

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO



1290004148

TCC/UNICAMP  
Si38e  
FE

2009 21152

RACHEL APARECIDA BUENO DA SILVA

EDUCADORES QUE EDUCAM EDUCADORES:  
PROESF UMA EXPERIÊNCIA

CAMPINAS

2008

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

RACHEL APARECIDA BUENO DA SILVA

EDUCADORES QUE EDUCAM EDUCADORES:  
PROESF UMA EXPERIÊNCIA

"Memorial apresentado ao Programa de Pós-Graduação *lato-senso* em Especialização em fundamentos científicos e didáticos da formação de professores, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão do curso."

CAMPINAS

2008



A companheira e amiga Luciane Vilela Ribeiro, que tão cedo nos deixou, pela sua incansável luta em defesa da escola pública e, por sua eterna amizade.

## AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. José Luis Sanfelice e a Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Aparecida Néri de Souza meus professores e supervisores nas disciplinas de Pensamento Histórico e Educação e Pensamento Sociológico e Educação pela confiança depositada, compreensão e a dedicação a educação pública de qualidade.

“Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência.”

Karl Marx

# SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	01
1. HISTÓRIAS DE ESTUDANTE E DE PROFESSORA	04
1.1 A chegada à escola formal	05
1.2 Como fui me constituindo professora	07
2. A TRAJETÓRIA ACADÊMICA	10
2.1 No meio do caminho tinha um mestrado	14
2.2 Como cheguei à Unicamp	15
3. EDUCADOR ENSINANDO EDUCADOR	19
3.1 Tentando entender minha prática	20
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	29

## APRESENTAÇÃO

Iniciar um texto é sempre difícil... falta a serenidade, faltam as palavras, fogem as idéias...

Surge uma angústia que não tem mais fim, uma ansiedade inexplicável e uma inquietação que transforma-se em dor.

Uma dor que nunca soube explicar onde era, nem como era, ora parecia ser no peito, ora parecia ser na barriga.

Na verdade é como uma dor de parto, em que a medida que vamos dando a luz ela vai passando. A medida em que escrevo vou sentindo o alívio, recupero a serenidade, as palavras vão surgindo e as idéias são recuperadas.

Essa imagem de dar a luz a um novo ser e trazer a luz as nossas idéias ganharam força na experiência que tive por ocasião do mestrado. Na hora que entreguei a versão final de minha dissertação ao Prof. Dr. José Luis Sanfelice, que comporia a comissão julgadora em minha defesa, tive uma forte crise de choro e uma depressão igual a que senti quando meu filho nasceu, era depressão pós-parto, diagnóstico feito pelo meu médico.

Parece loucura, mas a imagem que tive naquele momento foi a do nascimento de um filho, meu trabalho era meu segundo filho e, o professor Sanfelice era quem acabava de receber ao mundo esse filho, longamente gestado sob muita dor e incerteza. Mas...é prazeroso escrever, principalmente quando o texto possibilita falar de si, de desnudar-se para os outros e, é isso que pretendo fazer ao narrar minha experiência como professora do “Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Rede de Educação Infantil e Primeiras Séries do Ensino Fundamental da Rede Municipal dos Municípios da Região Metropolitana de Campinas” (Proesf), desnudar-me de antigos preconceitos e refletir sobre minha prática pedagógica e meu novo olhar para a educação, principalmente a Educação Infantil.

A experiência frente ao Proesf, ou na rede de ensino onde atualmente exerço o cargo de Orientadora Pedagógica tem me mostrado que o medo e a insegurança ao escrever faz parte do cotidiano de muitos dos professores. Há grande dificuldade em fazer o registro das

atividades desenvolvidas e sempre que possível professores declinam dessa função que é inerente ao seu trabalho.

Toda reunião dentro da escola, seja com um pai, ou entre professores e direção é registrada em ata e, nesse momento verifica-se a dificuldade encontrada para decidir entre os docentes quem ficará encarregado do registro. Até o encaminhamento, a um pediatra, de relatório sobre o desenvolvimento de determinada criança dentro da sala de aula encontra resistência por parte do professor.

Há um medo terrível de falhar, de não ser compreendido, de ser julgado, por quê?

Talvez a resposta possa ser encontrada se procurada na significação do ser professor na sociedade letrada. O peso da responsabilidade sobre aquele que passa a ser o responsável por transmitir os ensinamentos às jovens gerações.

Seja qual for o motivo dessa insegurança ela passa a ser um grande desafio aqueles que se aventuram estar a frente do trabalho de formação docente. Entretanto resolvi enfrentar a dificuldade que também é minha, talvez um pouco mais segura do que estiveram as estudantes do Proesf e dos professores com os quais já trabalhei, mas também lutando contra o medo.

A escolha do assunto desse memorial tem a ver com a mudança de meu olhar sobre a Educação Infantil, que deixou de ser vista como um nível de ensino de segunda categoria e passou a ser importante nível na formação integral da criança. Além de ter como uma segunda intenção deixar registrada a importante experiência que foi o Proesf na formação de professores da educação básica.

Espero que no futuro pesquisadores se debrucem sobre essa iniciativa da Unicamp e quem sabe esse trabalho possa ajudá-los a buscar caminhos para compreender esse processo.

Sabemos que “memória é a capacidade humana de reter fatos e experiências do passado e retransmití-los às novas gerações através de diferentes suportes empíricos (voz, música, imagem, textos, etc).” (VON SIMSON, 2008).

A forma que escolhi de reter os fatos e deixar registrada minha experiência foi através do memorial lembrando que a memória é seletiva e “nós não nos lembramos de tudo o que aconteceu ou que nos foi ensinado ao longo de nossa vida. Descartamos a

maioria das experiências vivenciadas e só retemos aquelas que possuem significado, isto é, são funcionais para a nossa existência futura.” (VON SIMSON, 2008).

O texto citado acima é fiel ao meu sentimento quanto a experiência que pretendo relatar e sobre a qual proponho-me a refletir.

No primeiro capítulo pretendo apresentar minha trajetória como estudante e como professora, papéis que ao longo de minha vida caminham lado a lado.

No capítulo seguinte relato um pouco da importante experiência vivida ao chegar à Unicamp, o caminho percorrido no mestrado e na especialização.

O terceiro capítulo é dedicado a minha prática como AP no Proesf e iniciar uma reflexão sobre ela, que seguirão às considerações finais, onde procuro estender meu olhar ao momento vivido hoje pela educação na rede pública municipal de Campinas, lembrando sempre que trata-se apenas de meu olhar.

## CAPÍTULO I

### HISTÓRIAS DE ESTUDANTE E DE PROFESSORA

*A vida só pode ser compreendida olhando para trás: mas só pode ser vivida olhando para frente.*

*Soren Kjerkegaard  
(Escritor dinamarquês 1813 - 1855)*

Minha trajetória na educação começa, como a da maioria das crianças, brincando de "escolinha", ora como aluna, ora como professora.

Oriunda de uma família das camadas populares, sempre ouvi o discurso da importância dos estudos. Apesar das dificuldades sócio-econômicas e culturais pelas quais passava e passa a maioria das famílias das periferias das grandes cidades, sou filha e neta de pessoas que tiveram acesso à escola.

Meus avós concluíram o antigo curso primário e meus pais, mesmo depois de casados, fizeram o antigo Madureza Ginásial<sup>1</sup>.

