

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUCIANA TESTON SIVALLE

“O OLHAR DE UMA ASSISTENTE PEDAGÓGICA: O
PROESF NA SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL”



CAMPINAS

2008

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LUCIANA TESTON SIVALLE

“O OLHAR DE UMA ASSISTENTE PEDAGÓGICA: O
PROESF NA SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL”

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização para
obtenção do grau de Especialista em Educação pela
Faculdade de Educação da UNICAMP, sob a orientação
do Profa. Dra. Ana Maria Torezan.

CAMPINAS

2008

RESUMO

O presente artigo tem a finalidade de apresentar o olhar de uma Assistente Pedagógica diante do Programa Especial para Formação de Professores em Exercício (PROESF): a formação, a reflexão, a experiência e mudanças propiciadas durante sua atuação no curso de pedagogia deste programa. O PROESF é fruto de uma parceria da UNICAMP com os Municípios da Região de Campinas (RMC) para atender Professores em Exercício Sem Formação Superior, numa proposta de educação emancipatória.

Palavras-chave: Formação de Professores, Reflexão da Prática, Mudança de Olhares

LISTA DE ABREVIACÕES

AP	= Assistente Pedagógico (a)
CEFAM	= Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério
FE	= Faculdade de Educação
FUMEC	= Fundação Municipal para Educação Comunitária
LDB	= Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PEFOPEX	= Programa Especial de Formação de Professores em Exercício - Pedagogia
PROESF	= Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Metropolitana de Campinas
RMC	= Região Metropolitana de Campinas
UNICAMP	= Universidade Estadual de Campinas

“O OLHAR DE UMA ASSISTENTE PEDAGÓGICA: O PROESF NA SUA FORMAÇÃO PROFISSIONAL”

INTRODUÇÃO:

Este artigo apresenta a visão de uma professora, que atuou como Assistente Pedagógica¹ (AP) no curso de pedagogia do Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Região Metropolitana de Campinas (PROESF), sobre a importância do papel desse trabalho em sua formação profissional.

O propósito não é analisar o curso de Pedagogia oferecido pelo PROESF, mas apresentar o olhar dessa Assistente Pedagógica (AP) sobre o Programa, seu papel de formadora, e a importância do PROESF em sua formação profissional.

Antes de apresentar um fragmento dessa experiência como AP, considerei importante apresentar nesse artigo um breve percurso sobre a Formação de Professores no Brasil, destacando o PROESF, sua criação e efetivação; salientando que o olhar impresso prevê a singularidade da autora e não a opinião dos demais APs.

O PROESF faz parte das políticas públicas para a Formação de Professores, contudo surge como medida emergencial, paliativa à falta de Programas de Formação contínuos, da efetivação de Programas permanentes de Formação.

Na busca de compreender as Políticas Públicas de Educação na Formação de Professores, é necessário contextualizar historicamente, compreendendo as atuais Políticas de Educação para “Todos”.

Para falar de Formação de Professor, cabe falar do surgimento da Educação e da Pedagogia como ciência ou disciplina, cujo objetivo é a reflexão, a ordenação, a sistematização e a crítica do processo educativo institucionalizado.

¹Assistente Pedagógicos (APs): Com a elaboração do curso de pedagogia do PROESF foram selecionados professores pedagogos das redes municipais da Região Metropolitana de Campinas (RMC) que receberam formação específica em curso de especialização para atuarem como Assistentes pedagógicos junto ao projeto, sob a orientação dos professores da UNICAMP, responsáveis por cada disciplina do curso.

Breve Histórico sobre a Pedagogia e a Formação de Professores

A origem da Pedagogia segundo SAVIANI (2008) se confunde com a origem do próprio homem, já que

Na medida em que o homem se empenha em compreendê-la e busca intervir nela de maneira intencional, vai constituindo um saber específico que, desde a Paidéia grega, passando por Roma e pela Idade Média, chega aos tempos modernos fortemente associado ao termo “pedagogia”. (p. 1)

O termo “pedagogia”, é evidente, surgiu na Grécia (SAVIANI, 2008) e a Escola que conhecemos, teve início com o desenvolvimento do cristianismo na antiga Europa para uma Educação que salvaria almas, e isso perdurou até o final do século XIX (MOACYR, 1939).

