

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OZENI DIAS LUCAS ALVES

**FORMAÇÃO EM EXERCÍCIO, AÇÃO – REFLEXÃO –
AÇÃO: AS IMPLICAÇÕES DA TEORIA NA PRÁTICA
DO PROFESSOR**

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

OZENI DIAS LUCAS ALVES

**FORMAÇÃO EM EXERCÍCIO, AÇÃO – REFLEXÃO –
AÇÃO: AS IMPLICAÇÕES DA TEORIA NA PRÁTICA
DO PROFESSOR**

Memorial Apresentado ao Curso de Pedagogia –
Programa Especial de Formação de Professores
em Exercício nos Municípios da Região
Metropolitana de Campinas, da Faculdade de
Educação da Universidade Estadual de
Campinas, como um dos pré-requisitos para
conclusão da Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS

2005

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

Alves, Ozeni Dias Lucas.
AL87m Memorial de Formação : formação em exercício, ação-reflexão-ação : as implicações da teoria na prática do professor / Ozeni Dias Lucas Alves. – Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).

1. Trabalho de conclusão de curso. 2. Memorial. 3. Experiência de vida. 4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-207-BFE

Dedico este trabalho a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a concretização desse trabalho, e a todos aqueles que ainda acreditam na educação neste país.

“O tempo muito ensinou.
Ensinou amar a vida.
Não desistir da luta.
Recomeçar da derrota.
Renunciar as palavras
E pensamentos negativos.
Acreditar nos valores humanos.
Ser otimista.
Creio numa força iminente que
Vai ligando a família humana numa
Corrente luminosa de fraternidade universal.
Creio na superação dos erros
E angústias do presente.
Acredito nos moços.
Exalto sua confiança,
Generosidade e idealismo.
Creio nos milagres da ciência e na descoberta
de uma profilaxia futura dos erros e violências.
Aprendi que mais vale lutar
Do que recolher dinheiro fácil.
Antes acreditar do que duvidar.”
(Cora Coralina)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela vida.

A meu marido Sebastião, pelos momentos de paciência, compreensão e incentivo. Pelo orgulho manifestado por mim.

A minhas filhas Juliana e Bianca, razão da minha vida. Pelo entusiasmo pela minha volta aos estudos.

A meus pais Waldomiro e Alcina (in memoriam), que de sua humildade sempre quiseram o melhor para mim e sempre se orgulharam de cada conquista minha.

A todos os Professores Titulares do Curso.

A todos os Assistentes Pedagógicos.

Ao Professor Carlos Miranda, orientador desse Memorial de Formação.

A minha amiga e companheira especial Regina, pelo companheirismo, a doçura e o carinho sincero sempre manifesto em todos os momentos.

As amigas Milena, Michella e Simone, companheiras de grupos de trabalho, com quem compartilhei muitos desafios e aprendi.

A todos os colegas da Turma D, de quem levo saudosos momentos de aprendizado.

Aos funcionários da Faculdade de Educação.

Especialmente, a todos aqueles que em toda minha trajetória profissional foram meus alunos e que muito me ensinaram e, para os quais espero ter feito a diferença. Para mim eles também fizeram a diferença!

Índice

1 - A FORMAÇÃO : parcialidades e totalidade	6
1.1 - Minha infância e a escola	8
1.2 - Reencontrando a Matemática	16
2 – GINÁSIO : êxodo	19
2.1 – “Êxodos” de nós.....	20
2.2 GINÁSIO: adolescência.....	24
3- COLEGIAL : optando pelo Magistério	30
4 – A UNIVERSIDADE: retomando os estudos	32
5 - AÇÃO PROFISSIONAL : primeiro trabalho.....	34
5.1 – Vivenciando o Ensino Fundamental	37
5.2- Opção pela EJA	41
5.3. Educação de Jovens e Adultos no Brasil – um pequeno histórico.....	43
5.4. Atuando em Educação de Jovens e Adultos	48
5.5. Atuando no Programa MIPID	56
6 – PRODUÇÃO CIENTÍFICA : crítica e sugestão.....	62
6.1. CONSTRUIR O CONHECIMENTO: considerando o passado.....	64
6.3. Da prática para a teoria e da teoria para a prática	69
Bibliografia	74
Anexos	77

APRESENTAÇÃO

“O olhar do indivíduo sobre o mundo, olhar que não envolve só a visão, mas cada partícula de sua individualidade, está profundamente colado à sua história, à sua cultura, ao seu tempo e ao seu momento específico de vida” Miriam Celeste Martins.

Hoje, deitada sob o céu de estrela, na mureta do meu jardim, comecei (continuei!) a pensar em mil coisas...

Talvez pelo momento (preciosíssimo de calma e ócio – diga-se produtivo, que constatei depois) relaxei e comecei a olhar as estrelas do céu de Campinas, que já há bastante tempo não via. De repente, reporteime, sem intencionalidade de intelectual, pois não sabia que esse seria um momento provocativo para começar a escrever o meu memorial, a lembrar-me de quando éramos crianças e deitávamos no terreiro de casa, terreiro (de terra) no sentido literal da palavra, pois morávamos no sítio e o terreiro seria o que hoje chamamos de quintal, enfim... Esses terreiros pareciam infinitos de tão grandes! Naquele tempo ainda não vivíamos enjaulados (também literalmente) pois hoje, nós que moramos na cidade, vivemos enclausurados naquilo que se convencionou chamar de segurança ou proteção. São tantas grades, cadeados, portões, portinhas, janelas, etc. O meu pensamento ia se tecendo por aí...

Comecei a lembrar-me das Três-Marias, do Cruzeiro do Sul que, meus pais, gente simples e sem estudo, reconheciam muito bem. Então comecei a lembrar de quando fui com meus alunos de Educação de Jovens e Adultos da FUMEC – Fundação Municipal para Educação Comunitária, ao Planetário de Campinas (aqui entra o ócio produtivo de que falava, pois nós professores sempre estamos a lembrar de escola! O ócio produtivo já vira

reflexão, pois a reflexão é exercício e sem querer, quando percebemos já estamos lá a refletir).

A aula do observatório foi sobre as constelações, estrelas, planetas, enfim uma viagem exploratória simulada, diga se de passagem muito bem simulada, com os recursos tecnológicos daquele laboratório de Astronomia, que um aluno chamara de Astrologia e isso ferira o orgulho do astrônomo e expositor daquele dia. Procurei contornar a situação para não constranger o aluno nem o intelectual.

Nesse momento fiquei questionando a postura do intelectual e o que tem mudado nas formas de ensinar. Como o conhecimento para alguns se manifesta como forma de ser superior ao outro, de poder? De que serve o conhecimento que impossibilita o diálogo?

Naquele tempo, o da minha infância, o recurso de que dispúnhamos para olhar as estrelas era o olho nu, que nós nem sabíamos que se chamava assim, porque isso não se ensinava nas escolas. Não se ensinava na escola, mas aprendíamos fora dela e apesar dela. O que chamamos de educação informal. Escola era o lugar de aprender a ler escrever e contar. E, como já disse, éramos uma família rural. Estou neste momento situando minha família aproximadamente nos anos de 1.968, 69.

Olhávamos as estrelas sem as lunetas e os aparelhos contemporâneos que hoje podem nos mostrar até um grão de areia no olho do marciano....

O instrumento de que dispúnhamos era o olho (nu, embora não era nu, porque seria “pelado”, não é exagero de retórica pois era assim mesmo que falaríamos e riríamos disso, como riríamos! Naquele tempo nossos olhos ainda não estavam desgastados pelo uso, mas talvez também estariam desgastados, também pelo desuso, quem sabe?

Embora sem recurso tecnológico, o céu que víamos era mais bonito que o de hoje. Ainda que as mesmas estrelas continuem no mesmo lugar, o céu que vejo hoje, continua lindo e fascinante. Mas já não é mais o mesmo pois hoje o vejo de outra maneira. “ Todo ponto de vista e é a vista de um ponto” .

O que quero dizer é que hoje, eu sou a mesma menina que se deitava para ver as estrelas e elas, sempre , a cada noite eram diferentes, a cada noite tinham um brilho , uma intensidade. Havia noite em que elas nem apareciam, pois o céu estava nublado. Noutras, fazia-se tempestade. Mas lá estavam...escondidas, ocultas...Assim, as aprendizagens, os conhecimentos, as concepções, à cada dia, tal qual as estrelas, têm um brilho, um sentido diferente.

Uso essa analogia, para afirmar que, as estrelas continuam as mesmas, mas não são as mesmas mais para meu olhar, porque hoje eu aprendi a vê-las de outra forma. E aprender não apenas a ver, tantas as estrelas, mas a vida. Isso, esse novo olhar, demandou busca, estudo, pensamento. Aprendi o olhar-pensando.

Rompi com a visão simplista de ver o mundo e, felizmente não perdi o encanto por ele. Não perdi os sonhos, a esperança, o brilho que é entusiasmo. Acredito no sonho possível e no impossível.

Muitas vezes o céu turvou-se , houve muitas tempestades, muitas vezes as estrelas não apareceram, mas estavam lá. No outro dia poderiam ser vislumbradas, e mais brilhantes! Assim é nossa vida. Assim é o nosso modo de “aprender o mundo”.

Aprendemos a olhar, indagar, questionar. Muitos conflitos, muitas contradições, mas a cada momento com um brilho, um sentido diferente.

Esse “novo jeito de olhar o já visto” (Martins), aprendi com outras pessoas, no meu ser e estar com elas. Aprendi e também influenciei pessoas pelo que sou. Não aprenderia sozinha, se estivesse só no mundo. Também não ensinaria se fosse exclusivamente eu e o mundo!

Hoje eu sou quem sou pelas minhas relações com tantas pessoas que como as estrelas, cada uma teve seu significado, seu brilho. Umas brilhando mais, outras mais apagadas. Minha história, minha identidade se fez pelas sensações, pelas emoções, pelas relações, pelas percepções... pela minha formação, pelo que fiz, pelo que ensinei e plantei e, pelo que aprendi e colhi, pelos erros, pelos acertos, por tudo o que consegui ver e ser.

As estrelas ainda continuam, no mesmo lugar... Eu, tal qual as estrelas, , sem pretensão de sê-las, comparo-me à elas. Sou eu mesma. Hoje meu brilho é intenso e diferente, talvez cadente, mas não decadente, talvez “mutante de lugar”, como as rebeldes...

Procurarei, neste trabalho, orientar a escrita da minha trajetória de formação profissional, porém sem desvinculá-la de minha história de vida. Para isso, percorrerei o caminho da minha escolaridade, não de forma linear, mas de uma maneira que possibilite estabelecer com relações entre os tempos já vividos com a formação acadêmica que estou vivenciando agora, e, a partir disso, fazer uma análise reflexiva da formação em exercício, bem como das implicações entre a teoria e prática.

Lançarei mão da forma narrativa para fazê-lo, dada a necessidade e exigência do Curso para a produção do memorial, e do estilo de escrita pelo qual sempre tive particular afinidade, ou seja, o mais próximo possível do poético, leve e entusiasmadamente verdadeiro e, abusando da redundância, verossímil. Certamente isso contribuirá para expor minhas memórias de formação.

1 - A FORMAÇÃO : parcialidades e totalidade

*“Por que só através do olhar do outro eu consigo ver o visível ?
Será que só a palavra explicativa pode trazer novas maneiras de
olhar?” Miriam Celeste Martins.*

O processo de formação da minha identidade profissional, o meu “ser e estar” na profissão do magistério hoje, é decorrente de toda minha trajetória de vida e experiência. Temos que considerar, no processo de formação de nossa identidade, a totalidade histórica de nossa existência, não os fragmentos. Sendo assim, a formação profissional não se delimita apenas à formação escolar, mas em todas as vivências experimentadas no decorrer de nossa vida.

Como mostra a Sociologia, a formação de nossa identidade não é concedida, nem acabada. Tomando por base as idéias de Dubar¹ segundo Schaffel (2.000, p.105)

“a identidade apresenta-se como resultado, ao mesmo tempo, estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural de vários processos de socialização que, em conjunto, formam os indivíduos e definem as instituições. A identidade não é jamais concedida. Ela é construída e reconstruída em um ambiente de incerteza, mais ou menos grande e mais ou menos durável”.

Nossa identidade é inacabada, pois é construída e reconstruída ao longo de nossa vida. Ela se dá através de nossa interação social, nas nossas relações (externas ou objetivas) com outras pessoas, pelo modo como incorporamos essas interações à nossa identidade já existente (internas ou subjetivas).

¹ DUBAR, Claude. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. Porto, Porto Editora, 1997 (Coleção Ciências e Educação).

Sendo assim a formação de nossa identidade individual apresenta uma natureza ambivalente, ou seja, em certos momentos somos iguais aos outros e em outros nos distinguimos do grupo. Schaffel (idem) nos esclarece através de alguns pensadores.