Embora desejasse muito ir à escola, a falta de escolas infantis públicas na década de 1960 impediu-me o acesso, porém na tentativa de diminuir minha frustração fui colocada junto a um grupo de crianças católicas, que se reunia aos sábados pela manhã para fazer o Catecismo<sup>2</sup>, preparando-se assim para a Primeira Eucaristia.

Lembro-me que esse grupo reunia-se no quintal de uma casa da vizinhança, sob uma imensa mangueira e a catequista<sup>3</sup> era uma jovem de nome Maria Trindade. Por ter apenas quatro ou cinco anos meu objetivo ali não era o mesmo das outras crianças, mas era aprender a ler e escrever, porém as únicas coisas ensinadas eram rezar e ouvir as demais crianças. Nessa época comecei a desenvolver importante relação com o conhecimento, desejava ensinar aos outros, que sabiam menos que eu, o já aprendido por mim. Passei a

---

<sup>1</sup> Curso para adultos que não concluíram o que hoje é chamado de séries finais da educação básica 5ª a 8ª série.

<sup>2</sup> Ensino dos dogmas e preceitos da religião. Nesse caso a religião católica Católica.

<sup>3</sup> Pessoa que ensinava o Catecismo.

ensinar a todas as crianças menores, principalmente meus irmãos, a Ave-Maria e o Pai-Nosso, como forma de mostrar-lhes a salvação.

Não se tratava de acreditar na salvação pela oração, como é apresentado pela ótica religiosa, mas eu acreditava que aqueles que conhecessem caminhos poderiam encontrar as saídas, embora esse pensamento não fosse tão elaborado assim, isso impulsionava-me a ensinar.

O meu primeiro contato com a escola não formal, se podemos assim chamá-la, durou apenas algumas semanas, até a catequista pedir para não me levarem mais a esses encontros, pois eu andava tumultuando as aulas e ali não era lugar para "certas perguntas".

As perguntas das quais ela falava e que me marcaria para sempre iniciou quando ela se referiu à criação do mundo por Deus e eu disse-lhe não acreditar em Deus. Furiosa, ela gritava: "Quem você acha que fez seus braços, suas pernas?"

Eu não entendi por que tanto alarde, se estávamos ali para conhecer coisas e certas coisas eu não entendia, porém terminou aí minha primeira experiência com a escola não formal: só voltaria à escola formal alguns anos depois.

Essa passagem remete-me ao pensamento de Durkheim (1955), sobre a influência exercida dos adultos sobre as crianças e adolescentes e que ele chamou de educação e, seu ideal educativo, que tem por função fazer nascer na criança:

1) um certo número de estados físicos e mentais, que a sociedade, a que pertença, considere como indispensáveis a todos os seus membros; 2) certos estados físicos e mentais, que o grupo social particular (casta, classe, família, profissão) considere igualmente indispensáveis a todos quantos o formem. (DURKHEIM, 1955, p.40).

### **1.1. A chegada à escola formal**

Ao completar sete anos de idade fui matriculada em uma unidade do SESI<sup>4</sup> próximo à minha casa, escola com duas salas de aulas, onde todos se conheciam pelos

---

<sup>4</sup> Serviço Social da Indústria, suas escolas são mantidas pelas indústrias e oferecem todo o Ensino Fundamental (1ª a 8ª série, além da pré-escola).

nomes, experiência que sempre lembrarei como sendo muita rica. Terminada a 4ª. série em 1973, fui transferida para a Escola Estadual Orosimbo Maia, onde em 1977, terminei a 8ª. série, seguindo depois disso para a Escola Estadual Carlos Gomes, onde decidi cursar o magistério<sup>5</sup>.

Antes mesmo de terminar o último ano do curso já estava trabalhando como professora substituta<sup>6</sup>, em escolas de periferia. Locais em que, por opção, permaneço até hoje.

No ano seguinte a minha formatura consegui uma classe em substituição em uma escola estadual, onde trabalhei como alfabetizadora durante cinco anos, podendo acompanhar a implantação do Projeto do Ciclo Básico<sup>7</sup> no Estado de São Paulo, isso foi no início da década de 1980.

Conseguir esse trabalho logo após a formatura era condição básica para poder seguir com meus estudos. Por isso, em 1983 prestei vestibular para o curso de Letras nas Faculdades Franciscanas, na cidade de Itatiba, em SP, que posteriormente passou a ser Universidade São Francisco.

Nessa época ainda não tínhamos na Unicamp cursos noturnos e eu que sempre estudei em escolas públicas fui viver uma experiência no ensino privado.

Minha família não tinha a menor condição de custear meus estudos, por isso precisava trabalhar e com meu salário de professora primária eu pagava o curso de Letras.

Nenhum dos meus três irmãos conseguiu ingressar no curso superior, embora todos tenham concluído o 2º. Grau, hoje Ensino Médio e, minha mãe alimentasse a vontade deles prosseguirem.

A opção de viajar para Itatiba e não estudar na Puccamp<sup>8</sup> se deu também pelo preço. Pagar o curso e a viagem diária ficavam mais baratos que estudar em Campinas.

Foram três anos muito difíceis, não apenas pelo desgaste físico causado pelo deslocamento diário, mas também pela falta de tempo para estudar e os problemas financeiros se agravando cada vez mais com o aumento das mensalidades e das perdas

---

<sup>5</sup> Extinto curso de formação de professores, em nível de 2ª grau, hoje chamado de Ensino Médio.

<sup>6</sup> Professoras não efetivas nos cargos por concurso público.

<sup>7</sup> Projeto anunciado em 15/10/1983 pelo Governador do Estado de São Paulo André Franco Montoro, eleito pelo povo após longo período de regime militar, e criado pelo Decreto Estadual n. 21.833, de 28.12.1983.

<sup>8</sup> Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

salariais dos professores.

## **1.2. Como fui me constituindo professora**

As escolas estaduais das periferias enfrentavam numerosos problemas no início dos anos de 1980, período recém-saído do governo Maluf, onde tínhamos *freezer* e não tínhamos alimentos para preparar as merendas, que acabavam sendo comprados pelos professores e pela direção, como fubá ou macarrão. Na tentativa de resolver o problema, alguns colegas denunciaram o que acontecia e como solução o governo mandou retirar o *freezer* da escola.

Surgia um novo problema: os professores que levavam suas refeições de casa não tinham como conservá-las. Era meu caso, que entrava na escola às 11 horas e saía às 17 para pegar o ônibus de estudantes até a faculdade. Tornou-se comum a perda de nossas refeições por falta de adequado acondicionamento, principalmente nos dias mais quentes e aí o que era difícil complicava-se mais com a falta de dinheiro. A solução encontrada foi abrir um crédito junto ao pipoqueiro da porta da faculdade e ali fazer o jantar. Mas isso não me desanimava, ao contrário, eu alimentava a crença de que com o passar do tempo, com novos cursos e licenciaturas essa situação poderia melhorar.

Nesse período descobri que mudanças e melhoras só acontecem com muita pressão da classe trabalhadora, participei do meu primeiro movimento grevista no governo de André Franco Montoro, com forte oposição de minha família ainda assustada e cheia de medos na recém-chegada abertura política no país. Mas além do medo eu ouvia o discurso de minha mãe de que “uma professora deveria portar-se com mais distinção, afinal era modelo para muitas pessoas.”