Numa reflexão sobre a Educação que temos, é possível reconhecer que ela sempre serviu aos interesses da sociedade. Sendo reprodutora de ideologias, propiciando a manutenção do poder econômico e social, conforme os interesses de cada época; primeiro a Igreja e mais tarde ao Estado. (PAPI, 2005)

A Formação de Professores também atendeu aos interesses de cada época conforme a história de sua institucionalização. Em 1684, em Remis, foi instituído por São João Batista de La Salle, o primeiro estabelecimento para Formação de Professores com o nome de “Seminário dos Mestres” (*apud* SAVIANI, 2008, p. 7) entretanto, é somente no século XIX, após a Revolução Francesa, que se coloca o problema da instrução popular, que surgem as instituições encarregadas de preparar professores (SAVIANI, 2008).

Em 1795 foi instalada em Paris a primeira instituição com o nome de Escola Normal, sendo “introduzida à distinção entre Escola Normal Superior para formar professores de nível secundário e Escola Normal, simplesmente, também chamada de Escola Normal Primária, para preparar os professores do ensino primário” (SAVIANI, 2008, p. 7).

No Brasil, a Educação também segue as estruturas do poder econômico e social, tendo iniciado com a chegada dos jesuítas em 1549 e sofrendo reestruturações históricas.

A Formação de Professores e a criação do Curso de Pedagogia estão relacionadas, segundo Papi (2005) ao desenvolvimento do processo de escolarização do Brasil, tendo iniciado através da lei de 15/10/1817 (MOACYR, 1939), com a criação das escolas de primeiras letras nas cidades, vilas e lugares mais populosas do império, iniciam-se também os exames de seleção para mestres e mestras. Foi através desta lei que se instalaram no Brasil as escolas destinadas à

formação específica de docentes, determinando que os professores que não tivessem a necessária instrução, deveriam instruir-se em curto prazo e a custa de seus ordenados nas escolas da Capital.

Ainda segundo Moacyr (1939), a consolidação da formação docente só ganharia êxito a partir de 1870 através das idéias liberais de democratização e obrigatoriedade da instituição primária. O que se apresentava antes era um quadro de instabilidade dos cursos, já que além das deficiências didáticas, não havia interesse na carreira do magistério, mesmo quando o curso já previa uma cadeira no ensino primário, independentemente de concurso.

Somente após as Reformas Constitucionais de 1934, por ordem das províncias, é que se estabeleceram as primeiras escolas normais brasileiras. O modelo de formação de escola que se estabelece é o modelo europeu e, devido a nossa tradição colonial, somos forjados na submissão da cultura européia, da domesticação do pensamento hierarquizado culturalmente pela hegemonia européia (MOACYR, 1939).

Nessa época, a visão de que a mulher deveria permanecer em casa para prover sua família perdurava, entretanto a docência permitia que ela conciliasse as funções domésticas com o trabalho. Segundo Faria Filho e Macedo (2004), observou-se uma representação que ligava o magistério primário à maternidade, construindo a idéia de que as mulheres deveriam entrar para o magistério, concretizando-a com uma função feminina. Entretanto, segundo alguns pesquisadores, é com o início da presença feminina na carreira do magistério que principia a desvalorização da profissão (TAMBARA, 1998).

Tambara (1998) afirma que a feminização do magistério tem sido responsabilizada pelo desprestígio social e pelos baixos salários da profissão. Contudo, essa feminização é característica de um momento histórico, e não há como responsabilizar somente as mulheres por essa desvalorização profissional.

Os cursos normais eram conhecidos como “curso espera marido”, reafirmando a sociedade hierarquizante e machista, que acompanhou a formação de professores por longo tempo.

O ensino no Brasil, passou por várias reformas, seguindo a organização política de cada época, assim como nos dias atuais. Essas mudanças na organização do ensino refletem também nos curso de Formação dos Professores, mudando currículos viabilizados pelas inovações pedagógicas.

Em 1988, com a promulgação da Nova Constituição Brasileira começam as discussões acerca dos novos rumos para o país e também para educação. Em seu artigo 206, a Constituição estabelece a

Valorização dos profissionais do ensino, garantindo na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por curso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União (BRASIL, 1988).