As concepções de construção da identidade social nesse ambiente de rupturas encontram-se nos textos de Hegel, Habermas, Max Weber, G.H. Mead, Berger e Luckman, entre outros. Esses autores consideram, a socialização como construção social da realidade, admitindo a interação e a incerteza como centro desta construção, definida como confrontação entre lógicas de ação funcionalmente heterogênea.

O passado não determina o futuro. Passamos por rupturas e constantes transformações daquilo que somos. São muitos “de repente” que nos fazem ver que o mundo não é bem do jeito que parece ser, mas que é possível sonhar e acreditar que ele pode ser diferente. Acredito numa visão existencialista em que “somos aquilo que fazemos”. Esse pensamento me faz lembrar de um trecho de música que diz assim:

Um dia alguém me falou
que as nuvens não eram de algodão(...)
Somos quem podemos ser,
Sonhos que podemos ter...(Engenheiros do Havaí)

Fazendo uma breve análise de nosso percurso de vida, podemos ir montando esse mosaico e ir descobrindo as razões do que temos sido, do que somos hoje e, ainda, de como projetamos o nosso futuro.

O que sou profissionalmente, não depende somente da formação que recebi na esfera escolar (Magistério) ou do trabalho. Outros determinantes fazem parte do processo de formação de minha identidade profissional e, com uma breve descrição de minha escolaridade, passo a apresentá-los.

1.1 - Minha infância e a escola

“A busca pelo passado nunca o reencontra de modo inteiriço, porque todo o ato de recordar transfigura as coisas vividas” (Aguilar apud Toledo Prado)

Olhar para a minha infância, hoje, me mostra como tudo aquilo que vivi ganha novo significado.

Nasci na zona rural, na Fazenda São Francisco, no município de três Fronteiras, Estado de São Paulo, no dia 16 de outubro de 1961.

Sou filha de uma família simples, composta por meus pais, três irmãos e eu. Meus pais, por terem tido pouca escolaridade; sempre atribuíram muito valor à educação formal. Meu pai com terceira série e minha mãe analfabeta, que depois tive a honra e o orgulho de alfabetizar quando passei a lecionar no MOBRAL².

Eles sempre se esforçaram pelos estudos dos 4 filhos justificando que o estudo que eles não puderam ter, se esforçariam para que seus filhos tivessem. O que justificaria o esforço deles é que sem estudar “ninguém conseguiria ser nada na vida”. Isso, como sabemos, não é fato. O fato é que a educação sempre foi vista como redentora da humanidade. Pensando assim, é senso comum achar que, quem estuda arruma bons empregos e consegue progredir na vida, ser alguém, como se diz. Sabemos quantas pessoas, inclusive com formação universitária se encontram sem emprego no mercado formal. Muitos fazem os famosos “bicos”, buscando sua fonte de renda na informalidade.

² Mobral - Movimento Brasileiro de Alfabetização

Por outro lado também sabemos da ideologia da meritocracia, que a escola conseguiu incorporar tão bem, de que todos têm oportunidades iguais, bastando para isso se esforçar que tudo se resolve. Quem não consegue nada é porque não se esforçou, pois tiveram as chances para isso.

Pude ver com mais clareza essa intenção ideológica nas explicações do Professor Sanfelice³. Ele discorria a respeito da Escola Pública no Brasil e, ao final de sua fala, apontava para essa questão do ensino fundamental, na forma que meus pais acreditavam. Afirmava que a centralidade do ensino fundamental no discurso neoliberal onde “fazer tudo o que há de melhor”, centrado em uma visão individualista do homem, interfere na idéia de que as pessoas são portadoras de qualidades inatas para *vencer na vida*. Assim, não se discute as questões econômicas, sociais, políticas e históricas, do indivíduo e seu lugar na sociedade. Então o mecanismo da sociedade liberal e da escola é perpetuar a idéia do “cada um olhar para si”.

O Prof. Sanfelice ainda esclarecia que o sentido da centralidade do ensino fundamental era que, participar dessa sociedade que tem essa lógica significava, como sabemos, homens “cada vez mais educados para ser cada vez mais pobres”.

Agora entendo porque meus pais valorizavam tanto os estudos, já que naquele tempo quem tinha a formação de Curso Normal, ou era Técnico em Contabilidade, por exemplo, tinha um certo “status” social. Assim, eles formaram essa visão de que estudar significava vencer na vida.

As explicações de Sanfelice, por outro lado, me fizeram concluir que, com as mudanças no mercado de trabalho cada vez é necessário estudar mais, pois reduz-se emprego, aumenta a exclusão. Assim: cada vez mais culto, cada vez mais pobre!

³ Aula Magna do dia 16 de outubro de 2.002.

De certa forma, meus pais conseguiram realizar o *sonho sonhado* de ver seus filhos estudados. Dos quatro filhos, um possui três graduações (Administração de Empresas, Ciências Contábeis e Direito), outro está cursando Teologia para ser pastor evangélico, eu estou concluindo o curso de Pedagogia, para o qual pretendo dar continuidade, e, minha irmã com nível médio profissionalizante em Contabilidade.

Fui alfabetizada com a Cartilha Caminho Suave, numa perspectiva de alfabetização através da memorização de letras e sílabas. Descontextualizada da realidade, a alfabetização torna-se uma prática de decodificar letras e símbolos. Quando o aluno decorava a lição avançava para outra.

Revedo essa perspectiva tradicional de alfabetização em contrapartida com o letramento, uma perspectiva crítica para o processo de alfabetização, Recorrendo às idéias de Klein⁴, o professor Sérgio Leite (2001, p. 87), nos leva a uma melhor compreensão do lugar onde a leitura e escrita assumem função social, isto é quando “a criança compreende porque e quando se usa a língua escrita”.

O professor Sérgio Leite esclarece ainda que:

Num processo de alfabetização desenvolvido sob a perspectiva crítica, torna-se necessário que as crianças reflitam sobre o *que é e para que serve* ler e escrever, a fim de que percebam a alfabetização como mais uma forma de expressão e ação pessoal, construída social e historicamente.

Di Nucci⁵, tomando por base as idéias de Soares⁶, também ressalta a importância da perspectiva do letramento, assim,

a importância de se *alfabetizar letrando*, isto é, ensinar a ler e a escrever a partir do contexto das práticas sociais para tornar o indivíduo, ao mesmo tempo alfabetizado (domínio do código escrito) e letrado (uso social da escrita).

⁴ KLEIN, L.R. Alfabetização: quem tem medo de ensinar? São Paulo: Cortez, 1996.

⁵ DI NUCCI, Eliane Porto, Alfabetizar letrando...Um desafio para o professor!, apostila sem referência bibliográfica.

⁶ SOARES, Magda B. Letramento: um a tema em três gêneros, Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Estudei até a 3ª série na escola rural do município de Três fronteiras, onde nasci. Entre outras coisas, lembro-me até hoje do cabeçalho que escrevíamos no alto da página, todos os dias: *Escola Rural da Fazenda São Francisco. Volta Grande.* Na outra linha: *Município de Três Fronteiras, dia, mês e ano.* Na outra linha ... *Meu nome é* Com letra bem caprichada, copiada e reproduzida igual a letra pedagógica da professora. Se assim não fosse, a professora nos chamava de relaxados ou nos fazia apagar quantas vezes fosse necessário. Se isso não resolvesse: caderno de caligrafia!! Senão, ainda : castigo, punição.

Concordo com o pensamento de Aguiar, citado acima, também acredito que as nossas experiências vividas transformam, por exemplo, a nossa infância em outra através de outro olhar. Afirmo isso pois, no dia 08 de setembro de 2004, na aula da Professora Daniela Gobbo, da Disciplina Temas Transversais, nos foi proposta uma dinâmica chamada “Túnel do Tempo”. Essa rememoração fez ver que a infância vista hoje, é vista de outra forma. Que outras formas de ver o mesmo, são possíveis.

O professor Carlos Miranda⁷ nos mostrou como esse movimento da memória recorre às percepções que foram acumuladas pelos sentidos. Através do texto “O palácio da Memória”⁸ que dizia que memória é corpo/ sentidos. Tudo aquilo que nos lembramos, entrou pelo nosso Palácio da Memória pelos sentidos: os sons, cheiros, imagens, sabores, texturas.

Na atividade proposta pela profª Daniela houve essa provocação dos sentidos. Devíamos, diante dos indicadores, buscar as recordações de elementos que mais marcaram o nosso estar na escola. Em seguida seria registrado no nosso Portifólio⁹. Os tópicos eram:

⁷ O professor Carlos Miranda é Pedagogo da Faculdade de Educação da UNICAMP e o orientador do nosso Memorial.

⁸ In “Confissões, Livro X, Parte II – Da análise da memória a Deus (8-17)” Santo Agostinho – Os Pensadores: Nova Cultural, São Paulo, 2000.

⁹ Portifólio : uma forma de registro de cada aula que, ao final, compôs uma forma de Memorial da Disciplina.

“Quando me lembro dos meus primeiros anos escolares, recordo...”

- O que me trazia medo...
- Qual cheiro me marcou...
- Meu sonho era...
- No recreio eu brincava de ..
- A minha professora era...
- Cores da minha escola...
- Minha maior alegria foi...
- Tive vergonha quando...
- Nunca me esqueço...

Essa dinâmica nos fez refletir que os traços mais marcantes para nós em relação à escola, são relacionados à convivência e não os conteúdos escolares, que ficam para segundo plano. Quando nos recordamos dos nossos primeiros anos escolares, vemos que as experiências de troca e interação, “boas” ou “más” (positivas ou negativas), marcaram mais que as aulas propriamente ditas.

Muitas vezes nós, professores, preocupados em dar conta do conteúdo nos esquecemos disso. Embora a razão da escola seja o conteúdo, o conhecimento, as vivências são muito mais importantes.

Ao nos esquecermos dessa dicotomia entre o saber, o conhecimento formal e aquilo que o aluno aprende fora da escola, não valorizamos o que o aluno quer realmente aprender porque é aquilo que ele acredita e que faz sentido.

Nós aprendemos a ensinar quantidade e não qualidade. O modelo de escola que temos é aquele onde encher o caderno é ensinar. Ao encher o caderno, muitas vezes, o professor acha que está enchendo também a cabeça do aluno, como se ela fosse um depósito. Também esquecemos que o nosso aluno aprende fora da escola, e muitas vezes com mais significado.

Essa aprendizagem fora da escola, principalmente hoje, tem se mostrado muito mais dinâmica, instantânea e sedutora, dados os avanços tecnológicos .

A escola parece ter parado no tempo e se fechado no seu espaço (como uma ilha fora da sociedade) com sua organização, hierarquia (de conhecimentos e relações), linearidade.

Tenho um texto, da coleção de textos de reflexão que todo professor tem mania de guardar, que retrata bem esse modelo de escola que parou no tempo. Trata-se de uma ficção onde um professor do século XVIII faz uma viagem ao século XX e encontra muitas mudanças mas, a escola tal qual como ela era no passado. (ver Anexo 1)

Fico pensando que esse professor poderia, por que não, ser uma encarnação de Durkeim, que ficaria feliz com o que iria encontrar. Uma geração adulta ensinando sistematicamente uma geração mais nova, imprimindo-lhe os conhecimentos, já que considerava a criança como uma tabula rasa, para que ela possa viver na sociedade. Podemos entender melhor essa escola que Durkeim acreditava, através da fórmula por ele criada.

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e, pelo meio especial a que a criança, particularmente se destine.

As minhas impressões registradas sobre a dinâmica do Túnel do Tempo foram:

“Achei importante a atividade, pois ela resgatou uma parte da nossa infância, precisamente em relação à escola. Fazer o exercício de recordar, nos coloca às vezes, diante de fatos de nossa história que estavam, não esquecidos, mas bem guardados, no fundo do baú da memória.

Comecei a recordar, como havia sido proposto pela professora, de coisas que me traziam medo, como a hora em que eu tinha que decorar a tabuada e responder chamada oral para a professora ou, quando tinha que resolver longas contas (de divisão, eram as piores) na lousa e era humilhada pela professora diante da classe... Eu passava tanta vergonha que tinha vontade de sumir. Também sentia muito medo, mas sentia raiva também! Talvez seja por isso que eu nunca tenha gostado muito de Matemática, embora ela sempre tenha me fascinado. Não me lembro de nenhum professor de Matemática que tenha sido ótimo, pelo menos para mim. Sei que é uma forma de resistência que criei, uma defesa contra qualquer situação que pudesse repetir aquela do passado. Qualquer situação que envolvesse número sempre me causou certo desconforto.

Isso deixou marcas, que me fazem recordar até hoje e durante toda a minha vida, os “meus verdes anos” na escola. Felizmente, não são apenas as recordações “traumáticas” que marcam. As boas lembranças, certamente foram em número maior, e foram as que deixaram as melhores e mais importantes lembranças.

Recordo-me do cheiro da chuva na terra seca, quando estávamos estudando. Aquele cheiro era uma delícia que não me esqueço até hoje.