Esse discurso não me convenceu e nessa trajetória passei a ter uma grande atuação nos movimentos de trabalhadores da educação.

No ano de 1983, dentro do curso de Letras tive a oportunidade de conhecer Paulo Freire, que ministrou um curso de Extensão dentro das Faculdades Franciscanas, sob o título de “Interação: Cultura Universitária – Cultura Popular”. Experiência que

possibilitou – me reflexões e teve grande influência em minha formação como educadora.

Em 1985 terminei o curso de Letras com licenciatura plena em Português e Inglês, continuei atuando como alfabetizadora e também como professora de 5ª. a 8ª. série, prestei um concurso público para o cargo de professora na Prefeitura Municipal de São Paulo e, embora aprovada, não assumi, pois o salário não cobria as despesas com a mudança.

Logo depois abriu-se concurso público para cargo de professores na rede pública estadual e fui aprovada para o cargo de Inglês, porém só havia vaga na região do Vale do Ribeira, interior de São Paulo, para onde fui e permanecendo só algumas semanas, pois uma resolução da Secretaria Estadual de Educação, criou a oportunidade de substituição nas cidades de origem. Assim pude voltar a Campinas e trabalhar durante todo aquele ano até o concurso de remoção<sup>9</sup>.

Removida para Campinas, prossegui meu trabalho, deixando de ser alfabetizadora para trabalhar apenas com as disciplinas de Português e Inglês num total de 50 horas / aulas semanais, distribuídas nos períodos da manhã, tarde e noite, além das aulas particulares que dava para complementar minha renda.

Sempre trabalhei na periferia de Campinas, porém surgiu um convite para atuar em uma escola privada, a qual aceitei e lá permaneci durante três anos, porém percebi minha incompatibilidade com aquele perfil de estudante, onde o professor é apenas mais um a seu serviço. Pedi demissão com a certeza e a vontade de ser Professora de Escola Pública.

Desde a conclusão do curso de Letras acalentei o desejo de continuar estudando, mas um curso de pós-graduação parecia algo inatingível, dado ao número de aulas com as quais eu trabalhava.

No ano de 1993 fui aprovada no exame de seleção para ensinar “Prática de Ensino de Língua Portuguesa” no “Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do

---

<sup>9</sup> Concurso realizado entre professores de uma mesma rede de ensino e mesma disciplina de atuação, que possibilita a mudança de local de trabalho. São analisados tempo de serviço e algumas vezes títulos, de acordo com a resolução específica e em seguida feita uma classificação, que possibilita ao candidato inscrever-se para mudanças de locais que interesse.

Magistério”, CEFAM<sup>10</sup> Campinas, em substituição a uma professora. Ao terminar o ano deixei o CEFAM, mas essa experiência despertou minha vontade de trabalhar com a formação de professores.

Iniciei o curso de Pedagogia no ano de 1994, na Faculdade de Ciências e Letras "Plínio Augusto do Amaral" na cidade de Amparo - SP, e não permaneci em meu cargo de professora de Inglês, exonerei-me<sup>11</sup> em 1995, pois assumi o cargo de professora de Português na Rede Pública Municipal de Ensino de Campinas, por meio de concurso público. Ali permaneci por oito anos, quando assumi um novo cargo na própria Rede Pública Municipal de Ensino de Campinas, via concurso público, o de Orientadora Pedagógica<sup>12</sup>.

---

<sup>10</sup> Criado pelo decreto nº 28.089/88 foi um centro de formação do magistério que surgiu para substituir os antigos magistérios e os normais, tinha uma visão diferenciada sobre a formação educacional. O curso funcionava em período integral, com duração de quatro anos em vários municípios do estado de São Paulo. Para ingressar era necessário passar por exame de seleção, os candidatos aprovados, além de ter uma formação profissional, recebiam uma bolsa de estudos no valor de um salário mínimo. Já extinta esta escola formou sua última turma no ano de 2005.

<sup>11</sup> É uma forma de vacância de cargo público de provimento efetivo, realizado a partir de pedido do servidor (quando é incontestável, desde que o servidor não esteja respondendo a processo disciplinar ou se há débitos) ou de ofício, em dois casos distintos: exoneração de cargo efetivo, quando o servidor público ainda está em estágio probatório desde que obedecido o devido processo legal e o direito a ampla defesa; e livre quando se tratar de cargo de provimento em comissão ou quando a lei o declarar de livre nomeação e exoneração. Não tem caráter disciplinar, como a demissão (esta também forma de vacância).

<sup>12</sup> É responsável pela formação continuada do professor dentro da escola. Promove estudos e reflexões para que juntos encontrem estratégias para melhorar o desempenho escolar dos alunos, a constituição da linha pedagógica da escola e avalia de perto os alunos com baixo rendimento para detectar as lacunas no aprendizado.

## CAPÍTULO II

### A TRAJETÓRIA ACADÊMICA

*O que sabemos é uma gota. O que ignoramos é um oceano.*

*Isaac Newton  
(Físico inglês 1642 - 1727)*

No início do ano de 2002, um edital no Diário Oficial do Município de Campinas propunha selecionar candidatos para participarem de um Curso de Especialização, na Unicamp, com o intuito de atuarem num segundo momento como professores, chamados posteriormente de Assistentes Pedagógicos (APs). O mesmo processo de seleção aconteceu nas demais cidades que compõe a Região Metropolitana de Campinas (RAC).<sup>1</sup>

O objetivo desse curso de especialização era preparar os futuros APs para darem formação para aproximadamente dois mil professores da Região Metropolitana de Campinas, que atuavam na educação básica, ou seja educação infantil e quatro primeiras séries do ensino fundamental. Essa formação seria em 3 anos e foi chamada de: “Programa especial para formação de professores em exercício na rede de educação infantil e primeiras séries do ensino fundamental da rede municipal dos municípios da região metropolitana de Campinas” ( Proesf).

Tratava-se de atender a uma exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDBN 9.394/96, a de formação superior a todos os professores, que até então só tinham o antigo curso de Magistério, correspondendo ao 2º grau, como mostra o artigo 62 da referida lei:

---

<sup>1</sup> A Região Metropolitana de Campinas, constituída por dezenove municípios paulistas, foi criada pela lei complementar estadual 870, de 19 de junho de 2000, os municípios que a compõe são: Americana, Artur Nogueira, Campinas, Cosmópolis, Engenheiro Coelho, Holambra, Hortolândia, Indaiatuba, Itatiba, Jaguariúna, Monte Mor, Nova Odessa, Paulínia, Pedreira, Santa Bárbara d'Oeste, Santo Antônio de Posse, Sumaré, Valinhos, Vinhedo

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL,1996).

Apresentei meu currículo à Secretaria Municipal de Educação de Campinas para a primeira etapa do processo seletivo. Vale lembrar que essa secretaria passava por importantes e significativas mudanças políticas, pois a secretária de educação era a Profª Corinta Maria Grisólia Geraldi, também professora da Faculdade de Educação da Unicamp e que compunha o chamado governo popular, na gestão da Prefeita Izalene Tiene, do Partido dos Trabalhadores (PT), que tinha como base de sua plataforma de governo a valorização da educação e do magistério.

Para participar dessa seleção o candidato precisava preencher alguns pré-requisitos como ser educador efetivo da Rede Pública Municipal, ter curso de Pedagogia e já ter tido experiência com formação de professores.