Em 1966, com a Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), ficou instituída a “década da educação”, e foi determinado no §4º que até o fim da Década da Educação somente seriam admitidos, para o exercício profissional, professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço (BRASIL, 1996).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, normatizou o ensino no país sem considerar as grandes diferenças econômicas, sociais e culturais, tendo uma única política nacional de formação de professores. A exigência de formação superior em localidades onde sequer o professor tem a formação mínima para o exercício do magistério, em nível de ensino médio, aponta para um país de pluralidades, não só culturais, como econômicas e sociais. Mesmo assim, a LDB determina em seu artigo 62 que

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, grifo meu)

Como tentativa de atender à determinação da lei, no Estado de São Paulo são efetivados Projetos e Programas de Formação Superior que buscam formar o maior número de docentes, seja através de cursos presenciais ou semi-presenciais. Como exemplo, podemos citar o “Programa Pedagogia Cidadã” (PEC), destinado aos professores das redes municipais de ensino do interior de São Paulo realizado pela Universidade Estadual Paulista (UNESP) e o “PEC – Formação Universitária”, para professores efetivos da rede estadual de ensino do estado de São Paulo, numa parceria do governo do estado, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade de São Paulo (USP) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Na Região Metropolitana de Campinas (RMC) a demanda de professores sem a graduação em curso de pedagogia exigiria estratégias específicas de atendimento.

É nesse contexto que a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) organiza, em parceria com cidades da RMC, um Programa de Formação de Professores em serviço, o PROESF, com o objetivo central de oferecer um curso de pedagogia para atender a demanda de professores sem formação superior que atuavam nos sistemas municipais.

Segundo Pereira (2000a, p. 3),

Esta proposta de curso de Pedagogia para Professores em Exercício da rede de Educação Municipal da Região Metropolitana de Campinas, está baseada nas discussões ocorridas durante o ano de 2001 através do Fórum de Secretários de Educação, com a participação de representantes dos professores/as da Faculdade de Educação da Unicamp, a Pró-Reitoria de Graduação e Secretários/as Municipais de Educação da Região Metropolitana de Campinas. A proposição deste curso de Pedagogia destinado a professores da Educação Infantil e das séries iniciais do Ensino Fundamental da rede municipal, foi motivada por mudanças instituídas pela nova LDB a qual determina a formação superior para professores das séries iniciais do ensino fundamental e estabelece um prazo de dez (10) anos para que os professores em exercício, ainda não graduados, possam adequar-se às novas exigências da lei (artigos 61 a 67 e 87).

O PROESF

O PROESF não teve seu início apenas em resposta à solicitação da LDB, foi efetivado também por vontade política dos dirigentes municipais da Região Metropolitana e por iniciativa de uma equipe de professores da UNICAMP.

Mesmo sendo um curso com tempo determinado para funcionamento, que buscava atender os profissionais em exercício da RMC habilitados no magistério do ensino médio, o PROESF buscou ter um diferencial diante dos demais cursos oferecidos no mesmo contexto.

Apesar da tentativa da UNICAMP com um Programa de Formação específico e da possibilidade de oferecer ampliação das vagas no curso de Pedagogia, não foram elaboradas, pelo governo, políticas permanentes para Formação de Professores, ou seja, não existem propostas de formação continuada que discutam o fazer pedagógico, as teorias educacionais, na busca de política emancipatórias. O que vemos na prática são ações esporádicas que podem denotar que formar educadores não é de interesse dessa sociedade, nem tampouco de seus governantes.

Para atender à grande demanda de alunos e viabilizar esse curso de Pedagogia, a UNICAMP necessitaria de profissionais preparados para atuarem na formação docente. O problema foi solucionado com a criação de um Curso de Especialização para professores dos municípios que atendessem a um perfil pré-definido pelo programa para atuarem como Assistentes Pedagógicos (APs), ou seja, para ministrar as disciplinas sendo assessorados pelos professores doutores da UNICAMP.

Segundo o perfil estabelecido, esses APs deveriam atuar como professores nos municípios conveniados, ser graduados em Pedagogia, de preferência com pós-graduação, ter interesse na atividade e ser considerados liderança pela secretaria municipal de educação de seus municípios, ou seja, formadores de opinião. Sua seleção aconteceu através da análise de currículo e de entrevista coletiva na UNICAMP:

Além de preparar os Assistentes Pedagógicos, o curso buscou também favorecer os municípios com pessoal preparado para, posteriormente, atuar nos Núcleos de Educação Continuada. Assim, os alunos do curso foram selecionados pela Faculdade de Educação, a partir dos quadros que compõem o corpo docente das Secretarias Municipais dos municípios e que atendessem os seguintes critérios: • Professores/as com formação superior em Pedagogia e, de preferência, com Pós-Graduação ou Especialização. • Professores/as com reconhecida “liderança pedagógica” nas escolas e comprometidos com a educação. • Professores/as que tivessem interesse em participar do projeto, uma vez que teriam o compromisso com a docência no curso de Pedagogia e com a atuação nos futuros Núcleos (PEREIRA *et al*, 2007, p.224).

