedagógica e dessa forma melhorá-la de acordo com o proposto

nas diferentes disciplinas, que possibilitaram a mudança de concepções, paradigmas, práticas cristalizadas, enfim, acreditaram nas propostas diferenciadas que surgiam. Conforme menciona Josso (2004, p. 198):

“As atividades educativas visam transmitir saberes: saber-se, saber fazer e saber pensar socioculturais. Nessas atividades educativas gastamos tempo desenvolvendo discursos, atividades que consideramos suportes eficazes para que os aprendentes iniciem um conjunto de aprendizagens”.

Os autores e textos proporcionaram o exercício de reflexão sobre a própria experiência, permitindo que o professor pudesse se tornar autor dessa mesma prática revisitada.

Com todas as disciplinas ministradas por mim, o que se observa nos professores é de pensamento, a mesma tendência, o desejo de conhecer, de aprender, o encantamento de sentir que é possível melhorar a qualidade de ensino para as crianças das escolas públicas, com ênfase no compromisso que assumimos em nosso contexto escolar.

IV – OS DESAFIOS

Nosso tempo como educadores, é este hoje em que se encontra, em gestão o amanhã. Não um amanhã qualquer, mas um amanhã intencional, planejado, provocado agora. Um amanhã sobre o qual não possuíamos certezas, mas sabemos possibilidades.

M. S. CORTELLA

O grande desafio proposto inicialmente e que perseguíamos era que o PROESF desse certo, que fosse respeitado pela qualidade. Os professores orientadores não mediram esforços para a realização desse objetivo. As Assistentes Pedagógicas procuraram realizar as atividades com compromisso e dedicação, o que muito contribuiu para tal efetivação. Os problemas que surgiram foram debatidos com seriedade na busca de soluções, dessa forma, considerávamos vencido esse desafio.

Também enfrentamos a formação deficiente de muitas alunas, problemas sérios de escrita e na forma de se expressar. Foram meses de preocupação principalmente pelo agravante dessas mesmas alunas não terem tempo para leituras indicadas nas bibliografias. Essas atividades foram realizadas em sala de aula, diminuindo consideravelmente o tempo para outras atividades também pertinentes. Contudo, o tempo utilizado nessas leituras, constituiu-se o suporte eficaz para a formação. Essa complexidade de limitações impôs um exercício constante de encontrar saídas que minimizassem as perdas: leituras coletivas, silenciosas, dramatizadas, partilhadas e outras, buscando uma melhor compreensão. Dessa forma garantimos que os diferentes textos fossem lidos na íntegra.

As aulas magnas foram determinantes para a realização desses objetivos, visto serem pensadas para completar a formação e vencer os desafios.

Sentimos que as diferenças entre o curso regular de Pedagogia e o PROESF estavam na questão do tempo destinado às leituras e as leituras propriamente ditas. Esse fato foi considerado sério e verdadeiro pelos alunos

professores que em muitos casos tinham tripla jornada. As avaliações retrataram esse fato.

Outro desafio relaciona-se à dificuldade de aceitar a desconstrução de conceitos, valores que foram solidificados por anos a fio, pela prática tradicional criadora de verdades absolutas. Com o objetivo de quebrar esses mitos, trabalhos foram elaborados, assim como, leituras e reflexões provocativas.

Professores alunos reconheceram que um dos exercícios mais fecundos na formação é atribuir sentido e significados à aprendizagem; foram compreendendo que muitas vezes líderes políticos buscam moldar vidas e ações baseadas na habilidade de empregar modos de dominação presentes no sistema social da corrente dominante, compreenderam que a educação consolida essa prática se não pensada e refletida de forma crítica. Essa prática através das experiências é que possibilita a (re) construção do conhecimento, e conforme Kincheloe (1997, p. 212):

“Os alunos professores não aprendem a criar conhecimento e a colocar problemas por recepção passiva de falas; tais habilidades são obtidas através de experiência e prática. Os alunos da educação crítica pós-moderna do professor aprendem a aperfeiçoar as técnicas de pesquisa e empregá-las nas investigações sobre experiências do aluno, as formas como se manifestam os interesses dominantes nas escolas, na sociedade e nas vidas dos indivíduos, bem como as formas como os indivíduos resistem à dominação desses interesses”.

Pudemos perceber que as escolas geram conhecimentos práticos em seu cotidiano que servem de suporte para que professores e estudantes aprendam; no entanto, constatou-se também que o desafio é fazer uso da teoria, o que realmente possibilita a compreensão, conceituação e a mudança na prática.