A seleção final na Unicamp constituiu-se em uma entrevista em grupos e, dado ao número de participantes que passou de 80 foram formados três grupos.

O número de homens era muito inferior ao de mulheres e, entre elas era visível a disputa acirrada pelas vagas, chegando em alguns momentos a ter um clima de tensão, o que não era sentido entre os homens.

Foram selecionadas aproximadamente 75 pessoas e divididas em três blocos, sendo que o 1º tratava das questões dos fundamentos educativos, o 2º preocupava-se com o trabalho pedagógico e a produção recente de conhecimento e, o 3º discutia os aspectos da amplitude e abrangência da ação educativa, a reflexão crítica das políticas educacionais atuais.

O curso foi desenvolvido de forma presencial durante todo o 1º semestre de 2002, em período integral, para que isso fosse possível as Secretarias de Educação de cada município, num fórum de secretários municipais de educação, dispensaram seus profissionais das atividades sem prejuízo nos vencimentos.

No 2º semestre de 2002 iniciou a 1ª turma do Proesf e nós APs lecionamos 100% das aulas sob a supervisão dos titulares das disciplinas.

O curso de especialização só será concluído após a entrega de uma produção escrita, o que deverá acontecer em julho de 2008, seis anos após o início do curso.

As dificuldades foram várias, pois havia pólos de ensino nas cidades de Americana, Vinhedo e Campinas, o que obrigava os APs ao deslocamento utilizando suas próprias conduções, pagamentos de pedágios e combustível sem nenhum diferencial com aqueles que não se deslocavam.

Para os grupos de APs que ficaram na Unicamp as condições dos locais de trabalho sempre foram alvo de reclamações (salas muito pequenas, locais isolados em diferentes institutos, etc), além da desconsideração, sofrida muitas vezes por parte dos estudantes e, do preconceito de alguns professores e funcionários da universidade, que consideravam o curso do Proesf como sendo de 2ª linha e APs apenas como meros tarefeiros, pois não conheciam a proposta do programa e acreditavam que as aulas eram preparadas pelos supervisores e apenas aplicadas pelos APs. Entretanto muitos APs desenvolveram seus trabalhos praticamente sozinhos, sem a presença dos professores titulares, que deveriam atuar como supervisores e que inúmeras vezes usavam como justificativa o fato de muitos já possuírem grande experiência frente ao trabalho.

Realmente muitos de nós já atuávamos com a formação de professores em nosso dia-a-dia e possuíamos mestrado, ou doutorado, outros ainda estavam cursando como era meu caso, que ingressei no curso sendo também estudante do Programa de Mestrado da Universidade. Entre tantos conhecimentos e vivências que o Proesf nos oportunizou a coragem de participar da seleção para o Programa de Pós-graduação para aqueles que chegavam à Universidade foi marcante. Foi possível observar ao longo desses seis anos vários colegas ingressarem no programa.

O contato com a universidade e novas experiências foi determinante para que antigas crenças fossem derrubadas, como o que muitos acreditavam, que só tinham acesso à uma universidade pública os filhos das classes média e alta e os “pequenos gênios”.

Todas as pessoas que trabalharam como APs, sendo a maioria esmagadora mulheres, eram profissionais de carreira, efetivas, a maioria casada e com filhos.

O que recebiam do Proesf pelas aulas era uma bolsa de estudos, um valor semelhante ao recebido pela maioria dos estagiários da Faculdade de Educação e, muitos

durante o próprio curso prestaram concurso para a cargos de especialistas da SME<sup>2</sup> de Campinas ascendendo a cargos de melhor remuneração.

Estudos, tripla jornada de trabalho (escola , Proesf, família), falta de recursos, e desrespeito profissional, entre tantos outros problemas que se apresentaram e mesmo assim a maioria continuou até o final.

Para mim, assim como para a maioria, o semestre mais difícil, como AP foi o primeiro, onde enfrentamos as duras críticas dos estudantes, que não nos aceitavam com professores, mas queriam os titulares das disciplinas, sempre referindo-se a eles como os *professores doutores* e, dessa forma engrossando o coro de que o Proesf era um curso de segunda linha, aumentando assim nossa insegurança.

A falta de maiores experiências e as dúvidas com relação a formatação do curso também mostrou-se aliado das dificuldades, embora já tivéssemos atuado na formação de professores, mas ali havia algo de novo.

As instâncias superiores da universidade apoiavam e acreditavam nesse trabalho, o próprio reitor na época o Prof. Dr. Hermano Tavares, declarou publicamente com simpatia a causa, que o Proesf era um importante trabalho que a universidade devia a sociedade, referindo-se a entrada anual de 400 estudantes na Faculdade de Educação, com o intuito de formar em Pedagogia, com Licenciatura Plena, professores já estavam em exercício em escolas da Rede Municipal da RMC na Educação Infantil e nas séries iniciais do Ensino Fundamental. E a visão da direção da Faculdade de Educação, assim como a luta dos coordenadores do Proesf não deixavam dúvidas com relação ao que era pretendido quando os estudantes, que buscavam formação no ensino superior terminassem o curso.

O novo professor não há de ser um puro e simples “integrado”, adequado à lógica do mercado e assistindo impassível a morte do sonho da igualdade numa sociedade onde crescem a diferença, a desigualdade, a exclusão da maioria. Ao revés, deverá ter condições de, apoiado nas ciências históricas, compreender, a partir de categorias que lhe permitam aceder à totalidade, as novas demandas de educação presentes na sociedade.

Esse professor, do qual evidentemente se espera competência específica, deve ser formado com um forte embasamento teórico geral, incluindo o filosófico, o histórico, o social e o econômico, para poder ler e interpretar a realidade. (CASTANHO, 2003, p. 13)

---

<sup>2</sup> SME- Secretaria Municipal de Educação.

Diante dessa idéia a respeito do novo professor o trabalho era direcionado buscando a qualidade e autonomia dos APs, embora nem sempre isso ficasse explícito. Acredito que essa falta de clareza deixou que muitas dúvidas pairassem no ar.

Junto a tudo isso crescia uma certa vaidade pelo novo papel desempenhado, afinal querendo o sistema universitário, ou não, éramos identificados em nossas redes de ensino como professores da Unicamp.

Passar da categoria de professor do ensino básico a professor universitário era a conquista de um *status* que além de profissional chegava a ser social, o que tem me levado a pensar em aprofundar-me nos estudos de Bourdieu (2003) sobre o capital social e o capital cultural.

Muitos Aps chegaram a Unicamp para o curso de especialização sem antes terem estado lá, principalmente os que vinham de outras cidades. Havia muitas idéias equivocadas e muita expectativa. Grandes decepções foram reveladas em quase tom de confissão e, muitos véus que cobriam nossos rostos foram retirados um a um. Alguns Aps entraram nessa empreitada com a clara intenção de dar aulas e melhorar o orçamento familiar. Houve quem chegasse a trabalhar com mais de duas turmas num mesmo semestre, com o intuito de atingir o objetivo proposto e, conseguiram.

### **2.1. No meio do caminho tinha um mestrado...**

Em minha vida acadêmica nada foi tão angustiante quanto a trajetória do mestrado.

Ingressei no programa no ano de 2000 e só consegui concluir em 2004, no último dia do prazo. Foi um curso marcado por dúvidas, medos, depressões, licenças médicas e tendo como pano de fundo a angústia e a dor de escrever.