Após a conclusão da parte teórica do curso de especialização os APs passaram a atuar, sob a orientação de um professor doutor da UNICAMP, como parte prática do curso de especialização, junto ao curso de pedagogia que iria formar os professores da RMC que ainda não possuíam graduação no ensino superior.

Um dos primeiros diferenciais desse curso foi essa formação oferecida aos APs sob a supervisão dos professores doutores da Faculdade de Educação. Os APs foram distribuídos em três cursos de especialização com eixos temáticos distintos: Cultura Teórico Educativa e Organização do Trabalho da Escola, Cultura Pedagógica e Produção de Conhecimento, e Cultura Inclusiva e Políticas de Educação, sendo vinculados à pós-graduação da FE.

O curso de pedagogia do PROESF se diferenciava do curso de Pedagogia “regular” da UNICAMP, e também do curso de pedagogia do PEFOPLEX², tanto pela grande curricular, quanto pela forma de atendimento, através das aulas ministradas pelos APs, mas, especialmente, pela quantidade de vagas oferecidas.

A Faculdade de Educação da UNICAMP, através do PROESF, marcou lugar na história da educação de nosso país, e mesmo tendo sido um curso pontual e localizado buscou cumprir seu papel para a melhoria da qualidade de ensino da RMC.

O curso de pedagogia do PROESF funcionou no período de 2002 a 2008 formando aproximadamente 1600 professores que já atuavam como professores nos municípios da Região Metropolitana de Campinas (RMC), tendo o magistério como formação inicial para essa prática profissional.

ASSISTENTE PEDAGÓGICA, O RELATO DE UMA PRÁTICA

Na condição de AP, fui preparada no curso de especialização, específico para este programa no primeiro semestre de 2002, tendo atuado, como AP no curso de Pedagogia, com as disciplinas: “Multiculturalismo e Diversidade Cultural” sob a orientação da Professora Doutora Dulce Maria Pompeo de Camargo, e “Educação Especial” sob a orientação da Professora Doutora Ana Maria Torezan.

Tanto na disciplina “Multiculturalismo e Diversidade Cultural”, quanto em “Educação Especial”, abordávamos a questão da diversidade, da diferença, da inclusão, da mudança de práticas.

Num trabalho de equipe, dos assistentes pedagógicos com as professoras orientadoras Dulce P. De Camargo (Multiculturalismo e Diversidade Cultural) e Ana Maria Torezan (Educação Especial), organizamos propostas para as disciplinas, selecionando textos, dinâmicas, vídeos, entre outros materiais que fossem pertinentes para abordar as temáticas.

As duas disciplinas baseavam-se no conhecimento do real, respeitando a diversidade humana, e ressaltando a diferença na atuação prática em sala de aula desses alunos/ professores

² PEFOPLEX: Curso de Pedagogia oferecido pela UNICAMP para professores em exercício seguindo a grade regular de Pedagogia.

das escolas públicas da RMC, considerando o trajeto de construção pessoal e profissional dos mesmos.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um sente e se diz professor. (NÓVOA, 1992, p. 16)

O trabalho como assistente pedagógica nessas disciplinas propunha a mudança de olhares diante das estruturas pré-estabelecidas, provocando o debate para além do conhecer e respeitar a diversidade, buscando a mudança na prática cotidiana.

Trata-se não apenas de reconhecer a diversidade, mas também de atuar com e através delas. Segundo Camargo (2000) “as ações pedagógicas em busca da construção do conhecimento devem ter o compromisso de redescobrir e valorizar as experiências por eles vivenciadas” (p. 225).

Numa sociedade como a nossa, onde se podem encontrar diferentes raças, culturas dentro de uma sala de aula, essas ações podem garantir que o aluno encontre sua identidade e que sua história seja valorizada e difundida no meio social em que vive.

Ainda neste sentido, o educador deve desempenhar um papel de reflexão, e perceber a escola como um espaço privilegiado para o desenvolvimento dessas discussões. Deve agir como um colaborador para a valorização dos vários saberes que se fazem presentes nesse ambiente.

Para que a escola assuma esse papel que é seu, é importante trabalhar contemplando no currículo escolar a valorização dessas diversidades e trazer discussões de temas que são geradores de conflitos.