V – NOVOS RUMOS

Após a seleção efetuada pela UNICAMP deixo minha função de Coordenadora Pedagógica e venho fazer parte do PROESF onde iria continuar trabalhando na formação de professores como Assistente Pedagógica.

Nova etapa da história de minha vida profissional.

Depois de um tempo de formação, em período integral na UNICAMP, tivemos nossas primeiras turmas de alunos do curso implantado.

Foi o sonho virando realidade tanto para as alunas que após o “processo seletivo” puderam fazer parte efetivamente da Academia como para as Assistentes Pedagógicas que viram nesse momento o ápice da carreira “lecionar” na UNICAMP. Voltar aos bancos escolares, aos livros e ao compromisso de estudar, rever, aprender para ensinar, enfrentar as novas experiências cheias de expectativas, foi um exercício de dupla mão: para as alunas e para as Assistentes Pedagógicas.

Foi um momento ímpar em nossas vidas e na minha em especial. Momento de novas mudanças, experiências que me transformariam.

Inicialmente, fiquei com duas turmas das seguintes disciplinas: Pensamento Sociológico, Pensamento Psicológico e finalmente com Currículo e Escola. Foram momentos conflitantes marcados com muita insegurança frente às alunas; essas buscando os grandes mestres da academia questionavam nossa presença, muitas vezes com arrogância e desconsideração. O tempo foi passando e com ele foi ficando evidente nosso compromisso, seriedade e competência ao trabalhar com as turmas.

No PROESF pude participar do processo de formação que focou a formação realizada nas trocas de experiências entre os alunos/professores, Assistentes Pedagógicos e os novos conhecimentos que eram descobertos a cada encontro, frente às leituras e reflexões de cada tema trabalhado; pude participar de momentos onde se re-pensou a prática através das ações desenvolvidas nas escolas e, dessa forma as primeiras constatações foram percebidas: ainda é o professor o centro das escolas, e são eles que fazem e inventam educação. Estudos, reflexões, discussões durante os seis semestres tiveram a intenção de propor mudanças e transformações nessa prática conhecida nas escolas e despertar

a conscientização sobre a necessidade de rever a qualidade da educação das crianças de hoje. A cada texto trabalhado foi possível tecer relações com o fazer praticado, nas diferentes práticas das diferentes cidades da Região Metropolitana. Dessa forma, lendo, revendo e aprofundando cada assunto trabalhado foi possível observar novos olhares, discutir sobre mudanças, propor rupturas e apontar possibilidades.

Esse movimento com foco nas leituras, discussões e reflexões contribuiu com a idéia de re-significação do trabalho docente, através dessa dinâmica, pude exercitar juntamente com as turmas muitas vivências alimentadas por estudos, integrando o conhecimento prévio com o novo, formal, investigado, crítico e sistematizado.

Com os pensadores da educação, pudemos viver momentos interessantes onde alunos/professores e assistentes pedagógicos perceberam as influências dos mesmos nas próprias posturas, e nos diferentes conceitos apresentados nas práticas escolares. Ter contato com esses pensadores, no curso de formação de professores, foi de grande relevância, pois foi possível que se percebesse as diversas concepções que se formaram e se consolidaram ao longo da história.

Consideramos com o estudo desses pensadores, a possibilidade dos professores se encantarem com as descobertas do antigo frente ao novo, de que o novo nem sempre é tão novo, que sempre há relação entre o que se fala hoje e o que se falou no passado.

O curso do PROESF teve a característica de desequilibrar, quebrar paradigmas e emergir novos olhares, mudanças nas ações no processo de ensino e aprendizagem dos professores/alunos e conseqüentemente, penso, nas práticas desenvolvidas nas escolas.

Diante desse comportamento, observei que estava contribuindo positivamente na formação desses alunos e na minha, dessa forma, me constituindo uma Assistente Pedagógica, mais segura e confiante.

Os encontros regulares com as orientadoras das disciplinas muito contribuíram para o sucesso dessa empreitada, pois, através deles nos foi possível rever e aprofundar os assuntos trabalhados, propor reflexões, sobre as diferentes temáticas, reconhecer as influências dos diferentes pensadores clássicos em seus respectivos momentos históricos, identificar novos olhares sobre saberes legitimados

no cotidiano escolar como a exclusão, as questões de etnia e gênero, o multiculturalismo, a importância do ensino com significado e outros que aferiram na nossa constituição.

As abordagens curriculares trouxeram autores contemporâneos, com novas temáticas que se inter-relacionaram tanto nos conteúdos propostos na Sociologia como na Psicologia e principalmente no Currículo. Reconheço as alegrias de novas possibilidades de formação e conseqüente transformação social, política e cultural.