Sempre estudei em escolas públicas, mas ao chegar no ensino superior tive que enfrentar o ensino privado, pois universidade pública no início dos anos 80 quase não tinha cursos noturnos e eu precisava trabalhar.

Estudar na Unicamp comparava-se a uma utopia, algo muito desejado, mas com a dúvida de um dia conseguir, sentimento que pude descobrir que não era só meu, mas de muitos colegas APs, como já relatei antes, com a diferença que quando chegamos para a especialização em 2002, eu já estava no mestrado, já havia superado esse sentimento de impotência, ou acreditava já tê-lo superado. Achava-me uma vencedora, alguém que subiu no pódio e, era admirada pelos meus colegas, que invejavam e também desejavam essa conquista.

A maior conquista para mim não foi o título de mestre, mas a rica experiência adquirida durante essa trajetória.

Com o título de “O projeto de construção da nação republicana na visão de Euclides da Cunha”, minha dissertação de mestrado se propunha a discutir o pensamento desse intelectual no início do século XX, período histórico que ficou conhecido por Primeira Republica, com vistas principalmente à educação. Entretanto no decorrer do trabalho ficou evidenciado que a principal questão levantada pela pesquisa foi sobreposta por outra que surgia: a “República idealizada” que dava espaço a “República possível”.

A República tão desejada por muitos intelectuais da época mostrou-se mais centralizada e rígida com as camadas populares e suas manifestações culturais do que havia sido o Império.

## **2.2. Como cheguei à Unicamp**

Em 1998, incentivada pela Orientadora Pedagógica da escola onde eu trabalhava como professora de Português, fui à Faculdade de Educação procurar fazer uma disciplina como ouvinte, a disciplina desejada ligada ao desenvolvimento da sexualidade da criança não possuía mais vagas, a segunda opção foi História da Educação Brasileira e, foi aí que tudo começou.

Continuei nos semestres seguintes a frequentar as disciplinas relacionadas ao tema e, incentivada por colegas e professores participei da seleção e consegui ingressar no Programa de mestrado da Faculdade de Educação da Unicamp, na área de História, Filosofia e Educação, curso que, como já mencionei, foi concluído em 4 anos. No meio do mestrado surgiram a especialização e o Proesf, que também prosseguiu por 6 anos.

Inegável que houve contribuição mútua entre mestrado e especialização para suas conclusões, entretanto o que mais chama a atenção é que em termos de titulação o mestrado supera essa especialização e, mesmo assim insisti em terminá-la.

Atuar no Proesf significou uma grande experiência que foi o exercício da docência dentro da Universidade Pública, oportunidade que só seria possível através de carreira acadêmica, realizada por concurso.

Há momentos que são marcantes em nossas vidas, pelos mais diversos motivos, no mestrado não foi diferente, porém o que mais marcou foi exatamente pela descoberta que fiz após a defesa, a tão esperada e cobrada defesa, o tão desejado título de Mestre.

O prazo para conclusão estava esgotando-se e eu não conseguia escrever.

Meu estado emocional vinha se agravando a medida que o tempo passava, pois desde agosto de 2002, uma tragédia tirou-me o chão. Um grande amigo, Roberto Ventura, professor de literatura da Universidade de São Paulo, USP, havia concordado em ser leitor e discutir meu trabalho, pois tratava-se de uma autoridade respeitada no assunto que eu propunha a abordar. Em nossa última conversa, que foi também uma despedida, Roberto indicou grande parte da bibliografia que eu deveria consultar, os caminhos a seguir e disse-me para não me preocupar, pois todo o material que eu necessitasse eu o teria disponível na biblioteca onde estávamos naquele momento, na Casa de Cultura Euclides da Cunha, em São José do Rio Pardo.

Combinamos encontros de estudos na Unicamp, onde ele daria um curso como professor convidado, mas um dia após nossa conversa o Prof. Roberto sofreu um acidente automobilístico que foi fatal.

Ainda no ano de 2002 a Prefeitura Municipal de Campinas realizou um concurso público para especialistas em educação, que prestei para o cargo de Orientadora Pedagógica, sendo aprovada e ingressando no ano seguinte. Deixei uma carreira de 20 anos como docente para iniciar uma carreira de especialista em educação.

No mês de setembro de 2003 fui informada pelo meu orientador que a defesa deveria ser em fevereiro do próximo ano, impreterivelmente dali há 5 meses, ou eu sofreria o processo de cancelamento de todo trabalho realizado até então, seria automaticamente desligada do programa, o que para mim significava ser derrotada duas vezes. Entrar na tão

almejada Unicamp e ser sutilmente convidada a me retirar, por não ter tido competência para permanecer e, ser incapaz de colocar no papel tudo o que eu já havia pesquisado.

Aquele dia foi um dos mais traumáticos, tive uma crise nervosa, choro compulsivo, insônia, depressão acentuada, o mundo estava desabando sobre minha cabeça. Para completar meu desespero tinha que enfrentar ainda 36 horas semanais de trabalho em um novo cargo recém assumido, uma escola com 1.200 alunos, 60 professores, uma casa para cuidar, um marido, um filho de 8 anos e 2 turmas no Proesf.

Minha rotina passou a ser organizada de forma a dedicar algumas horas à pesquisa. Após um dia de trabalho procurava deitar-me em torno de 23:00 ou 23:30 e acordava às 3:00 para poder escrever até às 7:00, quando recomeçava a rotina da família.

Os tratamentos médicos foram intensificados com terapias alternativas e uma força tarefa foi realizada para me auxiliar, familiares e amigos se dividiram para ajudar naquilo que podiam e, tive a grande ajuda de outro amigo professor que passou a ser leitor quase que diário dos meus textos, alguém que lia e discutia minhas idéias, citações e minha forma de interpretar os autores lidos.

No mês de dezembro de 2003 fiz meu exame de qualificação com sucesso e no mês de fevereiro de 2004, após fazer as modificações sugeridas pela banca examinadora defendi minha dissertação de mestrado.

Momento mágico, era indescritível a sensação ao ouvir meu orientador pronunciar que a universidade através da banca examinadora concedia-me o título de Mestre em Educação, na presença dos amigos e familiares que tanto me auxiliaram. Era um grande motivo de comemoração, era uma vitória.

Eu imaginava o quanto minha vida se modificava a partir daquele momento, daquele título, quantas portas se abririam, e eu venci o meu maior inimigo, eu mesma, e o meu medo, minha história como mulher ganhava nova versão. Não seria mais só a professora ou a orientadora pedagógica da escola pública, agora eu era mestre por uma das mais respeitadas universidades do Brasil. Quanta luta, quanto sofrimento, quantas lágrimas, tudo deixado para trás.

Meu marido, em comemoração, ofereceu a todos que acompanharam a defesa da dissertação de mestrado um almoço em um restaurante próximo a universidade. Terminada a confraternização meu marido encarregou-se de levar meus pais de volta para casa e eu fui

levada pelo meu amigo professor, que tanta responsabilidade tinha no resultado final desse trabalho. O percurso foi realizado com muitos comentários e elogios sobre a defesa, cada detalhe era rememorado com empolgação e entusiasmo.