Meu sonho era ser professora, pois admirava as professoras boazinhas, aquelas que sabiam ensinar. Com elas a gente aprendia de verdade e, elas deixavam uma expressão de amor nos olhos e nas ações. No recreio eu brincava de ser professora com minhas amigas. Imitávamos o que a professora fazia dentro da classe. A minha professora da 1ª série era um

amor, a Dona Rosinha, que vinha de ônibus (o ônibus naquele tempo se chamava jardineira), todo dia de Santa Fé do Sul - SP, cidade onde morei dos 10 aos 19 anos, quando de lá me mudei para Campinas. Passados alguns anos, quando nos mudamos para Santa Fé do Sul encontrei D. Rosinha que era dona da sorveteria que eu mais gostava na minha mocidade. Todas as vezes que eu ia à sorveteria eu ia cumprimentá-la.

As cores de minha escola, não me lembro bem, acho que era branca pintada de cal. Era feita de tábuas. As cores de que mais me lembro eram dos tocos de lápis de cor que eu tinha e amava.

Minha maior alegria desse tempo de escola, foi quando eu me percebi lendo. Quando vi que podia ler o que quisesse, sem pedir para ninguém. Meu irmão trouxera um livro do ginásio, pois ele estudava em Três Fronteiras e tinha mais contato com os livros. Era um livro bem velho, amarelado que eu vivia folheando e tentando ler a poesia Serra do Rola Moça.

Nunca me esqueço o dia em que minha mãe estava lavando roupas e eu, aos pés do batedor de roupas (naquele tempo não tinha tanque) li a poesia inteirinha para ela.. Procurei esse poema por muito tempo e só hoje (literalmente) dia 01 de setembro de 2004, no Laboratório de Informática da UNICAMP, no intervalo da aula, numa 'escapadinha', acessei a Internet e consegui. Fiquei maravilhada, quase chorei, pois acessando o Site de busca, imediatamente encontrei a tão esperada poesia. Qual surpresa não foi: o autor daquela menininha magrinha, de pernas finas e sujas de poeira vermelha, cabelos negros e escorridos, já era uma apreciadora de Mário de Andrade.

Comentei com minhas colegas de classe e elas riam-se dos meus comentários e de minha euforia. É que elas não sabiam o quanto aquilo era significativo para mim, quanto tempo eu esperara para encontra-me de novo com a Serra do Rola Moça.(ver Anexo 2)

Percebi, com isso, porque certas coisas são tão significativas. Vi que, apesar de ter passado tanto tempo, não havia esquecido a poesia com a qual aprendi a ler. Quando vi aquela poesia na tela do computador, quando comecei a lê-la, tive vontade de chorar de alegria. Cada verso que eu lia, eu percebia que antecipava o próximo, que eu não tinha me esquecido. Percebi também que não foi um ato mecânico de memorização que me fez lembrar a poesia, mas o significado que isso representava mim.”

Esse foi o relato que fiz do exercício proposto.

1.2 - Reencontrando a Matemática

“A alma é o cenário onde os pensamentos caminham. Os pensamentos que não caminham ficam doentes, à semelhança do corpo que não caminha. Eu acho que o objetivo da educação é ensinar as crianças e os jovens que pensar não é sofrimento; é coisa alegre.” Rubem Alves.

Todas as disciplinas trouxeram, inegavelmente, muitas contribuições para minha formação. Uma das disciplinas que para mim tiveram importante significado foi a Teoria Pedagógica e Produção em Matemática.

Trazer à tona o episódio da aula de Matemática me fez rever também as possíveis formas de se ensinar.

Hoje, a lembrança através do distanciamento de tempo e espaço e, com outra visão sobre o que é uma verdadeira postura de professora, me leva a concluir que aquele ocorrido deixou marcas, que foram superadas, mas que por muito tempo não foram esquecidas. Levei esse legado por muitos anos pela vida, o entrave para aprender Matemática.

Sou um tanto quanto cética, nada sei de Alma, mas como Rubem Alves, acredito que seja o lugar onde andam nossos pensamentos. Mas sei que esses pensamentos ficaram por muito tempo doentes. Hoje eles caminham, e vão bem das duas pernas!

As aulas de Teoria Pedagógica e Produção em Matemática da prof^a Maria do Carmo de Sousa me levaram a ver que, na minha infância, o pensar (em Matemática) não foi ensinado como coisa alegre, mas sim como sofrimento, como diz Rubem Alves.

Através das aulas, dos seminários, dos projetos, das palestras, Aulas Magnas, fomos registrando e compondo aquilo que compreendemos como conhecimento significativo por intermédio do movimento conceitual. Também fizemos os registros de cada aula.

Compreender o que Lanner Moura¹⁰ chama de movimento conceitual foi, para mim, a pedra fundamental da disciplina, foi extremamente significativo, uma vez que, compreendi o que ocorrera comigo na minha infância, nos meus legados negativos com a Matemática. Pude entender como o movimento conceitual se dá para a construção do conhecimento, isto é, o caminho que o pensamento percorre na elaboração de conceitos. Entender isso é entender como se aprende e como se ensina, não só em Matemática, mas em qualquer disciplina.

Isso possibilitou ver além do perceptível, isto é, compreender que quando nos distanciamos da forma mecânica de ensinar conceitos matemáticos, tornamos mais fácil e possível a aprendizagem. O que o professor precisa é de intenção e provocação. Não intimidação. A afetividade é o melhor caminho.

É a intencionalidade (consciente) de um professor que o torna provocador, problematizador de situações que possibilita incidir naquilo que Vygotsky chama de “zona de desenvolvimento proximal” e que Lanner de Moura explica como “um espaço vazio de

compreensão entre a manipulação mecânica e cotidiana de um conceito e sua apreensão conceitual”. Esse espaço, acredito eu, é onde o professor deve interferir, para isso outras linguagens podem e devem ser utilizadas, por que não dizer : todas. Principalmente a linguagem da afetividade e do amor de quem ensina.

Pensando assim, acredito que tal qual o letramento, existe o “numeramento” (ousamos rotular assim), pois como acontece com a escrita, a criança também já mantém contato com os números antes de entrar na escola. É preciso considerar o que ela já sabe com relação aos números.

Moura (2003) parte de dois pressupostos : que a criança já possui contato com a linguagem matemática cotidianamente, e que esse contato não quer dizer que os conceitos já se encontrem no subjetivo das mesmas. Rego (1.995) também afirma que

antes de estudar matemática nas escolas, a criança já teve experiências com quantidades e, portanto, já lidou com noções matemáticas. No entanto, ao ingressar na escola, outro tipo de conhecimento se processa.

Assim, ensinar é despertar o interesse em compreender como as coisas acontecem, sua criatividade e curiosidade, mediando através da afetividade, sua comunicação com o outro. Estimular a descoberta através da tensão criativa é diferente de aprender o conceito científico, como dogma, pronto e acabado, alienando o potencial criativo de cada um.

Concordo com Rego (1995) que buscando nas concepções de Vygotsky, esclarece que um conceito não pode ser aprendido mecanicamente, por treinamento, na transmissão de professor para aluno, ela justifica:

Um professor que tenta fazer isso, geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras pela criança, semelhante a de um

¹⁰ Anna Regina Lanner de Moura é professora Doutora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas- UNICAMP

papagaio que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo

Com isso, posso concluir que, dentro de uma perspectiva sócio-histórica, combinar a dinâmica do movimento conceitual, através da mediação do professor, com a forma de relação do indivíduo com o grupo, é que se origina o encontro pedagógico. O educando se sentirá como sujeito que constrói a si e ao seu conhecimento, mediatizado pelo mundo.

2 – GINÁSIO : êxodo

“Nada a temer, senão o correr da luta. Nada a fazer, senão esquecer o medo. Abrir o peito à força de uma procura. Fugir às armadilhas de uma mata escura.”

No período, entre 9 e 10 anos, muitas mudanças aconteceram.

Costumo pensar na palavra êxodo e seu significado geográfico numa perspectiva histórico-cultural. Faço uma comparação quanto a certas mudanças que se estabelecem na nossa identidade, uma forma de “êxodo de nós mesmos”, esse ir e vir, fazermos, desfazermos e refazermos à nós mesmos. Esse movimento dialético que nos permite entender de quantas contradições somos feitos.

A letra da música “Caçador de Mim” de Milton Nascimento vem ao encontro desses meus momentos, que chamo de “êxodos de nós mesmos”, que não se findam, posto que acredito que essa permanente busca é o que nos faz crescer. Esse processo de busca é o que nos humaniza. (ver Anexo 3)

2.1 – “Êxodos” de nós

Aqui vou descrever um pouco dessas mudanças ou “êxodos”, enfatizando, entre elas, a mudança do sítio para a cidade e suas implicações nas formas de socialização e interação com outros modelos de relações interpessoais. O uso metafórico da palavra êxodo é para salientar as importantes rupturas e mudanças que se deram e se fizeram com a saída da zona rural para a urbana.

Mudamo-nos para Santa Fé do Sul, SP quando eu estava na metade da 4ª série. Em uma chácara bem atrás da escola. Foi uma transição um pouco mais sutil do que a que veio depois, pois estávamos vindo da zona rural para uma “quase zona rural”.

O modo de vida continuava quase o mesmo, com as peculiaridades de uma vida no sítio, exceto que agora eu tinha que ir para uma escola da cidade. Eu me levantava cedo, lavava o rosto e ia com uma caneca de café ao curral onde meu pai tirava leite da única vaca, direto na caneca e eu tomava (morrendo de nojo!).

Eu com a idade de 9 anos e meio, passei a freqüentar a 4ª série numa escola pública, o Terceiro Grupo. Depois essa escola passou a se chamar Escola Estadual Professor Benedito de Lima. Essa escola ficava no bairro São Francisco.

Por poucos meses ficamos morando nessa chácara e meu pai logo a trocou por uma casa no outro extremo da cidade, na Rua 10, próximo Estação Rodoviária de lá.

Lembro-me que eu atravessava a cidade por uma longa avenida a Avenida Navarro de Andrade, onde apenas um pequeno trecho onde mais se concentrava o comércio era asfaltado e a maior parte era de terra. Eu continuei estudando na mesma escola, e , agora tinha que vir a pé todo dia. Nesse momento senti mais o impacto da transição de que eu falava.

Não me esqueço de um dia em que estava chovendo e eu fui à escola calçando chinelos de dedo vestida com o uniforme que era saia, que não me lembro se era azul, e camisa branca. Era difícil para minha mãe ter o uniforme completo dos 4 filhos que freqüentavam a escola.

Quando cheguei na escola, muitas crianças começaram a rir de mim. Eu não sabia por quê. Uma amiguinha, a Iara, com quem eu ficava todos os momentos, me disse que era por que minha roupa estava toda suja de barro! Quando olhei para trás pude constatar que era verdade. Fiquei morrendo de vergonha e não sai mais do lugar, nem para ir ao recreio tomar leite com aveia, que eu adorava, e continuo adorando. Para piorar, os meninos me chamavam de “Carijó”, pois estava toda pintadinha feito uma galinha carijó, mesmo.

Analisando esse momento, vejo que hoje nas escolas, uma forma de exclusão são os apelidos, que são estereótipos. Eles criam imagens negativas que aos poucos vão sendo incorporadas pelas pessoas, baixando sua auto-estima e colocando-nas à margem das atividades compartilhadas no grupo.

A nossa mudança da zona rural para a cidade fez com que o impacto fosse mais forte devido às experiências vividas serem totalmente alheias às novas. Eu era muito tímida e, as interações que estabeleci, foram difíceis tanto na escola, quanto no contato com os colegas da vizinhança. Com relação principalmente ao modo de falar de quem mora no sítio.

Hoje compreendo porque as crianças me corrigiam, e como a escola daquele tempo já fazia o que a escola de hoje ainda tem feito, ou seja, disseminar o preconceito quando tenta corrigir a “fala errada” dos alunos por “não ser coincidente com a variedade lingüística de prestígio social”. A escola “reforçou assim preconceito contra aqueles que falam

diferentemente da variedade prestigiada”. (PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa)

Analisando criticamente a intencionalidade de normatização da Língua implícita nos PCNs, apesar de tentar apresentar em seu texto a reflexão no uso da língua (epilinguística), acredito que os PCNs redundam, então, em uma incoerência quando apontam para essa variedade lingüística prestigiada, explicitando seus objetivos em adaptar a linguagem do aluno à norma culta ou padrão.

Sabemos que tais Parâmetros são programas propostos “democraticamente” pelo governo, e que não vêm a mediação e interação do professor, numa relação dialógica e horizontal com fluxos em todas as direções.

Embora se faça um discurso inovador e moderno, não chega a ser um modelo emancipador, pois o que está subjacente a ele é uma forma de impor suas condições conservadoras.

Os PCNs citam, em raras vezes, a orientação, ajuda e intervenção do professor; valorizando mais os procedimentos didáticos relembrando, com isso, a ênfase no método dos modelos tradicionais de educação.

Os PCNS apontam as contribuições da Psicologia, principalmente do construtivismo, esclarecendo que educação não pode ser entendida como espontaneísta, mas com a intervenção pedagógica, afirmando “permite ao professor *ajustar* a informação oferecida às condições de interpretações de cada momento”. Mesmo assim, o que podemos supor desse *ajustamento* é uma adaptação tanto do aluno, quanto dos conhecimentos ao sistema que a propõe, através do intermédio dos PCNS. Se assim for o professor realizará, mais uma vez, bem o seu papel de cumpridor de regras para a manutenção do sistema.