VI – CURRÍCULO E ESCOLA: PROFESSORES FORMADORES E PROFESSORES/ALUNOS NA PRÁXIS REFLEXIVA

Para compreender a educação atual, com seus dilemas, conflitos e perspectivas é preciso entendê-la ao longo de sua história, de sua constituição, do momento vivido e com as suas necessidades. Dessa forma, a disciplina “Currículo e Escola” muito contribuiu para a formação dos alunos do Curso de Pedagogia – PROESF.

Segundo Freitas (2002) “todo conhecimento e interpretação da realidade social está ligado, direta ou indiretamente, a uma das grandes visões sociais de mundo, a uma perspectiva global socialmente condicionada”.

Refere ainda que, ao situar a linha evolutiva da educação, procurando analisar suas vinculações de mundo e de homem dominante, é possível acompanhar o seu movimento histórico, cíclico e dinâmico.

Através dessa disciplina os alunos/professores compreenderam fatos relevantes que até então tinham dificuldades. Compreender a história, desde seu início, com os gregos iniciando os primeiros currículos, de acordo com as necessidades locais, temporais, foi clareando os conflitos da educação nos momentos atuais. Reconhecer os primeiros pensadores que se preocuparam com a educação, com a visão de homem, de mundo, de vida, foi marcante e prazeroso.

Conhecer um pouco a história do Currículo, possibilitou acompanhar as transformações que ocorreram desde a antiguidade até os momentos atuais. Algumas idéias da Sociologia também contribuíram na compreensão dos alunos quanto aos assuntos polêmicos vivenciados nas escolas atuais, como a desigualdade distributiva, as questões de inclusão/exclusão, a cultura, a religião, o multiculturalismo e a forte relação com as práticas dos professores que vivenciam diferentes currículos.

Os quinze encontros da disciplina de Currículo e Escola permitiram intensas reflexões sobre a prática e a relação com os diferentes tipos de currículos.

Durante todo o curso constatou-se que o currículo determina o tipo de educação que se pensa para as crianças e jovens de uma sociedade daí a importância dos profissionais de educação e professores estudá-lo, conhecê-lo, reconhecer suas concepções, ideologias, relações de poder, que o caracterizam.

A primeira grande reflexão deu-se sobre a questão da definição de CURRÍCULO, palavras como: conteúdo, disciplinas, interesses, planejamento, percurso, caminho, poder, foram as mais utilizadas para defini-lo. Foi combinado que estaríamos tratando desse assunto em vários encontros.

Segundo Silva (2004, p. 15) currículo é lugar, espaço, território. Currículo é trajetória, viagem, percurso. Currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae; no currículo se forja nossa identidade. Currículo é texto, é discurso, documento. Currículo é documento de identidade. Essa reflexão ocupou dois encontros para ser efetivamente trabalhada.

A leitura do texto, "Campo do Currículo no Brasil" de Moreira (1990) proporcionou uma viagem aos alunos/professores para o início do século, revisitando a história com suas reformas educacionais, as influências americanas derivadas dos pensamentos trazidas ao Brasil pelos pioneiros que pensavam a educação no Brasil nessa época.

Os professores/alunos puderam refletir sobre o que representa o currículo nas escolas: uma somatória de idéias carregadas de intenções, jogos de poder, inclusões e exclusões, multiculturas, local de escolhas nem sempre explícitas, e que nem sempre revelam as vontades dos sujeitos. Essas reflexões chegaram à prática dos profissionais, onde foram se tornando claras as diferenças entre as ações, resultados, representações e significados reforçando a necessidade de que o educador conheça as questões sobre o currículo, suas tendências para compreender que suas ações podem colaborar para formar ou deformar, incluir ou excluir, beneficiar ou punir os alunos; reconhecer que currículo envolve interesses, rituais, conflitos simbólicos, controle, dominação ligados a classe, raça e gênero. Como nos diz Silva (2004, p. 15) através do currículo acabamos por nos tornar o que somos. Nas discussões cotidianas quando pensamos em currículo como conhecimento, esquecemo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está vitalmente envolvido no que somos, naquilo que nos tornamos: na nossa identidade, em nossa subjetividade. É preciso ter claro quem somos, o que queremos e que o que estamos oferecendo aos alunos.

Para compreender melhor o significado do currículo no processo educacional foi preciso conhecer a sua história e seu percurso segundo diferentes teóricos.