Entrei em minha casa sozinha, não havia ninguém lá, fui pouco a pouco me deparando com a realidade que me aguardava, tirei a roupa especialmente preparada para aquele evento, vesti uma roupa comum, uma roupa para o dia-a-dia e comecei a retomar as coisas que havia deixado para trás. Tive um choque, pois ainda entorpecida pelas emoções e o glamour deparei-me com um tanque cheio de roupas para serem lavadas, que aguardavam providências de minha parte.

Foi aí que entendi que minha condição feminina não sofreria mudanças por conta de um título de mestre. Minha formação acadêmica, que eu acreditava resolver tantos problemas e, que daria novos direcionamentos, não tinha instrumentos para resolver coisas tão rotineiras e tão básicas.

Assumi a condição imposta naquele momento e comecei a esfregar as roupas, uma a uma e, a cada peça que eu esfregava uma lágrima escorria pelo meu rosto.

E a especialização? Bem essa continuaria por mais 4 anos...

## CAPÍTULO III

### EDUCADOR ENSINANDO EDUCADOR

*Mestre não é quem sempre ensina, mas quem, de repente, aprende.*

*João Guimarães Rosa  
(Escritor brasileiro 1908 - 1967)*

Como citei anteriormente o 1º semestre do Proesf como Assistente Pedagógica (AP) foi o mais difícil, não significa que os outros foram fáceis, porém a medida que o tempo passava foram ficando mais tranquilos.

A dificuldade não se apresentava com relação a disciplina Pensamento Histórico e Educação, primeira disciplina com a qual trabalhei, que de certa forma eu dominava, por ser minha área de estudo no mestrado, mas encontrava-se no que dizia respeito a relação interpessoal com as alunas.

A princípio não sabia muito bem a razão dessas dificuldades, mas com o passar do tempo, olhando para os fatos a distância e ganhando maturidade com o trabalho fui me despertando para a compreensão dos fatos. Ao longo de nossa vida construímos com nossas vivências e experiências os diferentes papéis que assumimos e o novo papel de professora universitária que eu começa a construir não era diferente e vinha repleto de ações para sustentar o novo *status*.

É importante notar que, nesta construção de seu modelo original de prática docente, concorrem muitos outros fatores, além do conhecimento teórico e metodológico da disciplina que ministra e de sua experiência profissional. Fatores relativos à sua vida privada como, por exemplo, seus relacionamentos pessoais, seu desenvolvimento em diferentes fases da vida, seus sucessos e fracassos, sua visão de mundo (de escola, de aluno, de professor) suas opções políticas, a situação econômica existente no momento em que está desenvolvendo sua prática, enfim...sua história de vida pessoal e profissional interferem, profundamente, em sua atuação. (KENSKI, s/d, p. 111)

O texto acima aponta para as pistas do que estava acontecendo. Havia um sentimento de superioridade de minha parte para com os alunos, que racionalmente não se justificava, mas que permeava nossas relações. O que não ficava claro era como e porque esse sentimento se dava.

### **3.1. Tentando entender minha prática**

Minha formação docente começou com o antigo magistério, com habilitação para trabalhar com as séries iniciais (antigas de 1ª a 4ª do 1º grau e pré-escola) e logo em seguida no ensino superior no curso de Letras com habilitação para ensinar Língua Portuguesa e Língua Inglesa, para estudantes de 5ª a 8ª série e 2º grau, hoje respectivamente Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Ao ingressar no ensino superior senti a grande diferença com o curso de magistério no tratamento das questões pedagógicas, principalmente porque no magistério havia uma forte preocupação com quem era o estudante e o como ensiná-lo. Já no curso de Letras a ênfase dada não era à docência, mas sim ao conteúdo específico da língua e literatura, muitos estudantes pretendiam atuar como tradutores e intérpretes, a docência para muitos aconteceria como segunda opção de trabalho.

Até sua extinção, o curso de magistério era desenvolvido em 4 anos e, para mim o curso teve 32 disciplinas com carga horária que totalizava 4.445 horas, sendo que 13 disciplinas eram as chamadas disciplinas do núcleo comum com 2.052 horas, e as disciplinas de formação especial eram em número de 19 totalizando uma carga horária de 2.393 horas.

O curso de Letras foi desenvolvido em três anos e também teve 32 disciplinas que totalizavam 2.566 horas, entretanto 25 dessas disciplinas com 2.048 horas eram voltadas para as questões específicas do estudo da língua, como Lingüística, Literatura Brasileira, ou Inglês Instrumental, para as disciplinas especificamente voltadas para a educação como

Psicologia da Educação, ou Prática de Ensino da Língua havia apenas 7 disciplinas, com carga horária de 518 horas.

A partir desses dados pude compreender melhor algumas das dificuldades enfrentadas no dia-a-dia de professores de ensino fundamental, nas séries mais avançadas, que tratarei mais adiante.

Essa formação específica em Letras colocava-me em posição diferenciada em relação as minhas colegas que como eu alfabetizavam, pois eu detinha um conhecimento específico da Língua e, mais que isso eu também iniciava um trabalho como professora de Português nas 5ª séries da mesma escola onde eu alfabetizava, ou seja, de certa forma eu era especialista em uma área específica do conhecimento.

Logo em seguida prestei um concurso público para efetivação no cargo de professor de Inglês da Rede Pública do Estado de São Paulo, deixando de ser alfabetizadora para tornar-me exclusivamente professora de 5ª a 8ª série. Foi a partir desse momento que percebi a forma como os colegas tratavam os professores de 1ª a 4ª série, aqueles que na maioria não tinham feito curso superior e por isso mesmo trabalhavam com crianças menores, sendo quase inexistente a presença masculina nesse segmento.

Muitas perguntas surgiram diante dessa configuração de profissional e do comportamento em seu entorno e, ainda hoje é possível observar que “as respostas, em sua maioria, reforçam a figura desse profissional como sendo mulher, que não necessita de muita formação. Palavras como “jeitinho” e “gostar” aparecem como fundamentais para se exercer esse trabalho”.(ARCE, 2003, p. 26).

Quanto menores eram as crianças maior descaso sofriam os professores por parte dos colegas e, aí fui percebendo que tal preconceito ganhava forças no fato de dificilmente associar a imagem da professora primária com a imagem de uma profissional da educação, mas sim com alguém que cuida da criança: a mãe, e principalmente a tia e, por isso mesmo não necessita de maior qualificação profissional.

Ninguém melhor do que a “tia”, [...] pois a tia é boazinha, sendo conhecida da criança simbolizada na família como aquela figura secundária, celibatária, que passa sua vida a exercer, através dos cuidados com os sobrinhos, a maternidade que não pode ter.” (ARCE, 2003, p. 27)

Claro que tal movimento era velado, ninguém teria o atrevimento de fazer tais observações abertamente, mas nas conversas na sala dos professores, ou em reuniões pedagógicas que envolviam todos os segmentos da escola era nítido o posicionamento dos grupos. As opiniões das professoras primárias eram quase sempre tratadas como infantis, sem fundamentações, com preconceito como sendo “coisa de quem estudou pouco”.

As relações tornavam-se mais tensas ainda por ocasião das campanhas salariais, quando muitas dessas professoras não aderiam ao movimento grevista, pois quando tratava-se das reposições de aulas elas eram muito prejudicadas em relação aos demais colegas, pois repunham dias letivos e os demais horas aulas.