Dessa mesma forma, analiso o que acontecia comigo, ao vir do sítio e chegar na escola da cidade. O meu modo de falar era considerado “caipira” em comparação àquele modo padrão da cidade e da escola, devendo ajustar-se a esses padrões. Isso ainda acontece na escola quando se desvalorizam as construções históricas e culturais do aluno, de suas formas de se expressar; já que todos nós somos possuidores da gramática internalizada, ou, como afirma Possenti (1996, p. 69) o “conjunto de regras que o *falante* domina”.

A respeito dessa minha “forma caipira de falar”, Di Nucci (2001, p.66) esclarece:

Em nossa língua existem variações lingüísticas caracterizadas por diferentes dialetos regionais (gaúcho, baiano, carioca, etc) e dialetos sociais (caipira, culto, popular, etc). Normalmente associa-se a variedade lingüística não culta ao grupo de falantes que não pertence à classe dominante, o que indica o uso da língua-padrão como instrumento de controle do poder e da autoridade desta classe em relação às demais classes sociais.

Durante meu exercício do magistério, principalmente entre os alunos de EJA -Educação de Jovens e Adultos, percebi essa desvalorização da variedade lingüística quanto aos dialetos regionais, ou seja, entre os próprios alunos com relação aos alunos com sotaques regionais (na maioria das Regiões Norte e Nordeste) partindo dos colegas paulistas. Muitas vezes são motivos de brincadeiras ou piadinhas que revelam preconceitos internalizados que favorecem a formação de estereótipos com relação aos que vieram de outros estados.

Mesmo sem nunca ter estudado gramática, qualquer pessoa analfabeta ou não, é capaz de se comunicar, isto é, entender ou ser entendido como falante. Possenti (1996) esclarece que “é perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é analisada”.

Já que a tendência da gramática normativa é considerar que, como afirma Possenti “o erro é tudo o que foge à variedade que foi eleita como exemplo de boa linguagem”

compreendo que, sendo essa gramática a que se ensina nas escolas, perpetua-se a concepção de que apenas a norma culta da língua tem valor.

O Prof^o Sérgio Leite (2001) nos indica que “o professor deverá , portanto refletir com seus alunos e com seus pares sobre o poder instituído a uma variedade lingüística – a norma culta”. Ele ainda reafirma

a importância dada ao respeito sobre o que a criança *sabe* e *é* refere-se, principalmente, à variedade lingüística, pois segundo Marcuski (1.997, p. 75), esta reflete as características culturais do grupo social ao qual seu falante pertence.

Costumo lembrar-me que esse período de minha vida foi marcado por muitas mudanças de moradias.

Minha família que era bem sedentária e fixa até então, meus 9 para 10 anos aproximadamente, passou a ser bem nômade. Meu pai se empolgou em fazer negócios de terras e imóveis e começamos a passar , então, por consecutivas mudanças. Minha mãe dizia que éramos parecidos com ciganos, não parávamos muito tempo em um mesmo lugar. Quando terminei a quarta série, meus pais me transferiram para o I.E.E.PIM – Instituto Estadual de Educação Professor Itael de Mattos, que depois passou a se chamar EEPG “Prof Itael de Mattos” , depois passando a escola de primeiro e segundo graus, EEPSG Prof. Itael de Mattos. Lá estudei até o final do Magistério.

2.2 GINÁSIO: adolescência

No ano de 1.970, quando nos mudamos da chácara para a cidade, na época da COPA DO MUNDO, outra coisa marcante, pois a cidade só falava nisso e parava para ver o Brasil jogando. Nós, como não tínhamos televisão mas tínhamos “televizinho”, não perdíamos um

jogo! Não esqueço do entusiasmo das pessoas quanto ao patriotismo e brasileiro que se manifestava. Bastante tempo depois, estabeleci relações comparativas ao que acontecia e ao momento histórico em que acontecia e o que representava aquele patriotismo todo.

Esse período histórico, era o Período do Terror da Ditadura Militar (1968-1974), com o Decreto do AI-5 - Atos institucionais (13 de dezembro de 1968)¹¹, a democracia prometida de Costa e Silva reduz-se à um governo totalitário e autoritário.

Compreendo isso hoje, olhando daqui para lá. E o que vejo é uma ingenuidade política por parte da minha família, do município em que eu morava, e... do país, naquele período.

Fico pensando por que isso demorou tanto para ser perceptível.

Talvez por que morasse em uma cidadezinha pequena pacata.

Talvez por que era criança, talvez... por que a escola enfatizava esse “amor à pátria” ensinando o patriotismo, não no sentido de identidade nacional, mas de engessamento das atitudes politicamente conscientes, como escolhas e não como idéias impostas.

Talvez por isso, talvez por aquilo.

Entre tantos “talvez”, as certezas.

Sei que demorei em perceber que muita gente, foi torturada, perseguida e morta. Principalmente a juventude que fazia parte do movimento estudantil. As pessoas que lutaram contra um dos piores períodos históricos do país.

¹¹ Mais abrangente e autoritário que todos os outros atos institucionais, o AI-5, na prática revoga os dispositivos constitucionais de 67. Reforça os poderes discricionários do regime e concede ao exército o direito de determinar medidas repressivas específicas, como decretar o recesso do Congresso, das assembleias legislativas estaduais e Câmaras municipais. O Governo pode censurar os meios de comunicação, eliminar as garantias de estabilidade do poder judiciário e suspender a aplicação do habeas-corpus em caso de crimes políticos. O ato ainda cassa mandatos, suspende direitos políticos e cerceia direitos individuais.

Tive a oportunidade de assistir o filme “Pra Frente Brasil”, que retrata muito bem esse momento histórico que culminou com a COPA DO MUNDO, onde de tudo se fazia para que a população não quisesse voltar seus olhos para o que estava acontecendo. Esse momento em que a chegada da TV colorida fazia com que as massas se anestesiassem diante dessas TVs, maravilhadas com suas novelas e shows e num patriotismo verde-amarelo embeveciam-se diante dela com os jogos da COPA. Com isso conseguia-se que os gritos da comemoração da vitória no jogo abafassem os gritos de dor daqueles que lutavam contra o regime militar.

Enquanto isso... Nas escolas... tudo ia muito bem, obrigado! No pior período de Ditadura Militar, ensinava-se E.M.C. - Educação Moral e Cívica e O.S.P.B - Organização Social e Política Brasileira.

Em História do Brasil aprendíamos a memorizar datas e comemorações cívicas como 13 de maio, 7 de setembro, 15 de novembro... Eu estive nessa escola!

Demorou um pouco. Mas as coisas ficaram explícitas para mim .

O dever de cantar o Hino Nacional, os desfiles de 7 de Setembro, as fitinhas verde-amarelo que eram alfinetadas no uniforme, mais o risco diagonal que era feito em toda a “Semana da Pátria”, as músicas que eram ensinadas nas escolas e que aprendíamos tão rapidamente, como “Eu te amo meu Brasil” – de Tom e Ravel , ganharam novos significados:

As praias do Brasil ensolaradas,

O solo do Brasil se elevou,

A mão de Deus abençoou,

Em terras brasileiras,

Vou plantar amor!

Refrão:

Eu te amo meu Brasil, eu te amo

Ninguém segura a juventude do Brasil.

Passei a compreender também a sistematização e o rigor que faziam da escola que estudei a melhor escola. Guardei essa imagem de boa escola por muito tempo. O autoritarismo e o militarismo que permeava a gestão daquela escola, não eram tão explícitos assim. Para a sociedade isso significava escola de qualidade.

Hoje vejo também, como uma forma de exclusão a questão dos uniformes.

Os uniformes reproduziam o período de ditadura, a escola seguia o modelo militar quando vestia seus alunos com o mesmo modelo de país que se queria reproduzir: padronizado, igual, homogêneo, passivo.

O tratamento que era dado para os que não podiam ir para a escola com os uniformes impecáveis (lavados e passados) era o de deixá-los de fora. As inspetoras mandavam os alunos para casa. Assim, excluía, separava, descartava os alunos mais pobres e que não tinham condições de comprar os uniformes.

Tive a curiosidade de conferir o significado da palavra uniforme no dicionário Aurélio (1993, p.555) “uniforme *adj.* 1. que só tem uma forma. 2. semelhante, análogo. *Sm* 3. vestuário feito segundo modelo oficial e comum, para corporação ou classe.”

O uniforme era composto de camisa branca, de modelos femininos e masculinos. As blusas femininas eram camisas de golas redondas. Todas deveriam ter um bolso com o emblema da escola bordado, ou impresso. As meninas só poderiam usar saias cinzas de tergal, comprimento na altura do joelho, com uma prega “macho” na frente, meias brancas três quartos e sapato colegial preto. Para complementar : cinto vermelho de verniz. Os meninos usavam calça da mesma cor das meninas, sapatos pretos e cinta preta.

Havia também o uniforme de educação física: camisetas brancas, short vermelho com elástico nas pernas, saia branca pregueada, meia branca e tênis branco (os mais pobres, como eu, usavam Conga).

Os alunos que não estivessem com o uniforme completo na entrada eram barrados e voltavam para casa. Ainda hoje, as escolas reproduzem essa postura quanto ao uniforme, tendo como justificativa a identificação da criança nas proximidades da escola caso aconteça algum contratempo no seu trajeto de ir e vir.

O significado da palavra *uniforme* no Aurélio explicita muito bem o papel do vestuário, quanto o da escola na época, que era uma padronização, uma uniformização das atitudes e comportamentos através da educação. Assim, buscava-se a passividade do educando e do sujeito diante da sociedade. A escola reproduzia a concepção de política autoritária do governo e sociedade passiva.

A escola, nesse tempo, era tecnicista. Ela cumpria bem o seu papel de tornar o processo pedagógico objetivo e operacional, através de eficiência e produtividade. O centro eram as técnicas de ensinar através da organização racional dos meios. O professor e aluno vinham em segundo lugar. O mais importante eram as técnicas, ou seja o mais importante era aprender a fazer. Não era importante aprender a pensar.

Saviani (idem, p. 78) nos esclarece a respeito do papel da Escola Tecnicista dos anos 70

cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema educacional. A educação será concebida, pois, como subsistema essencial ao equilíbrio do sistema social de que faz parte. Sua base de sustentação teórica desloca-se para a psicologia behaviorista, a engenharia comportamental, a ergonomia, informática, cibernética, que têm em comum a inspiração filosófica neopositivista e o método funcionalista.

Os colegas que, como eu, estudaram nesse mesmo período bem se lembram de como eram enfadonhas as aulas de todas as disciplinas, principalmente as que mais possibilitavam a memorização. Era na base da educação bancária, que sabemos de Paulo Freire.

Como vemos, a escola pública em que muitos de nós estudamos, não era para todos como se queria que parecesse. Nem era tão inclusiva, nem democrática como se mostrava. Pelo contrário, era autoritária e extremamente ideológica.

Saviani (idem) buscando o pensamento de Althusser¹² explicita que a escola é um instrumento ideológico do Estado, porque funciona massivamente através da ideologia e essa é manipulada por quem tem o poder.

Apesar de se ampliar as vagas, a qualidade dessa escola deixou muito à desejar, com baixa qualidade de ensino.

Saviani (idem) afirma que “toda prática educativa contém uma dimensão política” e o “inverso também”.

Em nosso país sempre houve essa tentativa de despolitizar o ato pedagógico, com o objetivo de prevalecer a política do poder, como vemos no Regime Militar e nas citadas disciplinas EMC e OSPB.

Portanto, se a escola é um instrumento que lida com idéias, centra-se nela a possibilidade de manter ou transformar o que está posto. Isso dependerá do nível de conscientização política dos sujeitos que nela estão inseridos, alunos e professores. Mais que isso, dependerá saber de que lado se está.

Saber de que lado está, não significa porém, achar que a desalienação ou a conscientização será trazida de fora, dos que sabem para os que não sabem.

Marilena Chauí (1980, p. 36, 37) aponta para os riscos ideológicos de uma educação como conscientização. Ela afirma:

Ora, uma classe social e um aluno não são coisas (como pensa a sociologia) nem são idéias (como pensa a filosofia): são um acontecer, um fazer-se, ação e reação, conflito e luta, movimento e auto-descoberta e de auto-definição pelo seu próprio agir em cujo curso a classe, tanto quanto o aluno, se constituem sabendo de si.

Assim sendo, os riscos para o qual ela aponta é imaginar que a consciência do aluno está adormecida e que o professor, aquele que sabe, irá despertá-la.

3- COLEGIAL : optando pelo Magistério

Em 1976, cursei o 1º colegial.

Ao final do ano foi a época em que fiz a opção pelo Curso Magistério, que cursei na EEPSG Prof. Itael de Mattos, me formando em 1.979.