O currículo ocupa um papel central no processo educacional, é o elo que une escola e comunidade possibilitando a articulação entre os conhecimentos construídos na prática social e os organizados e transformados na prática escolar. (D'Ântola, 1983).

Concebeu-se currículo durante muito tempo como um rol de disciplinas, havendo uma multiplicidade de definições que muitas vezes se contrapõem. Nessa reflexão considerou-se o compromisso do educador com a maneira de ver e sentir a educação e dessa forma entender que as teorias sobre currículos não são amplamente aceitas, pois poderão divergir de acordo com as diferentes opiniões que se tenha sobre educação.

Educação vista como processo de desenvolvimento da natureza humana, com o aperfeiçoamento do homem, como transformadora da herança cultural para a continuidade da sociedade, que focaliza o ato educativo tendo em vista a história dos grupos humanos e aquela que a considera como meio de desenvolvimento individual. Considerar a educação como processo individual e social decorre da duplicidade da natureza humana, simultaneamente individual e social; ambas se completam, uma não se processa sem a outra. O indivíduo promove o seu crescimento e desenvolvimento.

A respeito dos que acreditam que a natureza humana sofre modificações e que o papel da nova educação é acelerar essas modificações, há ainda aqueles que acreditam que as forças internas do homem são permanentes e que as forças exteriores a ele é que sofrem modificações.

Pensando dessa forma, entende-se que há certos elementos no currículo que sempre continuarão os mesmos, representando a herança social organizada pelos mais velhos para a geração mais jovem. Como nem toda herança cultural pode ser entregue ao aluno, é preciso selecioná-la e graduá-la para que se assimile. A escola garante esse papel de transmissora da herança cultural, através do currículo, servindo-se dele como instrumento de permanência dessa cultura. Cabe discutir se a escola deve se fechar em seus valores, suas verdades ou romper com a autoridade, regras, hierarquia, em favor das necessidades dos tempos atuais.

Os alunos/professores concluíram que é preciso contradizer o meio em nome dos ideais coletivos, das necessidades coletivas sempre alertas ao momento histórico em que se vive e suas exigências. Dessa forma, observou-se que ao mesmo tempo é necessário promover mudanças e garantir continuidade. Essa

problemática torna-se um grande desafio e os estudos exigem pensar, refletir, nos **fundamentos do currículo**. Foram momentos ricos onde houve participação acalorada em todas as turmas. Nesse trabalho, o educador entende que ele parte de um mundo e cria outro, que diante dessa opção nunca estará neutro.

Concluiu-se que Currículo é um poderoso instrumento para o educador, podendo utilizá-lo de acordo com seus interesses. Como não se pode pensar a educação sem relacioná-la a certos fins, entendeu-se que o currículo não é um material inerte a ser colocado no aluno. Dessa forma, considerando todos os fatos os alunos/professores compreenderam que uma só teoria de currículo não basta para explicitá-lo.

As teorias tradicionais se concentravam nas formas de organização e elaboração do currículo e restringiam-se ao **como fazer currículo**, sendo esta, uma atividade eminentemente técnica (Silva, 2004, p. 30).

As teorias críticas sobre o currículo colocam em questão os pressupostos dos arranjos sociais e educacionais, culpando-os pelas desigualdades e injustiças sociais e deixa claro que as teorias tradicionais, de ajuste e adaptação, já as críticas são as teorias de desconfiança, questionamento e transformações; esse tipo de teoria se preocupa em compreender **o que o currículo faz**.

Outro momento importante de nossos encontros, foram as reflexões sobre as orientações filosóficas que embasam o Currículo, discutimos sobre os binômios **essencialismo-perenalismo**, **progressismo-reconstrucionismo**. O primeiro binômio estava ligado ao princípio da continuidade da cultura, sua conservação, transmissão de experiências realizadas, dos valores que têm sido conservados pela tradição. Toda teoria da educação para os essencialistas é derivada de uma teoria de valores e o sistema de educação é o instrumento de transmissão desses valores à sociedade; o **perenalismo** sustenta que os princípios básicos da educação são imutáveis, perenes, e que podem guiar eternamente o destino humano. Para os perenalistas, a natureza do homem é constante, apesar das diversidades culturais. O segundo binômio nos trouxe o entendimento de que a transformação é a essência da realidade, que está sempre em processo de desenvolvimento; acreditam na educação ativa, elaborada em torno da criança, como ela é, defendem a posição da escola centrada na criança, a educação como reconstrução da experiência, aprendizagem como resolução de problemas e enfrentamento de situações novas.