Ao resgatar e considerar minha história como Assistente Pedagógica do PROESF, foi possível reconhecer também os processos de opção e de minha formação como docente, reconhecendo o papel como sujeito histórico na formação de professores no Brasil, especificamente na RMC.

Como Assistentes Pedagógicos, propúnhamos constantemente aos alunos/professores do curso de Pedagogia do PROESF, que permanecessem numa constante reflexão dos seus fazeres pedagógicos à luz do conhecimento teórico:

[...] São professores/professoras que nos trazem suas experiências múltiplas e diversificadas, tecidas cotidianamente em meio a processos sociais mais amplos. São pessoas possuidoras de sonhos, desejos, projetos, frustrações, utopias e, como tantas outras, dispostas a partilhar suas lembranças quando encontram ouvidos atentos que mostram interesse em conhecê-las. São pessoas que emprestam significações diferentes às suas vivências e ao entorno, mas que acabam muitas vezes ignoradas pelo olhar do alto na sua ânsia de generalizar, de tudo ver (VASCONCELOS, 2003, p. 08 – 09 grifo meu).

E quando esses alunos/professores ganham voz no seu fazer cotidiano, quando são reconhecidos nas políticas públicas de formação educacional, são possibilitadas práticas emancipatórias, seja no pensar, no fazer ou no refazer do cotidiano escolar.

O encontro com esses alunos/professores possibilitou ao assistente pedagógico, conhecer diferentes fazeres

Resgatar histórias de vida permite vãos bem amplos. Possibilita articular biografia e história. Perceber como o individual e o social estão interligados, como as pessoas lidam com as situações da estrutura social mais ampla que se lhes apresentam em seu cotidiano, transformando-o em espaço de imaginação, de luta, de acatamento, de resistência e criação. (VASCONCELOS, 2003, p. 09)

Ao trabalhar com as histórias e fazeres das alunas/professoras, tínhamos a convicção de que era necessário considerar a construção da identidade pessoal como elemento constitutivo do ser professora, era necessário reconhecer a sua presença no mundo, como ressaltado por Freire (2007),

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos (p. 82).

Fazer-se professor, fazer-se profissional, é dar sentido aos saberes construídos na individualidade e coletividade, sendo que através do curso de especialização do PROESF, da atuação como Assistente Pedagógica, fui tecendo os fios da prática profissional atual. Como afirma Itani (2004),

[...] a singularidade de uma trajetória, que é sempre única, porque vivida como indivíduo e sujeito da própria história, como instituído e ao mesmo tempo instituindo e, por isso, marcando cada passo sobre cada um dos lugares de maneiras semelhantes e também diferentes (p. 62).

Foi com essa preocupação central de dar sentido aos saberes construídos na individualidade que procurei, no andamento das duas disciplinas, possibilitar aos alunos/professores que estabelecessem relações significativas entre seu saber cotidiano e o saber teórico-conceitual disponível sobre os assuntos discutidos.

No decorrer de minha atuação, nas duas disciplinas mencionadas, solicitei aos alunos/professores que efetuassem alguns registros das experiências vivenciadas nas disciplinas em um caderno destinado especialmente a isso. Os registros, repletos de subjetividade, tornaram-se um importante instrumento que utilizei para avaliar minha atuação profissional, as necessidades de adequação metodológica ou de bibliografia e mesmo o simples capturar da singularidade de cada turma.

Apresento a seguir, alguns fragmentos desses registros, buscando dialogar com os alunos através desse artigo. Recorro a esses fragmentos para compreendermos que o PROESF não é um Programa em si mesmo, mas sim é um Programa que tomou corpo e consistência através das pessoas envolvidas, através dos professores-doutores, dos Assistentes Pedagógicos e dos alunos/professores.

Entretanto, por acreditar numa prática efetiva de mudança através da Formação, e que assim como com a inclusão e a consideração à diversidade, devemos realizar Programa de Formação de Professores Contínuos e Permanentes, que ultrapassem os modismos, e o populismo de políticas emergenciais.

Mesmo sendo um Programa com tendo previsto para o seu funcionamento, os envolvidos nessa Formação buscaram modificar fazeres enraizados pelo cotidiano escolar, conduzindo esses alunos/ professores a uma reflexão contínua e, no caso específico das disciplinas em que atuei, oportunizou a mudança de olhar diante do “deficiente”, do “não-eficiente”, do “diferente”, da “diversidade”.