Com a implantação da LDB – Lei de Diretrizes e Bases , 5.692/71, de 11 de agosto de 1.971, foi introduzida no país a obrigatoriedade da profissionalização em todos os cursos de 2º grau. Com isso pretendia-se não apenas preparar o educando para prosseguir nos estudos no grau seguinte, como também prepará-lo pra uma habilitação profissional no nível médio. Os cursos que me lembro , que existiam como opções de escolha eram: Secretariado, Laboratorista (Técnico em laboratório de Análises Clínicas) e o Magistério.

Passaram-se 26 anos desde que me formei até hoje.

Por mais incrível que possa parecer do meu curso Magistério já não me lembro de quase nada. Restaram, dessa fase, alguns fragmentos de memória. Mas isso é tão compreensível agora, essa pobreza de lembranças desse período de formação se dá devido à

¹² ALTHUSSER, L. Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado. Lisboa, Editorial Presença, s/d.

sua quase irrelevância para a minha formação profissional. Como já explicitiei, a formação do profissional não está ligada somente a esse ou aquele momento de formação na escola, mas em toda a sua vida e em todos os momentos. Principalmente os mais significativos.

Os momentos significativos talvez tenham sido poucos. Hoje porém, servem para essa análise crítica que faço acerca dos conteúdos escolares evoluírem para conhecimentos expressivamente relevantes. Só o que tem função social, só aquilo que mantém relação com a realidade, o que tem significado fica. Aquilo que não faz sentido é esquecido, desvanece.

Lembro-me que tínhamos um caderno de Coordenação Motora (não sei se era bem esse o nome) onde fazíamos exercícios de “onda vai, onda vem, onda miúda não mata ninguém”, e fico me perguntando para que serviu isso, na minha profissão?

Em 1.980 mudamos para Campinas, onde me casei em 1.981. Tive minha primeira filha, Juliana, em 1.982 e a segunda filha, Bianca, em 1.989

Para mim, mais do que certos conteúdos do magistério, fizeram-se importantes as influências de minha infância, da minha família, dos amigos de escola, e principalmente das atitudes exemplares dos professores que tive, pois foram as lembranças de carinho e dedicação que me inspiraram e despertaram em mim o desejo de exercer a profissão. Esses foram para mim, alguns determinantes, para a escolha da minha profissão.

Esses contatos, ou modelos marcaram sobremaneira minha vida. Essas influências e identificações passaram a compor assim, a minha identidade profissional.

4 – A UNIVERSIDADE: retomando os estudos

Falar da retomada dos estudos, aqui na Universidade, é reconhecer sem fazer auto-elogio, o meu entusiasmo e meu esforço para a concretização desse sonho que sempre tive, de fazer uma graduação, além do sentido que essa retomada constituiu para mim e lembrar as pessoas que me motivaram para que isso acontecesse.

Não haveria como não reconhecer o apoio de minha família, e também destacar a influência de duas pessoas em dois momentos, que me motivaram fortemente a voltar aos estudos.

Uma delas é a Professora Luciana Teston Sivalle que foi minha Coordenadora Pedagógica da FUMEC. Ela me orientava para a necessidade do cumprimento da LDB 9394/96- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional , quanto ao decênio da sua validade. E sua exigência de formação superior para os professores. Eu não acreditava que após 20 anos fora da escola, ou melhor, sem ter frequentado o curso superior, já que a minha formação inicial era o ensino médio – magistério, pudesse concorrer ao vestibular com os jovens que estão saindo do ensino médio ou frequentando cursinhos pré-vestibulares.

Outra pessoa que também me motivou , foi a Silvana Petrina Viana, professora e companheira da FUMEC, hoje também aluna concluinte do PROESF¹³.

Diante de tanta motivação, criei coragem e tomei a decisão : me inscrevi em dois processos seletivos de Faculdades Privadas de Campinas.

Fora o tempo que fiquei “fora da Escola” ainda teria o agravante de pagar a faculdade em um período em que meu marido havia sido demitido da empresa estatal que trabalhava, e

¹³ PROESF : Programa Especial de Formação de Professores em Exercício

que havia sido privatizada. O mesmo passou a receber em uma empresa terceirizada um terço do seu salário, assim o que eu recebia pela FUMEC ajudava a compor a nossa renda familiar. As dificuldades financeiras foram grandes, mas não passava pela minha cabeça desistir. Inscrevi-me, também no vestibular do PEFOPLEX¹⁴. Enfim, passei nos três vestibulares e optei (forçosamente) por frequentar o Curso da PUCC – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, onde senti o peso de pagar a mensalidade de curso universitário. Fora esse agravante, houve também o fator motivante, que foi o mais importante, naquele momento, minhas notas ao final do semestre foram entre 9.5 e 10.0, o que me possibilitou ver que às vezes criamos empecilhos que nos impedem de acreditar em nós mesmos e de crescer.

Hoje vejo que a valorização das notas, naquele momento, revela a visão simplista que temos com relação a avaliação na educação. Com a professora Maura H. Junqueira e as aulas “*magníficas*” do professor Luíz Carlos de Freitas, pude romper com este modelo de avaliação classificatório, hierarquizante e excludente, incorporado no decorrer do percurso como aluna e professora.

Não pude frequentar o PEFOPLEX, devido a questões de gestão da FUMEC daquele ano, não houve acordo de mudança de horário. O curso e o trabalho eram concomitantes, funcionando no horário noturno.

Entrei no mesmo ano em que minha filha também ingressou na faculdade de Administração de Empresas. Era motivo de orgulho tanto para mim quanto para ela. Nós duas sabíamos o quanto era importante essa volta aos estudos.

O segundo momento, e com incentivo das duas pessoas citadas, foi em meados de 2.002, quando houve a primeira turma do PROESF para a qual me inscrevi para o processo

¹⁴ PEFOPLEX : Programa Especial de Formação de Professores em Exercício dos Municípios da Região

seletivo, sendo aprovada em 6º lugar. Tranquei a matrícula na PUCC, onde já havia feito amizades com colegas de classe e com professoras, das quais não poderia deixar de citar nesse trabalho a professora Maria Eugênia Castanho (de Pesquisa Educacional) e a professora Margarida (de Filosofia), de quem guardo ótimas impressões e identificações.

5 - AÇÃO PROFISSIONAL : primeiro trabalho

“...O jovem pegou mais uma estrela na areia, jogou de volta ao oceano, olhou para o escritor e disse: --- Para essa eu fiz a diferença.” (Autor desconhecido)

Passsei a exercer a profissão em 1980, como voluntária do MOBRAL- Movimento Brasileiro de Alfabetização .

Duas grandes influências me mobilizaram a trabalhar no MOBRAL. Uma delas foi o primeiro contato que tive com a Educação de Adultos. Deu-se em Santa Fé do Sul .

Certa noite uma vizinha nossa, que era professora passou pela rua onde brincávamos de bola-queimada e me chamou para ir com ela à escola. Pedi para minha mãe e ela deixou. Fui toda contente, e mais contente ainda voltei. Durante a aula fiquei fascinada e via para mim a possibilidade de fazer o mesmo trabalho. Quem sabe um dia eu pudesse ser professora?

A professora que ali eu via era bem diferente das minhas professoras de crianças, ela falava de assuntos de “gente grande”. Lembro-me até hoje que a cartilha era diferente da “Caminho Suave”, aquela dos meus tempos de alfabetização. Uma imagem que marcou muito foi a de um cartaz com a foto de um prato de comida, e a palavra comida escrita, depois separada em sílabas. Algum tempo depois descobri que se tratava do método Paulo Freire.

Essa passagem de minha vida, é um resgate de onde começou meu encantamento pela Educação de Jovens e Adultos. Gosto de compará-la com a história do jovem que jogava estrelas-do-mar de volta ao oceano e, quando indagado que diferença fazia se havia milhares de outras estrelas que iriam perecer na areia ele responde: “Para essa eu fiz a diferença”. Sei que, também, para muitos alunos eu fiz a diferença.(ver Anexo 4)

Lembro-me que onde a professora dava aulas não era uma escola, mas era uma espécie de salão, que podia ser do Sindicato dos trabalhadores Rurais. Saí dali com uma certeza na cabeça : queria ser professora..

Segunda Influência: Quando mudamos para Campinas em 1980, nossa casa ficava perto da Escola Estadual Professor André Fort.

Minha Mãe, que sempre fora curiosa , descobriu que ali havia um curso de MOBREAL e matriculou-se. Passado algum tempo, ela ficou sabendo que sua professora ia deixar a sala pois ia trabalhar nos Correios, registrada. Ela optara pelos Correios pois o trabalho do MOBREAL era voluntariado. Hoje sei que, naquele tempo a educação de jovens e adultos realizada pelo Mobral era a que hoje sabemos como Educação Não –Formal.

Minha mãe ficou eufórica, com a possibilidade de que viesse a assumir a classe se a professora saísse. Fui conversar com a professora e ela confirmou sua saída. Outra certeza se confirmava para mim: queria ser professora, mas professora de jovens e adultos. A professora indicou-me um endereço onde compareci, preenchi uma ficha e fui entrevistada. Ficou confirmado, então, que poderia começar a dar aulas. Antes deveria passar por um treinamento.

Naquela época nos reuníamos periodicamente para estudar o método Paulo Freire. Nesses encontros passei a entender o verdadeiro significado daquela aula que outrora eu assisti,

cujo tema era COMIDA. Passei a entender o método que partia de palavras geradoras, que Freire chamava de “palavras grávidas de mundo”, pois elas eram significativas, já que faziam parte da vida do aluno.

Trabalhei até 1985 no Mobral.

Quando o MOBREAL foi extinto, continuei trabalhando na Fundação Educar em funções administrativas no 9º andar da prefeitura, intercaladas com períodos em sala de aula. Hoje sou efetiva na FUMEC desde 1.990 .

Sempre trabalhei com Educação de Jovens e Adultos, que amo. No decorrer desses anos de trabalho com educação de jovens e adultos passei por muitas formas de formação. Encontros, reuniões, palestras.

A formação que recebíamos, na época do MOBREAL era chamada de Treinamento e na Fundação Educar chamava-se Reciclagem . Olho para a palavra Treinamento, e a vejo ligada a uma concepção técnica e a palavra reciclagem ligada a um sentido de *reaproveitamento* , vejamos o dicionário Aurélio (idem) , pois esta me chamou mais a atenção:

“Reciclagem : sf. 1. alteração de ciclagem,. 2. atualização pedagógica, cultural, etc. para alcançar melhores resultados. 3. reaproveitamento de certos materiais (papel, lixo, etc)” (p. 465)

É importante analisar a questão da formação do professor em determinados períodos. A terminologia utilizada para a formação dos professores, explicita aquilo que está velado enquanto concepção de sociedade, de professor, de escola, de aluno. Todos esses elementos estão imbricados em uma forma de educação que se quer alcançar: aquela que atenda passivamente o sistema capitalista neo-liberal, principalmente pelo viés da economia.

Apesar de tudo, faço esforço e quero acreditar que essas mudanças têm, apesar de seus propósitos, evoluído paralelamente as reformas educativas que têm sido propostas. Elas, entre as que podemos lembrar, são treinamento, reciclagem, qualificação, capacitação, formação.

A terminologia de formação de professores, como sabemos, acompanha os modismos de concepções pedagógicas (não menos ideológicas) como pedagogia tradicional, tecnicismo, construtivismo, sócio-interacionismo, revelando também o tipo de professor que se quer formar.

5.1 – Vivenciando o Ensino Fundamental

Saliento sempre, que minha maior vivência sempre foi em Educação de Jovens e Adultos, por escolha mesmo.

Porém tive a oportunidade de, 1.999 ter a experiência de trabalho com ensino fundamental, após ter passado por um processo seletivo de Provas e Títulos.

Fui trabalhar em 1.999 na EMEF “Vicente Ráo”, da RME - Rede Municipal de Educação de Campinas, na 4ª série.

Encarei grandes desafios e dificuldades no sentido da “corporatividade” que ser forma por parte dos professores efetivos com muitos anos em uma mesma escola. Infelizmente, por parte de alguns educadores declaradamente “tradicionalistas”, a escola passa a ser território deles, como se houvesse para os professores uma forma de “uso capeão” garantindo aquele espaço como deles. Havia várias formas de boicote, que iam desde o lugar à mesa do café, a vaga no estacionamento da escola, etc.

Chegar e ficar em um território minado como esse, é passar por enfrentamentos diários encarando atitudes muitas vezes infantis, embora, essas atitudes partam de pessoas maduras em idade de aposentadoria.

Passei pelo dilema de ter que decidir entre ficar ou deixar a escola, pedindo exoneração. Após refletir muito, cheguei à conclusão de que a escola é um espaço que é de todos e que o que eu buscava ali, era desenvolver o meu trabalho tendo como principal alvo os alunos. Tudo o que deveria ser feito, e da melhor forma possível tinha como foco o aluno.