O **reconstrucionista**, acredita que a finalidade da educação é reconstruir a sociedade para que enfrente a crise cultural da época. A escola deve orientar-se para o futuro preparando o caminho para uma nova ordem social, a educação deve conduzir a uma profunda transformação na mentalidade dos homens visando sua intervenção na realidade.

Finalizando esse módulo, os alunos/professores concordaram com D'Ântola (1983) quando concluíram que não existe uma única orientação para o currículo, no processo educacional ele se defrontará com várias atitudes. Cabe a ele a responsabilidade de conhecer os elementos que compõem sua vida e de seus ideais e que irão representar seus pensamentos e sentimentos. Deve, portanto, o educador descobrir que propósito o guia, do que gosta e que conhecimentos têm maior valor.

Mediante todas essas reflexões, pudemos constatar que todas essas teorias trazem à tona a necessidade de se manter atualizado, através de formação contínua, exercer um trabalho de qualidade, de forma crítica, ativa, conhecendo na prática as ações passíveis de mudanças e suas transformações. As descobertas causaram impacto e manifestação eufórica nos alunos que traziam para os encontros as realidades das escolas onde refletiam essa ou aquela ideologia; identificando qual a concepção de Homem, de sociedade e de mundo norteava cada corrente. Passaram a conhecer os diferentes tipos de currículo: Acadêmico, Humanístico, Tecnológico e Reconstrucionista Social.

Durante os encontros onde vimos um pouco sobre o **Currículo Acadêmico** senti que houve interesse por parte dos alunos/professores em conhecer esse tipo de currículo, ver as concepções de correntes tradicionais, a forma como se organizam os conteúdos e a maneira como é transmitido aos alunos. Reconheceu-se que esta concepção é marcada pela visão essencialista do homem, que vê a escola como fonte de transmissão de conhecimento acumulados. O mundo é externo ao indivíduo, passando a ser dominado mediante o conhecimento adquirido.

Nessa visão, a escola é o local de apropriação dos conhecimentos, através dos conteúdos, onde o professor tem papel central. O método utilizado nas aulas, na transmissão dessas informações é o expositivo. O professor detém o controle de decisão; o aluno é receptor passivo e a avaliação é realizada por meio de provas e exames com a finalidade de conhecer resultados.

No **Currículo Humanístico** observaram a característica de auto-realizador, que promove experiências realizadoras em cada um dos alunos, a essência é o “eu”, o intelecto, trata sobre os sentimentos, a afetividade deve promover meios para o desenvolvimento pessoal, para a autonomia, o homem que aprende é considerado como pessoa. A preocupação do humanista é procurar desenvolver o intelecto, o “eu” de forma não diretiva; a ênfase é colocada naquilo que é de interesse do aluno. Genuinamente acredita-se no ser humano, no aluno. Compreende que o conteúdo e a função da escola são centrados no aluno e o método de ensino é não diretivo. O professor é o facilitador da aprendizagem, lembrando aqui, do clássico Rogers e sua idéia de não-diretividade.

O **Currículo Tecnológico** demonstra a concepção de que a tecnologia educacional é o meio através do qual o conhecimento é transmitido e a aprendizagem facilitada; o professor e o aluno têm papel secundário, o que importa é o processo e não os fins da educação. Várias propostas pedagógicas como a instrução programada, o tele-ensino, ensino à distância, têm orientação técnica e buscam a eficiência dos instrumentos. Muitos dos alunos trouxeram experiências do curso SENAI e outros da mesma natureza, fizeram relação com os cadernetões bimestrais com conteúdos programados para todo Brasil das escolas privadas, famosas e caríssimas que conhecemos, a forma de avaliação, dando ao aluno inúmeras possibilidades de treino. Constataram que a concepção Skinneriana ainda é amplamente aplicada, reconhecendo em Skinner o seu representante.

No período militar (1964-1969) houve uma radicalização desse modelo de estudo, onde se utilizou da educação como meio de controle social e político. Nesse tempo predominou o modelo tecnicista de ensino, com a vigência da Lei 5692/71 e a Reforma do Ensino, com formação profissionalizante, onde se privilegia os métodos e técnicas de ensino.

Dessa forma, a educação é entendida como processo de transmissão cultural; aprendizagem partindo de experiências curriculares planejadas com objetivos finais; programação do ensino permitindo a individualização e o respeito ao ritmo do aluno.

A avaliação é feita no processo. Os alunos/professores percebem que esse currículo ainda é vivenciado nas escolas.