Essas reposições eram feitas muitas vezes aos sábados com atividades culturais como: passeios, idas ao cinema, reuniões do grêmio estudantil, jogos, atividades possíveis de serem realizadas com 2, 3, e até 4 turmas ao mesmo tempo, o que não era tão fácil de ser desenvolvido com as crianças menores, pois envolvia toda uma infra-estrutura da escola e só era possível a realização de atividade com praticamente uma turma.

Muitos professores dos últimos anos do ensino fundamental e até do Ensino Médio também não aderiam aos movimentos de trabalhadores, porém o estigma maior caía sobre as professoras das quatro primeiras séries do ensino fundamental, que eram apontadas como politicamente alienadas.

Durante muitos anos essa imagem foi se construindo e se cristalizando em mim e, tornando-se mais forte a medida em que surgia o contato com as professoras de Educação Infantil, pois mais do que nunca essas atividades eram associadas à condição feminina, ao trabalho de socialização e cuidados com as crianças.

A dimensão dada ao afetivo no trato com essas crianças faziam com que a imagem construída dessas professoras se tornassem mais fragilizada ainda que a das professoras primárias, aí sim menor qualificação profissional e remuneração encontravam justificativa.

Esse relato se faz necessário para ajudar a entender como eu cheguei ao Proesf para trabalhar com essas profissionais, que sem que eu percebesse e diferentemente do meu discurso eram vistas por mim como professoras de segunda categoria.

Nos primeiros encontros, onde buscávamos conhecer a história de vida dos alunos foram sendo reveladas a intencionalidade da profissão escolhida e, reforçando as idéias e preconceitos já expostos anteriormente. Através de colocações como sendo a profissão de

professora ideal para mulheres, pois permitia a conciliação com os outros papéis femininos, como o de esposa, dona de casa e mãe.

É importante ressaltar que na primeira turma de alunos do Proesf, eu estava trabalhando com apenas uma classe e, havia um número considerável de mulheres com mais idade que nas turmas subseqüentes. Muitas preocupadas em concluir o curso de Pedagogia, pois chegavam próximo aos 25 anos de magistério e, pretendiam aposentar-se com uma titulação maior e beneficiadas com um salário melhor.

A cada processo seletivo, anual, entravam no Proesf 400 estudantes e, essa era a primeira turma de um número de aproximadamente 2.000 estudantes que faziam o curso. Nessa primeira seleção ficou bem marcado que entraram os melhores preparados.

Essas observações merecem pesquisas mais aprofundadas a respeito dos perfis das turmas que iam chegando ano após ano, mas que não será tratado aqui, pois o foco pretendido é outro.

O sentimento de superioridade sobre aquelas professoras primárias e principalmente sobre as de educação infantil só fazia crescer. A idéia de que eram piores formadas por estarem tão próximas da discussão do cuidar e educar ganhava força, até quando chegou o final do semestre e como sempre era solicitado aos estudantes uma avaliação do trabalho desenvolvido naquela disciplina.

Ao ler as avaliações tive grande surpresa, pois aquelas “tias”, mulheres com “jeitinho” para cuidar de crianças não pouparam em seus escritos o que eu precisava descobrir: o quanto era equivocada minha visão sobre a Educação Infantil e o quanto eu estava sendo arrogante com minha autoridade concedida pelo saber especializado.

As falas sobre o desenvolvimento da disciplina, dinâmicas das aulas não deixavam dúvidas que o trabalho havia sido bom, mas nas relações interpessoais, na troca de experiências, naquilo que tornava a disciplina viva, havia um olhar equivocado.

Os semestres seguintes foram sendo um pouco menos difíceis, propus-me a cuidar dessa importante questão com cautela. Em 2005 fui chamada a trabalhar com uma segunda disciplina: Pensamento Sociológico e Educação que foi uma segunda grande oportunidade de refletir sobre minha prática, através dos grupos de estudo com a supervisora da disciplina e das leituras dos clássicos da Sociologia.

Passei a repensar melhor a questão do cuidar x educar e descobri que nos mais diferentes níveis se cuida e se educa. A própria universidade quando constrói restaurantes e oferece aos estudantes alimentação a preços mais acessíveis também está cuidando e, o cuidar deveria estar presente nas relações de educadores e educandos e, entre os próprios educadores.

Ao longo dessa caminhada fui desconstruindo uma visão equivocada sobre a Educação Infantil e reconstruindo uma nova. Passei a observar a alegria e o entusiasmo desses educadores, uma crença no futuro e no seu fazer diário, que eu já não conseguia mais encontrar entre os professores do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries), com os quais eu trabalhava como orientadora pedagógica.

Havia uma descrença com a educação, uma desilusão, que remete aos mais diferentes motivos: salários, salas lotadas, desrespeitos, violência, na verdade existe uma morte em vida, perdeu-se o verdadeiro sentido de educar, deixaram a muito de cuidar.

Após essa experiência com o Proesf e esse novo olhar para a Educação Infantil, descobri que ainda posso ter chances de ser feliz como educadora e, no final de 2007 decidi deixar o ensino fundamental e 25 anos dessa experiência para trás e iniciei em 2008 uma nova caminhada como orientadora pedagógica de duas escolas de Educação Infantil.

De toda essa experiência o que mais forte ficou foi que não podemos fazer tábula rasa de nenhum profissional, de nenhum ser humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O homem é o capital mais precioso.*

*Karl Marx*

*(Filósofo alemão 1818 -1883)*

Ao iniciarmos um trabalho muitas coisas são incertas e só ao longo da caminhada vão ficando mais claras, para mim nasce aqui a intenção de pesquisar a docência na educação infantil e discutir a questão da feminilização dessa docência e suas implicações.

A descoberta desse profissional, que embora desprestigiado em sua docência traz dentro de si o prazer por esse trabalho, a esperança e a alegria, possibilitou-me um novo olhar sobre a educação e a mudança em minha prática, após 25 anos de trabalho no ensino fundamental. Essa mesma educação que passa por transformações em todo o mundo, na tentativa de atender as políticas neoliberais. E em Campinas não é diferente.

A experiência do Proesf foi muito significativa, pois como um curso superior possibilitou a discussão e a partilha de nossos conhecimentos, experiências, dúvidas e angústias. Digo nossos, de estudantes, Aps, supervisores, coordenadores e, as redes de ensino como um todo.

A Unicamp junto com as Secretarias Municipais de Ensino das cidades da região metropolitana de Campinas fechou um convênio e realizou uma formação em serviço das mais avançadas. Com o grupo de Aps havia a intenção de formar centros permanentes de formação continuada, nas cidades conveniadas, aproveitando a experiência e conhecimento adquiridos ao longo dessa jornada. Porém com o passar do tempo o que se viu foi um descaso por parte das Secretarias de Educação com essa proposta.

Inicialmente os Secretários de Educação Municipais assumiram tal proposta e procuraram dar condições a todos os envolvidos para que desenvolvessem os trabalhos. Entretanto com as mudanças de governo, lembrando que o Proesf já dura seis anos, os compromissos assumidos pelas gestões anteriores não o foram pelas atuais, ao menos não da forma como havia sido pensado.

Inúmeras vezes a coordenação do Proesf precisou intervir junto as secretarias de várias cidades, que insistiam em não liberar seus professores, um pouco mais cedo, das reuniões chamadas de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), para tomarem os

transportes que conduziam até as aulas, que muitas vezes eram em outras cidades. Havia constante conflito entre professores e diretores, que insistiam em não reconhecer a frequência a universidade como formação em serviço, como trabalho.