Hoje, vejo como estabeleci naquela escola, esta minha relação com o poder e com a possibilidade de fazer o possível, ou aquilo que é o previsível, o provável, o que pode ser real mas também com a possibilidade de fazer o impossível. O impossível que, como nos mostra Larossa (1.998):¹⁵

Somente nos despojando de todo o saber e de nosso poder, nos abrimos ao impossível. O impossível é o outro de nosso saber e de nosso poder, aquilo que não se pode determinar como resultado de um cálculo e aquilo que não se pode definir como um ponto de ancoragem de uma ação técnica. O impossível, portanto, é aquilo que exige uma relação constituída segundo uma medida diferente à do saber e à do poder.

Hoje, olho para minha prática nesse período, e a vejo sendo desenvolvida, de certa forma empiricamente, mas não irresponsavelmente, sem compromisso pedagógico e ético. Somente hoje, posso olhar dessa forma e entender como as relações de poder se dão dentro do espaço escolar. Hoje sei que também poderia ter feito muito mais naquele período que fiquei naquela escola.

¹⁵ Esse texto nos foi entregue sem a referência bibliográfica – na Disciplina PE502 : Teoria Pedagógica e Produção em Saúde e Sexualidade. Retiramos os dados da Internet e , devido a isso, não apresentamos o número da página.

Acreditei. Decidi ficar. Optando pelo pedagógico e não pelo pessoal, decidi não fazer o jogo. Mas também decidi ocupar meu “território”, fiz de certa forma, o meu auto-empoderamento, me apropriando do espaço da escola que, democraticamente, é de todos.

Trabalhei em parceria com outras duas professoras de quarta série. O trabalho era por disciplinas, sendo que eram três quartas séries e as disciplinas eram divididas em Português (Professora Alice), Matemática (Professora Edna)¹⁶, Ciências e Estudos Sociais (com as quais eu trabalhei).

Foi um trabalho bem difícil, também quanto à parte burocrática do processo. Saber o nome de todos os alunos das três classes (aproximadamente 112 alunos), avaliar e registrar sistematicamente, foi uma época em que os PCNs estavam no auge, apesar da minha ingênua percepção, eu os vi não como Parâmetros mas como uma imposição, um “cumpra-se”.

Busquei desenvolver um trabalho diferenciado, olhando para as crianças como crianças em processo de pré-adolescência, cada uma com sua individualidade e diferentes histórias de vida que não poderiam ser desconsideradas.

Desenvolvi um trabalho em Ciências voltado para Orientação Sexual, pois recentemente havia participado de Um Grupo de Formação da RME, nesse sentido.

Trabalhei também a reciclagem, produzindo cestas de jornais.

Em Estudos Sociais, relacionado à Geografia fiz um trabalho com sistema Solar onde houve uma grande exposição de cartazes afixados pelo corredor da escola onde obrigatoriamente todos os alunos e todos os professores circulavam, e procuravam desqualificar esses trabalhos através da busca de erros de ortografia!

¹⁶ Alice e Edna são nomes fictícios.

Realizei também uma exposição de maquetes do sistema solar, que com o apoio do orientador pedagógico, foi exposto no saguão de entrada da escola , para a visitação de todos os alunos dos três períodos, conforme convite feito em todas as classes. Tudo foi fotografado e registrado. Felizmente eu tinha o apoio do Orientador Pedagógico, profissional extremamente comprometido.

Fiz ainda uma atividade chamada “Caça-ao-Tesouro”, trabalhando orientação e localização com o uso de mapas e bússola. Esse tipo de trabalho, onde os alunos tinham que se deslocar por toda a escola provocou um verdadeiro “frisson”, pois incomodava a citada “oligarquia”...

Confesso que eu tinha certo receio, mas era superado quando eu pensava nos resultados.

O reconhecimento veio por parte dos alunos, o que para mim, era mais importante. No meu aniversário em 16 de outubro de 1.999, tive uma grande surpresa quando fui chamada no refeitório após o intervalo e lá estavam os 112 alunos com muitas comidas e refrigerantes e cantando “Parabéns”, “Viva a Ozeni”. Foi uma grande festa organizada pelas Professoras Alice e Edna. Chorei, e vi que era isso que me motivava a ser professora, que me municava e fortalecia para continuar lutando.

Pudemos entender essas questões de interação entre os professores através da abordagem nas aulas de Planejamento e Gestão Escolar, com o Professor Odair Garcia. Sei que a forma que escolhi de enfrentamento, naquele momento foi a mais apropriada pois, como diz o Prof. Garcia, existem as retaliações...

Em 2.000, trabalhei na 2ª série da “EMEF Padre Melico”, no Parque Tropical, também RME. O período de trabalho nessa escola foi somente até o meio do ano. Em agosto ingressaram novos professores , tendo em vista o concurso que havia sido realizado. Dessa

curta experiência pude compreender, que em nome da sua organização burocrática (o concurso) , a escola não olha para a ruptura que se faz num processo de troca de professores no meio do ano, prejudicando o trabalho pedagógico que então está sendo desenvolvido.

5.2- Opção pela EJA

Por ter trabalhado sempre na EJA – Educação de Jovens e Adultos, defendo que esse trabalho com jovens e adultos, principalmente da periferia, possibilita ao educador um constante contato com as questões da diversidade cultural e dos conflitos, preconceitos e diferentes tipos de discriminação, que dentro dela são gerados. Porém, sempre enfatizei que essas questões, principalmente a da discriminação racial devam ser abordadas e trabalhadas com todas as faixas etárias nas escolas, já que as mesmas se fazem presentes em todos os setores sociais.

Uma infeliz peculiaridade do PROESF é a não abordagem no seu currículo da Educação de Jovens e Adultos. Nesse sentido, a meu ver, o PROESF deixou a desejar. Não houve uma disciplina específica para a abordagem necessária e nem tampouco, nas disciplinas houve esse “olhar” para os segmento EJA. Embora essa abordagem não tenha sido direcionada diretamente para a educação de Jovens e Adultos que são “as meninas dos meus olhos”, não significa que os diálogos com as diversas áreas do conhecimento não possibilitaram para mim um novo olhar, o “olhar diferente”, como pudemos discutir nas nossas aulas de Pesquisa Educacional.

Acredito que o direcionamento que dei a esses conhecimentos teóricos na minha prática com os alunos de Educação de Jovens e Adultos, através do exercício do olhar, possibilitou a mim e a eles uma nova forma de ver o visível e o invisível.

Em alguns momentos do nosso Curso a Educação de Jovens e Adultos foi lembrada, coincidentemente em duas disciplinas onde a Professora Solange¹⁷ foi AP – Assistente Pedagógica. Foram apenas leituras de fragmentos (textos) isolados que não permitiram, para quem não estivesse trabalhando com EJA uma visão mais globalizada e dimensionada de suas contradições.

Em Educação Não-Formal, a abordagem da Educação de Jovens e Adultos deu-se através de um projeto de Educação Não-Formal que deveríamos realizar em classes da FUMEC. De início isso me causou certa estranheza para a qual questionei.

O motivo de minha estranheza é embora saibamos que a história aponta para uma educação popular e não-formal, a FUMEC por sua vez, não faz parte da educação não-formal, visto que ela cumpre um papel de educação institucionalizada, oferece certificação, não tem características de trabalho voluntário, entre outros aspectos que caracterizam a educação não-formal.

A professora Solange esclareceu isso para a classe e após fazermos nosso trabalho visitando os locais conforme a programação, houve os momentos de socialização dos pequenos grupos com a sala toda.

No momento da apresentação do nosso grupo, salientei que esse era um momento importante, pois através dos relatos das visitas dos outros grupos, a maioria das colegas de classe disse que esse era o primeiro contato com a realidade da educação de jovens e adultos, isto é, a maioria da classe não havia tido nenhum contato anterior com essa realidade.

Sendo assim, fica difícil refletir sobre segmento tão importante social e politicamente como a EJA.

¹⁷ Professora Solange Elisabete Pereira da Silva, Assistente Pedagógica das Disciplinas PE104: Multiculturalismo

Manifestei, também minha crítica ao PROESF, pois durante todo o curso, eu que tenho quase toda minha vivência voltada para EJA, também senti falta do contato com a realidade da educação infantil, apesar de ter tido disciplinas que contemplassem a Educação Infantil. Os professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, acredito que também sentiram essa lacuna com relação à conhecer a EJA I e II, por exemplo.

Apesar da Metodologia do Curso PROESF, que valoriza a experiência em sala de aula, acredito que deveriam ter sido oportunizados mais momentos e condições para que esse contato pudesse ter acontecido.

5.3. Educação de Jovens e Adultos no Brasil – um pequeno histórico

Procurando compreender o que tem sido feito em educação de Jovens e Adultos no Brasil, busquei construir um pequeno histórico da mesma.

Desde a primeira República, a educação no Brasil era elitista, isto é, servia à aristocracia. A população e o governo viam-na desnecessária. Após a 1ª guerra isso começa a mudar com crescimento da demanda da escolarização devido ao crescimento da industrialização e urbanização.

A educação de adultos citada na Constituição de 1.934, passa a tomar corpo na década seguinte, buscando atender aos excluídos da escola. Nessa época surgem ações e programas governamentais nos anos de 1.940 e 1.950.

Dessas ações, a que mais se destaca é a de 1947, uma política governamental que pretendia enfrentar o analfabetismo e elevar o nível cultural dos cidadãos. O papel da União foi

importante através da distribuição de fundos e estruturação. Inaugurou-se uma reflexão pedagógica , mas não uma metodologia.

Em 1960, Paulo Freire passa a direcionar experiências em educação de adultos em programas como:

- MEB : Movimentos de Educação de Base;
- Movimentos de Cultura Popular de Recife;
- Centros de Cultura da UNE¹⁸.

Esses Programas evoluíram graças à efervescência política do período que era reflexo dos movimentos populares e sindicais. O que se queria para a educação era que ela servisse para a transformação popular e não para a adaptação das massas à modernização.

Em 1964, esse ciclo sofre um corte com o golpe militar e forte repressão política. Paulo Freire foi exilado, mas continuou desenvolvendo suas propostas para uma educação conscientizadora e reflexiva. Criou a *Pedagogia do Oprimido* e desenvolveu seu método com palavras geradoras e contextuais para reflexão através da dialogicidade e participação.

Freire não gostava da palavra método, mas preferia mais método do que metodologia. Em entrevista a Nilcéia Lemos Pelandré , em 14/04/1993, ele diz o seguinte:

Eu preferia dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há 30 anos ou 40 anos, não importa o tempo, era a curiosidade de um lado e o compromisso político de outro, em face dos renegados, dos proibidos de ler a palavra relendo o mundo. O que eu tentei fazer e continuo até hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa, dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é método de aprender e não um método de ensinar.

¹⁸ UNE : União Nacional dos Estudantes

O método, que começou a ser difundido em Brasília e Rio de Janeiro foi extinto catorze dias após o golpe, porque era visto como uma ameaça ao governo ditatorial . Mesmo assim, movimentos inspirados em Freire continuavam funcionando em igrejas, comunidades e outros espaços, caracterizando uma educação popular.

A partir de 1964, o país dependente economicamente do monopolismo, passa a reprimir os intelectuais voltados à Educação popular, caçando, exilando e matando.

A educação oficial é tecnicista, neste período. Criam-se cursos de Madureza Ginasial preparando candidatos a exames, para recuperar o tempo perdido, porém sem conteúdos e métodos para educação de adultos. Criam-se também cursos experimentais pelo rádio e televisão.

A partir de 1967, o Governo Federal , exercido pelo Marechal Arthur Costa e Silva, cria o MOBRAL . Em 69 lança uma campanha massiva de alfabetização em todo o país. Com isso se pretendia alcançar o maior número possível de analfabetos. Mas o que se pretendia era controlar a atuação da educação popular que estava ganhando força .

O MOBRAL reproduzia a metodologia do movimento popular mas esvaziava-o de todo o sentido crítico e problematizador

Propunha-se a alfabetização a partir de palavras-chave, retiradas da ‘vida simples do povo’ mas as mensagens a elas associadas apelavam sempre ao esforço individual dos adultos analfabetos para sua integração dos benefícios de uma sociedade moderna pintada de “cor-de-rosa”.(MEC, 1998)

Enquanto isso, o “Hino do MOBRAL” ecoava pelas rádios divulgando o movimento : “Mobral, Mobral, Mobral, movimento brasileiro de alfabetização em ação”, em consonância com o ufanismo que se tentava imprimir às massas como “Eu te amo meu Brasil” e os “hinos” da Copa do Mundo “Noventa milhões em ação, pra frente Brasil”... Eu estive lá, tinha apenas 8

anos, me lembro das músicas apesar de, naquele tempo, ainda não entender o que se passava politicamente no Brasil.

Os professores, na maioria, eram voluntários e não tinham formação (habilitação). O Mobral tinha presença maciça por todo o país, mas servia para legitimar sua função política ideológica implantada desde 1964.

Passam-se 10 anos, o “milagre econômico” fracassa e os números do Mobral são contraditórios. A proposta era de reduzir o analfabetismo em 10%, mas o censo de 1980 apontava que o número se elevava para 20%.