Com o **Currículo Reconstrucionista Social** os alunos/professores constataram que esta concepção parte de uma abordagem crítica e revolucionária,

na qual se acredita que a educação deva ser compreendida a partir de seus determinantes sociais, que a escola deve ser entendida como elemento de mudança social; onde devem ser discutidas as questões sociais que afligem a comunidade. Os estudantes devem ser levados a participar das questões sociais e dessa forma compreendê-las.

Paulo Freire foi considerado representante dessa linha de pensamento. A educação nessa concepção está voltada para a transformação social, o currículo visa à formação do homem nesse contexto; a metodologia estimula debates, análise dos problemas e movimentos sociais; professores e alunos devem estar engajados numa prática transformadora e a avaliação é um ato coletivo de compreensão desse processo. Nesse momento, o grupo se percebeu parte deste currículo e comprometido com a transformação social tão proclamada.

Alunos/professores ao rever suas concepções situaram sua prática, se identificaram nas abordagens curriculares expostas, refletindo sobre as atividades que desenvolviam no seu contexto escolar; muitos deles buscaram ler os projetos pedagógicos para poder conhecer e identificar o tipo de currículo vivenciado em sua unidade. Discutiram sobre o que consideravam passível de mudanças, de melhora, refletiram sobre o escrito e o vivido, evidenciando a contradição, a falta de conhecimento.

Passaram a questionar nas escolas o que seria “currículo inclusivo”, escrito nos Projetos Pedagógicos quando havia restrições em aceitar alunos com deficiências. Descobriram, através desses fatos que a escola traz o seu “currículo oculto” quando não reconhece os problemas cruciais que afligem a sociedade, principalmente o entorno da escola, o que possibilitou reflexões sobre conceitos, ideologias, posturas e colaborou para justificar os problemas educacionais que enfrentamos.

Creio que o trabalho final, a apresentação e o estudo dos clássicos da educação pelos diferentes grupos fortaleceram a compreensão das questões curriculares relacionadas às concepções reconstruídas nas relações estabelecidas no convívio escolar.

FECHANDO ESSA HISTÓRIA

Daquilo que eu sei
Nem tudo me deu clareza
Nem tudo foi permitido
Nem tudo me deu certeza

Não fechei os olhos
Não tapei os ouvidos
Cheirei, toquei, provei
Ah! Eu usei todos os sentidos
Só não lavei as mãos
E é por isso que eu me sinto
Cada vez mais limpo.

IVAN LINS

Quero contar parte de minhas experiências durante os anos do Curso de Pedagogia – PROESF. Dentro do módulo que atuei “Fundamentos Científicos e Didáticos da Formação de Professores: Organização do Trabalho Docente”, que ocorreu com aprofundamento de conteúdos nas disciplinas de Pensamento Sociológico e Educação, Pensamento Psicológico e Educação, Pensamento Histórico e Educação, Currículo e Escola, Política Educacional e Reformas Educacionais, Planejamento e Gestão Escolar e Educação e Tecnologia.

Como Assistentes Pedagógicos tínhamos que escolher duas disciplinas para desenvolvermos nossa prática docente, como parte do Curso de Especialização para Assistentes Pedagógicos. Desenvolvi meus trabalhos como docente nas disciplinas de Pensamento Sociológico e Educação, Pensamento Psicológico e Educação e Currículo e Escola; os professores responsáveis por essas disciplinas foram nossos supervisores durante todo período de prática docente. Na disciplina de Pensamento Sociológico e Educação tive como professora a Dra. Aparecida Neri de Souza; em Pensamento Psicológico e Educação, a professora Dra. Ângela de Fátima Soligo; e em Currículo e Escola, a professora Dra. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira.

Quero através desse relato resgatar as experiências que vivenciei durante todo o programa do Curso de Pedagogia – PROESF, com as turmas que atuei na disciplina de Currículo e Escola. Quero contar sobre como entrei nesse programa e como me transformei em docente universitária durante os anos de 2005, 2006, 2007 e 2008. Quero dizer também que o PROESF foi talvez, a maior

oportunidade em minha história de formação, pois, além do aprofundamento teórico e crítico, participei de experiências riquíssimas durante os primeiros meses de formação do curso a nós oferecido e durante os anos de prática docente com as turmas da disciplina mencionada.