A busca de modificar práticas através da mudança de olhares ficou impresso num dos cadernos de registro da turma que denota a reflexão para a mudança profissional:

“(...) o que foi ainda mais interessante foi perceber que através da observação pensamos no mundo, e lhe damos significados, e que é através da alteridade que nos colocamos no lugar do outro e, desse modo, nos tornamos capazes de ver as coisas de outra forma, como antes não víamos (...)” Turma B – Multiculturalismo - 2003

Essa mudança de olhar não foi só desses alunos/professores, mas também desta assistente pedagógica, que aprendeu a olhar o mundo de forma diferente e nele buscar fazer a diferença, ser ponte como um outro registro sugere.

“Certa vez, perguntaram-me, a que margem do rio eu pertencia. Respondi, prontamente, a nenhuma...Sou Ponte!!! (...) Luciana, sob nosso olhar, você se fez ponte, num universo de mesmice e desigualdades. (...)”. Turma A, Educação Especial, 2005

Algumas atividades realizadas para sensibilização das turmas até tinham sido por mim esquecidas, mas o caderno não permitiu que esse lapso permanecesse, e transcrevo uma das atividades conforme o olhar das alunas.

“Hoje, fizemos a leitura de um texto fácil e atual “Mil e uma faces da escola”. Logo após a leitura, a professora distribuiu peças coloridas do jogo tangran, mas pulou algumas pessoas. Em seguida perguntou como as que não tinham recebido as peças tinham se sentido. Algumas disseram que se sentiram excluídas, daí veio à palavra chave: excluídas ou escolhidas??? Eu penso escolhidas” Turma A- Multiculturalismo – 2003

A intencionalidade da atividade era que os alunos praticassem a alteridade, colocando-se no lugar de seus alunos “excluídos” por diversos motivos e que esses pudessem ser vistos como os escolhidos para fazer a diferença na vida destes professores, já que aprendemos na diversidade e não na homogeneidade, assim, cada aluno é responsável por fazer a diferença no cotidiano dos professores, que devem estar preparados para construir com seus alunos novos fazeres pedagógicos.

Em outros encontros a proposta era que os alunos percebessem que tanto nas questões multiculturais, quanto em educação especial, não é possível que fiquemos a mercê dos governos, das políticas, ou de ajudas externas; somos nós professores e professoras que fazemos à diferença no cotidiano escolar.

“O que mais me marcou foi que apesar de tanto se falar em inclusão, ainda existem muitos municípios de nossa região que ainda não se abriram para discutir o assunto de forma aberta e profissional com os professores. Parece-me que as informações não circulam, e ficam limitadas a um pequeno grupo de pessoas, enquanto quem sofre com a própria falta de (IN) formação são os professores e por consequência seus alunos inclusos em sala de aula.” Turma D – Educação Especial – 2007

O objetivo da minha atuação como assistente pedagógica era justamente contribuir para a mudança de postura dos professores, para que pudessem deixar o papel de coadjuvantes, para se tornarem atores e quem sabe autores de suas próprias histórias cotidianas.

“Acredito que esta busca de conhecimentos muitas vezes ocorrerá pelo caminho inverso, não é o município formando o professor, mas o professor pressionando as autoridades competentes do município a capacitação que algumas vezes é oferecida pelo MEC, mas que não chega ao professor.” Turma F – Educação Especial – 2006

O diferencial do trabalho dos Assistentes Pedagógicos estava justamente no estar perto, ser par desses alunos/professores, de estarmos com os dois pés no chão da escola pública, conhecendo, reconhecendo e vivenciando todas as delícias e amarguras do sistema público de educação.

“Ensinar é promover encontros. Da gente com as nossas raízes. (...) Não há mudança social que não requeira esforço e confiança em si mesmo.” (Turma A, Multiculturalismo, 2005)

A percepção de que as mudanças não acontecem de fora para dentro, mas sim no sentido contrário, foi um dos principais objetivos do meu trabalho, demonstrando para os alunos/professores que nenhuma mudança acontece se o outro não a desejar, e que nós adultos somos os mais resistentes para abandonar antigas práticas. Essa percepção do olhar diferenciado entre a criança e o adulto foi evidenciado por uma das turmas após a apresentação de uma experiência real com a inclusão na Educação Infantil.