Esses fatos lamentáveis também aconteciam com professores da creche da própria Unicamp, que da mesma forma eram impedidas de sair alguns minutos mais cedo para as aulas, chegando sempre com atrasos de 30 a 40 minutos. Esses professores fossem das creches da Unicamp, ou das cidades da região contavam muitas vezes só com a compreensão dos Aps, que autorizavam suas entradas em aulas após o início. No caso das creches da Unicamp esses profissionais nem levavam o caso ao conhecimento da secretaria do Proesf, por medo de represálias por parte e de suas chefias dentro da creche.

Quanto aos Aps, esses também não tiveram o apoio imaginado para concluírem seus trabalhos de final de curso, assim como não foram aproveitados na criação dos centros permanentes de formação continuada. A dificuldade de concluir esse trabalho tem sido muito grande, trabalhando em suas redes de ensino diariamente, em período integral, sem espaço para pesquisa, possuem apenas os finais de semana para escrever, segundo o relato da maioria. Por isso a qualidade final desses trabalhos são colocados em questionamentos, pois pelo tempo de experiência adquirida e as suas especificidades poderíamos ter trabalhos mais ricos, segundo os próprios Aps.

A Prefeitura Municipal de Campinas que teve em sua Secretária Municipal de Educação, a Prof<sup>a</sup> Corinta M. Grisólia Geraldi, uma das maiores incentivadoras do projeto junto aos Secretários de Educação da região, chegando a presidir o fórum desses secretários vive hoje nada diferente das demais, talvez com alguns diferenciais que a destaque das demais cidades da região principalmente no que diz respeito a implantação de políticas neoliberais.

Campinas arrasta há anos um triste quadro de crianças nas filas de espera por vagas na educação infantil. Números que divergem entre diferentes órgãos, como Conselho Municipal de Direitos da Criança e a própria Secretaria Municipal de Educação que afirmam uma demanda entre 10 e 14 mil crianças.

Ao longo dos anos muitas têm sido as tentativas para reverter esse quadro, porém pouco eficazes, mas na contramão de toda luta pela escola pública de qualidade para crianças e seus trabalhadores, a atual administração passou a utilizar a expressão

“parcerias” para qualificar o que para os educadores municipais é considerado a terceirização da Educação Infantil, as chamadas *Naves- mães*, gestada dentro de gabinetes, sem a participação de educadores e população em geral, essas unidades comportam em torno de 500 crianças e são gerenciadas por entidades assistenciais que se proponham a cuidar da educação infantil.

Seus educadores, são recrutados na própria comunidade e trabalham em regime de cooperativa, possuem poucos ou quase nenhum direito trabalhista, segundo eles afirmam e, seus salários comparados aos dos trabalhadores da rede municipal de ensino estão muito abaixo, lembrando que a educação oferecida às crianças nas *naves-mães* é gratuita e dessa forma sem fins lucrativos. Às mães dessas crianças é oferecida alguma formação profissional, como panificação, cuidados estéticos, entre outros. E isso vem provar que:

[...] a sociedade em que vivemos mostra sua face perversa na seguinte contradição: exige uma educação de alto nível tanto para a cidadania quanto para o sistema produtivo, com uma das mãos, ao mesmo tempo que, com a outra, extingue os postos formais e muda as condições de trabalho. Resultado: o trabalhador e seus filhos que conseguem chegar à escola alcançam-na em condições de precariedade cultural extrema. E é nesse ambiente que o novo professor irá trabalhar. Como os investimentos públicos em educação são cada vez menores, o novo professor trabalhará com essa dupla precariedade, a da origem de classe de seus alunos e a da própria escola. Além de uma terceira, em fase de acentuada precarização: a de sua própria formação. (CASTANHO, 2003, p. 14)

A contrapartida da Prefeitura Municipal de Campinas com as *naves-mães* foi construir e mobiliar o prédio, e fazer a supervisão e coordenação pedagógica, a alimentação é fornecida pela CEASA. Quanto a formação dos profissionais é toda de responsabilidade das entidades assistenciais que assumiram a direção das *naves-mães*.

Segundo relatos da imprensa serão ao todo 9 *naves-mães*, espalhadas em pontos estratégicos da cidade.

Campinas está conseguindo construir uma terceira rede municipal de ensino dentro de seu sistema, como afirmam alguns trabalhadores, pois possui seus educadores efetivos através de concurso público, possui os educadores contratados temporariamente por processo seletivo e agora esses das parcerias que são supervisionados e coordenados pela secretaria municipal de educação.

Uma administração que pensa na educação como mercadoria e resolve seus problemas terceirizando a educação infantil, não dará a devida importância a um trabalho como foi o Proesf, muito ao contrário tem dificultado a participação de seus trabalhadores nos programas de mestrado e doutorado, sendo que vários perderam prazos de defesas, por não terem conseguido o apoio necessário.

Resta-nos a alegria e a certeza de que a história se encarregará de contar às gerações futuras a rica experiência vivida pela educação brasileira em Campinas, chamada Proesf, nos primeiros anos do terceiro milênio,

Certamente muitos erros e falhas foram cometidos, mas muitos acertos também e a dimensão desse programa ainda não pode ser sentido em sua totalidade. Com o passar do tempo os reflexos serão sentidos dentro das próprias redes de ensino, haja visto o número de Aps e estudantes egressos do Proesf que têm voltado à universidade para cursos de extensão, pós-graduação e formação continuada.

Acredito que muito em breve, pela iniciativa de formação em serviço que foi, diversas pesquisas surgirão tendo o Proesf como objeto de estudo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMBROSETTI, N. B.; ALMEIDA, C. A. de A. *A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de Educação Infantil*. In: Anped: 30 anos de pesquisa e compromisso social, 30, 2007, Caxambu, MG, anais..1 CD-ROM.

ARCE, Alessandra. Neoliberalismo e a formação de professores para a educação infantil no Brasil: Uma análise preliminar. In *Temas de pesquisa em educação*. Campinas: Autores associados/ Histedbr/ Unc, p.25-38, 2003

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. LEI 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 5ª ed., Petrópolis: Vozes, 2003, (organizado por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani).

CASTANHO, Sérgio. A formação do professor na sociedade da informação. In *Temas de pesquisa em educação*. Campinas: Autores associados/ Histedbr/ Unc, p. 9 - 23, 2003.

DURKHEIM, Émile. *Educação e sociologia*. 12ª ed., São Paulo: Melhoramentos, 1955.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira (Org.). *Educação infantil pós-LDB: Rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados/ UFSC/ UFSCAR, 2000.

KENSKI, Vani Moreira. Memória e prática docente. In *As faces da memória*. Campinas: CMU/ Unicamp, p.101-114, s/d (Coleção seminários, 2).

LOPES, Eliane Marta Teixeira. (org.). *500 Anos de Educação no Brasil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

RIBEIRO, Maria Luísa Santos. *História da educação brasileira: a organização escolar*. 17. ed., Campinas: Autores Associados, 2001.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1984.

SANFELICE, José Luis. Crise, que crise? *Educação e Liberdade*. Campinas, n.2, ano I, 1996.

VON SIMSON, Olga. Memória, Cultura e poder na sociedade do esquecimento: O exemplo do centro de memória da Unicamp. Disponível em: <http://www.lite.fae.unicamp.br/revista/vonsimson.html>. Acesso em jun. 2008.