No início acreditava que minha experiência como formadora era razoável e que poderia desempenhar meu trabalho com tranquilidade; os anos que passei na Rede Municipal de Campinas, ora como Orientadora Pedagógica (10 anos), ora como Coordenadora me davam esta certeza. Porém, logo no início do curso, com todo corpo docente da Faculdade de Educação trabalhando conosco, passo a sentir a responsabilidade daquele momento e vejo que não seria tão simples assim. Cabia a nós, Assistentes Pedagógicos formarmos os professores/alunos, esses alunos que vinham da Região Metropolitana de Campinas, e também da cidade e que provavelmente já me conheciam dos programas de formação da Secretaria Municipal de Educação. Esse fato me trouxe algumas inquietações, pois havia entre os que me conheciam aqueles que apreciavam meu trabalho e por outro lado, havia aqueles que não gostavam, isso me deixou um tanto perturbada, pois com certeza haveria algum tipo de confronto.

Esse processo de tornar-me “docente superior”, formador de formadores levou-se a pensar talvez pela primeira vez, no fato de que formar é algo complexo, que exige profundo conhecimento sobre questões relativas a: Como se forma? Quem se forma? Há transformação ao se formar? Que tipo de mudanças a formação propicia aos sujeitos? Quando se pode dizer que alguém se formou em consequência do que lhe foi ensinado? Que condições deveria ter o programa, no caso o PROESF, apresentado para que pudesse dizer que seria realmente formativo?

Dessa forma, encontrei em Josso (2004, p. 213) a explicação:

“Sabemos muito sobre o ser humano, graças às observações e teorizações da psicologia, da sociologia, da antropologia, das neurociências, mas nenhum desses discursos sobre os efeitos da aprendizagem dá acesso à maneira como cada aprendente faz, vive, pensa, na imbricação desses registros do conhecimento. Como alguns reclamam “uma ciência do homem”, de nossa parte, reclamamos o advento de uma ciência da formação, para que fique bem claro que os discursos das Ciências da Educação, citados anteriormente, devem ser redimensionados e que devemos encontrar o seu devido lugar ao lado de um campo teórico com o seu próprio olhar: o da formação.”

Penso que essas questões mexeram comigo de tal maneira que passei um longo tempo em período integral debruçada sobre livros, buscando aprofundamento naquilo que iria trabalhar com os alunos/professores. Sabia que formação deveria ser um fato decorrente do aperfeiçoamento de pessoas e dessa forma o conteúdo e o “como” eu estaria trabalhando poderia ser fundamental para o resultado do processo.

Verdade é que eu sabia que formar professores deveria ser ação onde os sujeitos deveriam querer, desejar e trabalhar para as próprias mudanças, dessa forma, trabalhamos conjuntamente, em diversos momentos, durante as reflexões propostas, nos assuntos polêmicos onde se exigiu posicionamento crítico, concordamos e discordamos, houve conflitos, momentos de checar concepções. Foi num momento desses que me surpreendi com atitudes carregadas de autoritarismo, centralizadoras, fato que não havia percebido anteriormente. Formar, acredito, é também formar-se e frente às questões dessa natureza, passo a me conhecer melhor a partir das experiências vividas e dos novos conhecimentos adquiridos, sinto que vou me transformando, analisando minha postura e procurando mudá-las, agir com mais coerência, diante daquilo que ensinava. Dessa forma, fui me desarmando, compreendendo melhor a dinâmica dos grupos e me conscientizando que eu também estava me formando, e conseqüentemente me transformando. Essa constatação se deu de forma gradativa, num processo longo de leitura de minha prática, onde fui analisando e compreendendo que a formação não pode ser

imaginada como um ato simples de transmissão de conhecimentos, na teoria isso fica claro porém, em minhas ações havia contradições.

Formar professores ou formadores implica em levar a reconhecer a importância do papel da docência porque nela se concentra a tarefa formativa de toda instituição profissional.

Considerar as mudanças que ocorreram na docência é importante, pois o docente transmissor de conhecimentos fica em segundo plano abrindo espaço para seu papel como facilitador da aprendizagem dos alunos. Considerando-se que hoje, o acesso ao conhecimento pode ser feito por diferentes caminhos, entendemos também que o auxílio em relação à compreensão, decodificação, assimilação e o aproveitamento dessas informações não garantem a vinculação desse material com a prática profissional. É exatamente nessa função que os professores formadores devem centrar suas ações, perceber que é falsa a visão não-profissional de que ensinar seja uma arte que se aprende com a prática, pois é uma atividade que requer conhecimentos específicos, formação permanente e atualização.

Reconheci nesses tempos de PROESF que meu trabalho como formadora na Rede Municipal de Ensino, estava muito mais voltado para a prática, mesmo nos grupos de estudos, nos momentos de formação percebia que ainda faltava conhecimento, razão de minha insegurança quando entro no PROESF.