“O que ficou de mais marcante nesta aula foi à cooperação que as crianças demonstram (nas fotos) e que o preconceito, o “medo” de trabalhar com o diferente faz parte do universo do adulto, que tem muito a observar e aprender com as crianças” (Turma B, Educação Especial, 2007)

No decorrer do trabalho com os alunos/professores foi importante não somente viabilizar a mudanças de práticas, mas também modificar o olhar e agir diante do outro, nos mais diferentes aspectos, seja de raça, de religião, de deficiência, de sexualidade, ou outros. Para

atingir tal objetivo utilizamos de diferentes estratégias, como, por exemplo, a projeção de filmes sobre o assunto de interesse. Após a apresentação do filme Gaby, uma história verdadeira uma das turmas apresentou o seguinte depoimento.

“A questão da sexualidade do deficiente mereceu grande destaque. Afinal, ao assistir nas cenas de sexo, contato físico, a classe teve reações diferentes e imediatas. O cineasta Luis Mandoki tratou com sensibilidade a descoberta da sexualidade (a seqüência da primeira relação de Gaby é primorosa) e o preconceito contra os deficientes, em geral tratados de forma superficial e lacrimogênea. Certamente, o filme nos fez ver muitas coisas de forma mais serena, natural; levou-nos mais próximos dessa realidade, levando-nos a olhar para as pessoas e não para as patologias. (Turma B, Educação Especial, 2007)

A memória das aulas, dos encontros, dos rostos ainda é viva e presente, e mesmo após a conclusão do curso, muitos ainda mantêm contato, solicitando dicas de cursos de especialização, curso de libras, ou solicitando auxílio nos caminhos para continuidade dos estudos através do mestrado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A atuação no curso de Pedagogia do PROESF foi um importante marco de reflexão e mudança de prática, desencadeando novos fazeres pedagógicos, e novas posturas profissionais dessa educadora.

O reconhecimento das múltiplas identidades presentes no fazer profissional, seja de minha parte ou dos alunos/ professores, produziu um novo olhar profissional, de respeito, de singularidade, e de novos fazeres na prática de sala de aula, seja com as crianças na escola onde sou professora de Educação Infantil, seja com os professores da Fundação Municipal para Educação Comunitária - FUMEC onde sou diretora educacional.

As mudanças também ultrapassaram a prática pedagógica, tendo modificado posturas pessoais, enraizadas pela cultura familiar, pelo cotidiano social, e pela visão distorcida da realidade.

A atuação no PROESF foi fundamental em minha formação acadêmica, no desejo de novos horizontes, de novos estudos, e de novos ensaios de como Ser Professor. Foi através do PROESF, dos professores supervisores, que pude desejar retomar a pesquisa como prática

cotidiana, buscando através de um Mestrado em Educação algumas respostas sobre o Ser Professor, as construções de Identidade desses Professores singulares suscitadas através dos seus Memoriais de Formação dos alunos na conclusão do curso de Pedagogia.

A conclusão desses dados é um novo capítulo da minha formação acadêmica, reflexo direto do Programa Especial de Formação de Professores em Exercício na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Oliveira Mendes, 1998.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – No. 9.394/96**, Brasília, 1996.

Caderno de Registro de Classe. Turma A, Multiculturalismo e Diversidade Cultural. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2003 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma B, Multiculturalismo e Diversidade Cultural. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2003 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma A, Multiculturalismo e Diversidade Cultural. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2005 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma A, Disciplina de Educação Especial. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2005 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma F, Disciplina de Educação Especial. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2006 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma B, Disciplina de Educação Especial. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2007 (mimeo).

Caderno de Registro de Classe. Turma D, Disciplina de Educação Especial. PROESF, UNICAMP, Campinas: 2007 (mimeo).

CAMARGO, A. J. G. (org.) **Fragmentos, Memória, Trajetória. História**. Rio Claro – SP: Paper Copy, 2004.

FARIA FILHO, L.M. & MACEDO, E.F.P. (2004). **A feminização do magistério em Minas Gerais (1860-1910): política, legislação e dados estatísticos**. Curitiba: Anais do III Congresso Brasileiro de História da Educação.

FREIRE, P. **Políticas e Educação**. (revisada e ampliada). Coleção Dizer a Palavra. Indaiatuba, SP: Villa das Letras, 2007.

ITANI, A. Caminhos e Trilhas: Uma Trajetória. In: CAMARGO, A. J. G. (org.) **Fragmentos, Memória, Trajetória. História**. Rio Claro – SP: Paper Copy, 2004.