Em 1985, o Mobral, desacreditado nos meios políticos e educacionais, considerado o “entulho da Ditadura Militar”, foi extinto.

Criando-se através do MEC, a Fundação Educar que era a assimilação da estrutura do Mobral, incorporando educadores com concepção freireana e educação popular dando alguma identidade pedagógica aos seus programas denominados Suplência I.

Ao final dos anos 80, o que se observa é a chegada de uma clientela cada vez mais jovem, pois a entrada no mercado de trabalho e a exigência de instrução aumentam suas expectativas e a educação popular numa concepção freireana que era atender a um público que não teve acesso à escola básica, agora defasada, transforma-se numa “aceleração de estudos” para a juventude.

Nos primeiros anos da década de 90, as políticas educacionais não foram muito favoráveis, em março de 1.990 – extingue-se a Fundação Educar e cria-se um enorme vazio em termos de políticas para o setor. Há uma transferência desse encargo (desde de 1989) da União para os municípios significando a retratação dos seus recursos técnicos e financeiros (União) para a alfabetização e pós-alfabetização de adultos.

Alguns municípios têm assumido a responsabilidade de oferecer programas na área, assim como algumas organizações na sociedade civil, mas a oferta ainda está longe de satisfazer a demanda.

O que pode ser observado na última década (como no último quinquênio) é uma ausência de política de Educação de Jovens e adultos, por falta de financiamento, juntamente com a descontinuidade administrativa e falta de cooperação entre o governo federal e as redes de ensino.

Em Campinas, a FUMEC- Fundação Municipal para a Educação Comunitária, instituída nos termos da Lei nº 5.830, de 16 de setembro de 1987 e vinculada à Secretaria Municipal de Educação assumiu a educação de jovens e adultos. Assumiu também Os Programas Comunitários de Educação Infantil , sendo que estes foram depois incorporados pela Secretaria Municipal de Educação. (Estatuto da FUMEC-2.002)

Por esse breve histórico, e recorrendo às aulas de Planejamento e Gestão Escolar, podemos concluir que não é de hoje que a educação de adultos é deixada de lado, relegando para segundo plano, excluindo essa população que já é severamente excluída e marginalizada nas

“esferas sócio-econômicas, negando-lhes um acesso à cultura letrada que lhes possibilite uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura.” (MEC, idem).

As mesmas reformulações pedagógicas que se mostram necessárias no ensino fundamental têm sido reclamadas para a educação de jovens e adultos, porém há que se observar atentamente para a questão do tempo e do espaço escolar para os alunos de EJA, pois o que tem acontecido nesse sentido, é a reprodução daquele modelo.

5.4. Atuando em Educação de Jovens e Adultos

“Uma vida que não é examinada não merece ser vivida” (Sócrates)

“O Professor que não se conhece, como pode conhecer o aluno?”(Prof. Carlos Miranda - FE/UNICAMP)

Estimular e incentivar a assumir-se como sujeitos as responsabilidades sobre a própria existência , a perceber-se como sujeito de sua própria vida e sua própria história. Esse, para mim é o eixo que deve ser fundamental para a Educação de Jovens e Adultos.

Como pude ver em Filosofia, todo homem pode refletir sobre a sua própria vida, sua existência. Concordando com o grande filósofo Gramsci que mostra o que é o filosofar :

“Todos os homens são filósofos, enquanto pensam (...) enquanto refletem sobre a cultura, a linguagem, o mundo que recebem ao nascer(...) assumindo-o não de maneira pronta e passiva, mas de maneira crítica e responsável.”

No entanto, o pensar crítico nunca foi efetivamente o objetivo ou o principal propósito das políticas educacionais, pois se efetivamente assim o fosse estaria pondo em risco o seu próprio mentor : o poder.

A possibilidade da *massa* pensar criticamente sempre foi ameaçador ao poder. Sendo assim, os que concentram o poder têm buscado formas de fazer com que isso não aconteça. São usados muitos instrumentos, e entre eles a educação.

A Filosofia incomoda a muitos , especificamente aos alienadores, os interessados na alienação, pois a massa passiva, a massa “de manobra” torna-se resistente e obediente, perdendo a consciência crítica, ganhando a consciência de rebanho, como sabiamente canta Zé Ramalho “ê vida de gado, povo marcado, povo feliz!”

Para mim, o professor de Educação de Jovens e Adultos é, aquele que pensa junto, que possibilita que o aluno examine a sua vida e a valorize vendo outras possibilidades para que ela seja vivida.

Para que isso seja possível o professor precisa ter em mente a grande diversidade cultural que compõe nosso alunado de EJA e por outro a grande semelhança da carência sócio-econômica, buscando uma melhor compreensão, tanto da origem das desigualdades (de classe), quanto das diferenças (diversidade cultural).

Quando tive conhecimento, pela primeira vez das teorias de Marx, fiquei extremamente motivada e mobilizada. Foi um encantamento que hoje, mais amadurecido, continua duradouro, mais do que aquelas “paixões fugidias”. Esse encantamento a cada dia se fortalece, fortalecendo minhas idéias, meus ideais.

Cada vez que penso nas relações de poder onde o aluno de EJA está inserido, vejo como as idéias de Marx são contemporâneas pois elas identificam nossos alunos o oprimido, o submisso, o dominado.

O nosso aluno incorporou ideologias que o impedem de ter consciência da realidade. A educação que o capitalismo quer é a que leva á alienação.

O conjunto de idéias que as pessoas adotam e defendem, conforme certos interesses, geralmente os interesses das classes dominantes, é a ideologia de que falamos.

Na disciplina Políticas Educacionais e Reformas Educativas, vimos que os grupos dominados também produzem suas próprias ideologias, que justificam as lutas que travam contra os dominantes. Acho muito apropriado citar Rosseau, para exemplificar como os homens se apropriam do “terreno das idéias” para oprimir outros homens e ao mesmo tempo ele aponta para a possibilidade de defesa dos oprimidos.

Faço uma analogia, da posse da terra com a posse das idéias.

Carmo (1994) tomando as idéias de Rousseau na obra “Discurso sobre a Origem das Desigualdades entre os homens”, refere-se ao primeiro homem que tendo cercado um terreno e dito “isto é meu”, encontrou pessoas suficientemente simples para acreditar nele, e continua:

Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não se pouparia ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas ou enchendo os fossos, tivesse gritado aos seus semelhantes : Defendei-vos de ouvir esse impostor, esquecerei-vos que os frutos são de todos e que a terra não pertence à ninguém.

É preciso que haja, por parte do aluno, esse empoderamento do terreno das idéias arrancando as estacas e gritando contra o impostor “isto é meu”.

O poder da ideologia em coisificar as pessoas, tem que ser constatado para que possa ser combatido.

Se, nem o professor, nem o aluno têm consciência disso, tudo continua cumprindo seu papel: a escola de coisificar como manda o sistema, e o professor e aluno de virarem “coisas”. Recordo-me de trechos da poesia de Carlos Drummond de Andrade, “Eu , etiqueta”, que ilustram bem isso do que falo:

“Onde terei jogado fora meu gosto e capacidade de escolher,
Minhas idiossincrasias tão pessoais,
Tão minhas que no rosto se espelhavam (...)
Hoje sou costurado, sou tecido, sou gravado de forma universal,
Saio da estampanaria, não de casa,
Da vitrina me tiram, recolocam, objeto pulsante, mas objeto
Que se oferece como signo de outros objetos estáticos, tarifados.
Por me ostentar assim tão orgulhoso de ser não eu, mas artigo industrial,
Peço que meu nome retifiquem.
Já não me convém o título de homem.
Meu nome novo é coisa.
Eu sou a coisa, coisamente.

A escola que queremos é a escola da conscientização. Educação consciente para pensar na realidade, nas contradições. Para Marx a saída para a sociedade é o trabalho, não a exploração pelo trabalho. O homem tem que deixar de ser submisso

Indagados sobre o principal motivo que leva o aluno adulto a estudar, principalmente o de menor faixa etária, a principal justificativa é arrumar um emprego melhor.

Como venho discorrendo a respeito do papel da educação ao longo desse memorial, acredito que esse tributo dado à educação como redentora e solução de todos os males da humanidade é uma construção histórica, e que não é bem assim. Estudar por estudar não vai possibilitar mudar de vida nem solucionar magicamente os problemas que são estruturais, por que não dizer macro-estruturais. Como afirma Luckesi (1.995) “o caminho para a liberdade é o alcance de um conhecimento crítico por parte dos povos e nações”.

Acredito na educação como possibilidade, caminho, se não acreditasse nesse poder revolucionário de transformação da educação não seria uma educadora. E é por isso que eu acho que muitos professores que não acreditam nisso, deveriam abraçar outras profissões, ou “vender cachorro- quente” como se diz. Mas a educação só será transformadora desde que seja conscientemente crítica e que essa consciência seja apropriada pelo aluno e pelo professor. Senão torna se transmissão de conhecimento, sem função política. Perde a politicidade do ato pedagógico como diria Freire, aí vira instrumento para a minoria dominante.

Quando o aluno adulto busca a escola, ou melhor a ela recorre quando jovem ou adulto, já que estavam fora dela, pois de alguma forma dela foram excluídos, espera que isso venha a mudar a sua vida. Certamente, devem acreditar nisso, pois é isso que os move a buscar a

escola, embora se necessite romper a visão “redentora”. Indagados sobre o que esperam mudar na sua vida, estudando, as respostas são variadas, citando algumas:

“mudar a vida, poder andar sozinho, ser independente.”

“o estudo é importante para poder assinar o nome e escrever endereço de rua”

“para mandar carta para minha família”

“ficar sabendo mais para receber correspondência, saber conversar, quando a gente é analfabeto fica difícil até responder perguntas”

“para saber tomar o ônibus certo”

“para ajudar meus filhos pequenos na escola, quando eles não entendem a tarefa que a professora deu, eu não posso fazer nada”

“para ler a Bíblia”

“para ser pastor evangélico”

“para arranjar emprego melhor”

“para não perder o meu emprego”

“para ler tudo quanto é placa”

“para vender produtos de beleza”

“para saber fazer minhas contas”

“para ler livro de receitas”

“para não falar mais que sou analfabeto e não passar vergonha”.

Essas respostas, entre outras muitas, demonstram sempre qual o sentido da educação de Jovens e Adultos que muitas vezes tem mais clareza para os alunos mas que não está tão claro assim para os seus professores: o uso ou papel social da escrita. Esse é o sentido da educação de jovens e adultos, a possibilidade de se usar na sua vida o que se aprende na escola.

Quando o aluno acredita nessa escola mas o professor nela não vê a possível mudança, ensinando o que nem ele acredita nem valoriza como conhecimento relevante para a mudança, essa escola e essa educação funcionam como um caminho que reafirmará a passividade e a docilidade política. O texto “Eu ensinei Todos Eles” (John White) ilustra esse meu pensamento. (ver Anexos 5)

Nesse sentido, a análise que fazemos da educação (redentora) é , como afirma Cunha(1.979)

A análise do papel atribuído à educação de instrumento de equalização de oportunidades, pela doutrina liberal, pela pedagogia da escola nova e pelo estado, mostrou ter essa atribuição a função ideológica de dissimular os mecanismos de discriminação da própria educação, bem como os da ordem econômica...

Mas, por outro lado, vemos a educação como real possibilidade de inclusão na sociedade letrada e cada vez mais competitiva. Para isso nosso aluno há que perceber que também pode usar o discurso do opressor e, quando se referir à educação, afirmar “isto é meu”, esta é “a parte que me cabe nesse latifúndio”, se apropriando daquilo que é seu.

A música de Gabriel, O Pensador com sabedoria aponta para o tipo de mudança de que falo (ver Anexos 7)

“Muda, que quando a gente muda o mudo muda com a gente.
A gente muda o mundo na mudança da mente.
E quando a gente muda a gente anda pra frente.
E quando a gente manda ninguém manda na gente.
Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem doença sem cura.
Na mudança de postura a gente fica mais seguro, na mudança do presente a gente molda o futuro!
Até quando você vai ficar levando porrada, até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando vai ficar de saco de pancada?”

Um dos grandes fantasmas na Educação de Jovens e Adultos é evasão. Muitas discussões têm e precisam ser feitas à esse respeito. Já é sem tempo para mudanças nesse sentido. Há que ser rever os tempos e espaços na EJA, que são reproduções do Ensino Fundamental .

No “Fórum Tempos e Espaços” no dia 27 de abril, deste ano, na UNICAMP foi discutida essa questão. Porém, muito pouco se fala da EJA, e pouco se tem construído de conhecimento acadêmico nesse sentido..

Quanto à questão do espaço por exemplo, muitas de nossas Unidades Educacionais, principalmente da FUMEC funcionam em espaços cedidos, enquanto às vezes, do lado desses núcleos, escolas públicas municipais e estaduais ficam fechadas. Muitos alunos deixam de reconhecer os espaços cedidos como escola ou como educação institucionalizada, que eles caracterizam como “escolinha”.