Zabalza (2004, p. 110), enfatiza que a visão profissional do ensino parte de questões prévias: chegar a um ensino efetivo é tarefa complexa e um grande desafio social, com altas exigências intelectuais; ensinar efetivamente consiste em uma série de habilidades básicas que podem ser adquiridas, melhoradas e ampliadas por meio de processo constante de formação. Ensinar é tarefa complexa na medida em que exige um conhecimento consistente da disciplina ou das atividades, acerca do modo como os estudantes aprendem.

Assim, me justifico quanto aos meus medos e insegurança, pois sempre quis passar o melhor de mim, não tive medidas, mergulhei fundo nesse objetivo e creio que me saí bem, pois hoje me sinto mais madura, confiante e os próprios alunos apontaram essas mudanças.

Nessa relação, Assistente Pedagógico e alunos/professores, notei que houve crescimento, a nova maneira de olhar e sentir a educação, melhora nas argumentações e nas construções escritas por parte dos alunos, e de minha parte quando percebo outra forma de resolver conflitos, quando ouço mais esses alunos

percebo que houve mudanças e desafios superados. A formação continuada foi reconhecida como fundamental para garantir bons professores e práticas transformadoras.

Sinto que minha jornada no PROESF, foi um crescimento, significou muito, entre encontros, confrontos, conhecimentos, ensino e aprendizagem, me reconheci também melhor formada, transformada. Uma profissional de educação, docente universitária de fato.

Posso considerar que o PROESF foi um programa de Formação que deu certo, pois mobilizou os professores, Assistentes Pedagógicos, docentes da Faculdade de Educação e Prefeituras, e todas as escolas que indiretamente fizeram parte, pois, dentro desses espaços, através dos alunos/professores foi possível observar novos debates, discussões, argumentações frente a situações antes ignoradas e consequentemente melhor qualidade do ensino oferecido às crianças.

Esse foi o grande objetivo inicial, uma prática docente mais consciente, crítica, renovada, que as escolas pudessem exercer seu papel social com professores realmente preparados.

Sabemos que ainda falta muito para chegarmos no ideal, porém, mil e seiscentos (1600) profissionais na Região estão contribuindo para a qualidade do ensino. Pode parecer insignificante perante o todo, mas certamente fará a diferença para muitos.

Espero que outros programas como este que hoje termina, possam mudar a cara da educação e que esta possa contribuir na formação de bons cidadãos, bons políticos e bons homens.

Fizemos nossa parte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. Ofício de mestre: imagens e auto-imagens. 6ª.edição. São Paulo: Vozes, 2000.

AZENHA, Maria da Graça. Construtivismo de Piaget a Emília Ferreiro. São Paulo: Ática, 1998.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. LDB: Passo a Passo: Lei de Diretrizes e Bases Nacional “Lei 9394/96”, comentada e interpretada artigo por artigo. SP: Avercamp, 2003.

COLL, César. Psicologia e currículo. São Paulo: Ática, 1997.

CORAZZA, Sandra. O que quer um currículo? Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

COTELA, Mário Sérgio. Entrevista. Revista Fórum. Outro mundo em debate. Edição 50, Maio/2007. Disponível em www.revistaforum.com.br/sitefinal/Edicaonoticiaintegra.asp?id_artigo432. Acesso em 25/06/2008.

D'ÂNTOLA, Arlete. Supervisão e Currículo. São Paulo: Pioneira, 1983.

FREIRE, João Batista. Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 1991.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. *Vygotsky & Bakhtin – Psicologia e educação: um intertexto*. São Paulo: Ática; Juiz de Fora: EDUFJF, 2002.

JOSSO, Marie-Christine. Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004.

KINCHELOE, Joe L. A formação do professor e compromisso político. Porto Alegre: Artmed, 1997.

MIZUKAMI, Maria das Graças Nicoletti. Ensino: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. – “Temas Básicos de Educação e Ensino”.

MOREIRA, Antonio Flávio B. Currículo e Programas no Brasil. Campinas: Papyrus, 1990.

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

NÓVOA, Antonio. Os professores e sua formação. 2ª. Edição. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; LEITE, Antonio Sérgio da Silva e SOLIGO, Ângela de Fátima. Formação superior de professores em exercício: uma experiência da UNICAMP na Região Metropolitana de Campinas. Disponível em: <http://www.e-revistaunioeste.br>. Acesso em 16 de junho de 2008.

SAVIANI, Nereide. Saber escolar, currículo e didática. Campinas: Autores Associados, 2000.

SILVA, José Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, José Tadeu da. As identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

YONG, Michael F.D. O currículo do futuro. Campinas: Papirus, 2000.

ZABALZA, Miguel A. O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 1998.