MANDOKI, Luis. **Gaby, uma história verdadeira**. (filme, 110m.). Estados Unidos. 1987.

MOACYR, P. **A instrução e as providências: subsídios para a história da educação no Brasil. (1835-1889)**, vol. 2. São Paulo: Editora Nacional, 1939.

MOACYR, P. **A instrução e o Império**, vol. 4. São Paulo: Nacional, 1936-1938.

MOACYR, P. **A instrução e as Províncias**, vol. 3. São Paulo: Nacional, 1939.

NÓVOA, A. (org.) **Vida de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992

PAPI, Silmara de Oliveira Gomes, **Professores: Formação e Profissionalização**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2005.

PEREIRA, E. M. A. **Projeto do Curso de Pedagogia do Programa Especial para Formação de Professores em Exercício na Rede de Educação Municipal da Região Metropolitana de Campinas_ PROESF**. Campinas: Unicamp, 2000 a. (documento interno)

PEREIRA, E. M. A, et al. A Formação Superior de Professores em Exercício: A Experiência da Unicamp na Região Metropolitana de Campinas. **Revista de Educação – Educare et Educere**, UNIOESTE CAMPUS DE CASCAVEL Vol. 2 nº 3 jan./jun. 2007 p. 221-241

SAVIANI, D. **A Pedagogia no Brasil: História e Teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

TAMBARA, E. **Profissionalização, Escola Normal, e Feminilização: Magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX**. História da Educação/ ASPHE, v. 2, n. 3, abril, 1998.

VASCONCELOS, G. A. N. (org.). **Como me fiz professora**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ARANHA, M. L. de A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. **Os excluídos do interior**. In: BOURDIEU, P. Escritos de educação. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001

BRANDÃO. C. R. **O que é educação**, 33ª Ed. Brasiliense, São Paulo. 1995.

BRASIL, **Lei de 15 de Outubro de 1827**. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb05a.htm>. Acessado em: 24/03/2008.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 27 dez. 1961 e retificada em 28 dez. 1961. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em: 22/11/2007.

BUENO, B.; CATANI, D e, SOUSA, C.P.(org). **A Vida e o Ofício dos Professores**. São Paulo, Escrituras, 1998.

BURITY, J. (org.). **Cultura e Identidade: perspectivas interdisciplinares**, R.J: DP&A, 2002.

CANDAU, V. M. (org.).**Magistério: construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes,3ª Edição,1999.

CANDAU, V. M. e LELIS, I. A. **A Relação Teoria-Prática na Formação do Educador**. In: CANDAU, V. M (org.). **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 3ª edição, 1990, 49-63.

CANDAU, V. M. F. **A Formação Continuada de Professores: Tendências Atuais**. In: REALI, Aline M. de M. R.; MIZUKAMI, Maria da Graça N. (Orgs.). **Formação de professores: tendências atuais**. São Carlos: EDUFScar, 1996. p. 139-152.

CAVALCANTE, M. J. (1994), **CEFAM: uma alternativa pedagógica para a formação do professor**. São Paulo, Cortez.

FILHO, A. V. e MONTEIRO, S. C. F. **Cultura e Conhecimento de professoras**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FREITAS, H. C. L. de. **A reforma do Ensino Superior no campo da formação dos profissionais da educação básica: As políticas educacionais e o movimento dos educadores**. Educação & Sociedade, ano XX, nº 68, Dezembro/99. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v20n68/a02v2068.pdf>. Acessado em: 15/10/2007.

PEREIRA, E. M. A. **Projeto do Curso de Pedagogia do Programa Especial para Formação de Professores em Exercício na Rede de Educação Municipal da Região Metropolitana de Campinas_ PROESF**. Campinas: Unicamp, 2000 b. (apresentação)

SÃO PAULO. **Decreto Nº 29.501, de 5 de janeiro de 1989 criando Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM**. Disponível em: http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/dec29501_89.htm?Time=4/3/2008%201:41:06%20PM. Acessado em 13/02/2008

SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.

TANURI, L. M. (2000), “História da formação de professores”. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, mai/jun/jul/ago de 2000 (Número Especial – 500 anos de educação escolar)

TANURI, L. M. **Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil**. Pesquisa e Planejamento, São Paulo, (13):7-98, dez. 1970.

UNESCO.http://www.unesco.org.br/areas/educacao/areastematicas/formprof/index_html/mostra_documento. Acessado em 10/03/2008.