Assim, vejo que não basta um discurso de reconhecimento das diferenças culturais, se dentro do próprio sistema educacional existem essas divisões. O lado humanista do “multiculturalismo liberal” prega a valorização do respeito e tolerância entre as diferentes culturas, mas vejo que essa benevolência não afasta as desigualdades geradas pela hierarquização na educação, quando se valoriza tanto a educação básica e quando se delega para segundo plano a educação de jovens e adultos.

Outra questão importante para ser repensada e reconstruída quanto ao currículo de EJA é quanto ao tempo e a avaliação. A seriação que segue o modo linear, cartesiano não serve para jovens e adultos. Como afirma Arroyo (2003, p.10):

Uma pergunta importante tem que ser feita para os educadores : qual é a lógica escolar? É a lógica de que a quinta laje tem que segurar a sexta laje, que o saber da quinta tem que preparar para o saber da sexta e se não dominar o saber da quinta não poderá ter a laje da sexta série e terá que tentar de novo e repetir?

A FUMEC a partir do ano passado tem experimentado uma nova possibilidade, com relação a essa questão da seriação, do avanço dos alunos de um PEB-Programa de Educação

Básica (1,2 e 3)¹⁹ para outro, respeitando as individualidades e o desenvolvimento de cada aluno. Porém , vejo que esse mecanismo deve ser muito bem pensado para se evitar que haja apenas uma mudança de nomes do processo de retenção desse aluno. Para o lugar onde se escrevia antes *retido*, passaria apenas a se escrever *em processo*.

Na realidade o professor de jovens e adultos em uma cidade como Campinas, de porte de metrópole e em pleno ano 2.005, tem sido o mesmo que a personagem do filme “Nenhum à menos” . As salas da FUMEC, funcionando precariamente em espaços inviáveis, muitas vezes sem recursos pedagógicos nenhum, movidos a giz e “cuspe”, levando os professores a fazerem esse aluno, a todo custo, permanecer no que, muitas vezes, parece uma caricatura de escola.

O que os professores fazem é lançarem mão de todos os meios para que esses alunos permaneçam na escola, o que nem sempre tem acontecido. Professores e alunos querem e merecem mais qualidade no espaço que se chama de escola.

¹⁹ A FUMEC, que corresponde ao EJA I divide-se em PEBs, Programas de Educação Básica : 1, 2 e 3, correspondendo respectivamente à 1=Alfabetização, 2= 2ª e 3ª séries e 3= 4ª série.

5.5. Atuando no Programa MIPID²⁰

“Se você treme de indignação frente à uma injustiça, então somos companheiros” Che Guevara

“FICA QUEM VIER POR AMOR Á LIBERDADE!” (Regra dos Quilombos)

Atualmente, estou trabalhando como Educadora Étnica²¹ no Programa MIPID, da Secretaria Municipal de Educação, da Prefeitura Municipal de Campinas. Fui afastada da sala de aula no período entre 05 de abril a 31 de dezembro de 2.005.

Tomei conhecimento do Programa e do seu processo seletivo em 2.004, e sensibilizada com a proposta de trabalho com a diversidade tendo em vista ações pedagógicas dentro de uma perspectiva multiculturalista, na qual acredito ser um dos parâmetros para uma educação e uma sociedade mais igualitária, decidi participar do processo de seleção para vivenciar o mesmo.

Acreditando numa pedagogia transformadora, vejo na concepção do multiculturalismo a possibilidade de relacionar as culturas dos nossos alunos com a cultura da escola. As culturas se transfiguram através das interações com outras culturas. Porém, existem críticas com as quais concordamos, para a perspectiva multiculturalista, já que não basta simplesmente que se aceite as diferentes culturas, a diversidade, isso não significa construir junto. Não basta simplesmente constatar, para construir uma pedagogia transformadora é necessário que as culturas se incorporem, que sejam respeitadas, nos seus significados, na sua historicidade, nas suas raízes.

Nós, professores, não podemos cruzar os braços. Reporto-me, nesse momento, à Paulo Freire que diz “ Quem espera na pura espera, vive um tempo de espera vã”.

²⁰ Programa MIPID : Memória e Identidade : Promoção da Igualdade na Diversidade

²¹ Ver Anexos 7 : Resolução nº 18/2004

Construir uma nova perspectiva de pedagogia, onde sejam respeitadas as origens, as raízes, a identidade de cada um é dotá-la de significados, para os sujeitos que dela fazem parte; primeiramente os alunos, construtores de suas histórias para que elas se incorporem à outras histórias, ou culturas, inclusive a cultura da escola; depois os professores, aqueles que acreditam que isso seja possível e que para isso lutam. Assim a escola, começa a promover efetivamente a igualdade na diversidade.

Como minha maior atuação foi na EJA, defendo que trabalhar com a realidade da educação de jovens e adultos, principalmente da periferia, possibilita ao educador, um constante contato com as questões da diversidade cultural e dos conflitos, preconceitos e diferentes tipos de discriminação, que cotidianamente são gerados. Enfatizo que essas questões, principalmente a da discriminação racial devam ser abordadas e trabalhadas com todas as faixas etárias, já que nossos alunos são atingidos por esse problema.

O último curso do qual participei e que me trouxe muitas contribuições nesse sentido, foi o “Culturas e Sujeitos em EJA”, realizado no 2º semestre de 2.004. Nesse curso as questões da identidade e da diversidade foram o centro das discussões e das produções que se processaram no decorrer do curso.

Para mim viver é conviver, é viver-com, é viver juntos. E, conviver é somar as diferenças. É através das individualidades que se forma o social, o coletivo. Todos somos diferentes, como os dedos das mãos, e juntos formamos um todo.

Enquanto educadores precisamos compreender que a diversidade não é uma coisa, mas resultado de um processo histórico-cultural e que interesses dominantes transformam as diferenças, étnicas, raciais, de religião, de gênero, de opção sexual em desigualdades; através

do uso dos mecanismos mais diversos, entre eles a comunicação em massa, representante ideológico de currículo oculto de hegemonização da cultura dominante.

Muitas discussões e ações nesse aspecto, precisam constantemente serem promovidas entre nós educadores, por isso me interessei muito pelo MIPID e acreditei que poderia colaborar com o mesmo.

A Disciplina Multiculturalismo e Diversidade Cultural e o livro Documentos de Identidade na busca da compreensão das questões de diferença e identidade relacionadas ao currículo. Fico pensando em como a escola elabora seu currículo, como ela constrói sentidos de pertencimento? O que é a inclusão de que tanto se fala? Que diversidade é essa?

Recentemente Rede Municipal de Educação têm discutido a questão da inclusão. Sabemos que a inclusão não significa somente colocar o aluno dentro da escola. Inclusão significa ingresso, permanência e sucesso do aluno nessa escola. Quando o aluno é colocado na escola e depois dela é excluído através de mecanismos como repetência e evasão, há que se repensar essa inclusão.

A proposta do governo em exercício, no município é de inclusão onde a atenção deve ser voltada “primeiro para os que mais precisam”. Acreditamos que, nesse sentido os que mais precisam não são uma minoria como pude presenciar no Fórum Permanente de Extensão Universitária, realizado na UNICAMP no dia 11 de maio, com a temática da Inclusão Social.

Não é essa minoria a excluída, mas a minoria é a que exclui.

Quando se fala em minoria excluída, os números nos mostram que essa minoria não é tão minoria assim como se quer mostrar.

Se quantificarmos todos os que são excluídos, veremos que as diferenças geraram, em nome do poder de uma minoria, desiguais com relação a gênero, sexualidade, necessidades especiais, idade, raça e etnia, uma grande maioria de excluídos.

A diversidade está na escola. E a escola não está preparada ainda, para lidar com ela. Os professores, na sua maioria não sabem lidar com a questão da diversidade. Principalmente quanto à questão racial.

Os novos paradigmas educacionais têm apontado para uma educação multicultural, na qual se respeite a diversidade étnica, cultural e religiosa. Um dos grandes nós que a educação têm que desatar é o do racismo. Como fazer e quais as pistas, só será possível responder mediante o envolvimento dos educadores e da escola como um todo, incluindo aí todos os profissionais.

O MIPID vem no sentido das políticas de ação afirmativas.

As ações afirmativas têm como objetivo eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade e oportunidade de tratamento, bem como, compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização por motivos raciais, étnicos, religioso, de gênero e outros. As políticas de ação afirmativas resgatam as elaborações do movimento negro nacional e internacional ao longo de todos os anos de resistência e luta, bem como as propostas da III Conferência de Durban (África), que estabelecem políticas a serem adotadas nas áreas de saúde, educação, terras, comunicação, acesso aos serviços público e às universidades, tendo nas cotas uma possibilidade real de inclusão. MEC- DCN²²

Na escola, essas políticas de ação afirmativas incluem reparação, reconhecimento e valorização. Através de ações que promovam o envolvimento dos educadores e dos educandos, a escola visa corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito, discriminação e outras formas de desqualificação, como apelidos, piadas, brincadeiras, rótulos, entre outros.

Apesar da Lei 10.639/2003, (Anexo8) que instituiu a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos Africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio, e do governo afirmar que essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira, sabemos que o racismo não se acaba por decreto, que é necessária a conscientização.

Acredito que a conscientização tal qual a liberdade, não é dada, mas é conquistada.

Porém há muito que se caminhar. Mas como diz o poeta Antonio Machado “Caminhante, não há caminho. Faz-se o caminho ao andar!”

Apesar de saber que muita resistência será encontrada nesse trabalho, acredito que é no seu decorrer que ele se faz. Que entre muitos caminhos, certamente outros surgirão. Muitos negarão a existência do preconceito da discriminação e do racismo, tanto na sociedade quanto na escola. Isso porque fomos educados para acreditar no mito da “democracia racial”, onde brancos e pretos vivem harmoniosamente.

Entre esses caminhos que estou buscando trilhar, vou pelo que mais acredito, o da seriedade e do compromisso com o que verdadeiramente acredito, que é a construção de uma sociedade com mais igualdade de oportunidades.

Tenho tido o privilégio de participar de verdadeiras “Aulas Magnas de Cidadania” onde posso compreender os movimentos sociais que têm sido desenvolvidos com relação à diversidade e garantia de direitos como, reuniões Intersetoriais e Conferências do Movimento Negro.

²² DCNs: “Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Africana” – parecer 03/2004, de 10 de março de 2004, do Conselho Pleno do CNE

No dia 26/04 participei da 1ª Conferência Municipal de Promoção da Igualdade Racial e, no dia 30/06 da Conferência Regional onde os municípios se reuniram para discutir eixos como educação, saúde, cultura, religião (de matriz africana). Dessa última deveria sair um documento com encaminhamentos para a Conferência Estadual através da representatividade de Delegados que seriam para isso eleitos na plenária. Esse processo culminará com a 1ª CONAPIR -Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, convocada pelo Presidente da República (Ver Anexo 9- apresentação do documento) que será em Brasília, nos dias 30 de junho e 1 e 2 de julho, onde será elaborado um Plano Nacional de Igualdade Racial, que atualizará a atual Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR-2005).

Uma das atribuições da Educadora Étnica é compor a Equipe Educativa do NAED – Núcleo de Ação Descentralizada, participo das ações desencadeadas na Região Noroeste, onde atuo através do MIPID. Participo das reuniões periódicas de Diretores e Especialistas e compareço também nas Unidades Educacionais para acompanhamento dos trabalhos dentro da temática.

Tenho oferecido Oficinas temáticas nas Reuniões de Diretores e em TDCs²³, nas U.Es. Tenho participado das reuniões das Ações Intersetoriais na Região Noroeste levando contribuições dentro da proposta de trabalho com a diversidade e promoção da igualdade racial.

Nesses encontros tenho tido oportunidade de conhecer trabalhos de Educação Não-Formal como o que tem sido feito pela Casa de Cultura Tainã, uma ONG – Organização Não-Governamental que trabalha com a questão cultural, a ancestralidade (Projeto Nação Tainá),

banco de preservativos atendendo a população mais vulnerável, o protagonismo juvenil, os Meninos Cantores, entre outros trabalhos.

No momento estou trabalhando com mais quatro pessoas e uma coordenadora, compondo a Equipe MIPID, de Educadores Étnicos²⁴, desenvolvendo o G.T.- Grupo de Trabalho “Memória: discutindo o negro na Literatura Infanto-Juvenil”, num total de 1º encontros, perfazendo um total de 30 horas /aula.

A nossa equipe se reúne semanalmente para Reuniões Centralizadas de Formação pois o trabalho exige muito comprometimento e entrega, através de permanente estudo, leituras (muitas) e pesquisas. Estamos engajados nessa luta quilombola e, como Zumbi, esperamos naqueles que também virão de lutarão conosco!

6 – PRODUÇÃO CIENTÍFICA : crítica e sugestão

“Creio nos milagres da ciência e na descoberta de uma profilaxia futura dos erros e das violências .” Cora Coralina

Escrever um memorial de formação: esse foi o desafio final, e maior do nosso curso .
Conscientes de que, neste curso estamos participando de um momento de quebra de paradigmas na Universidade Pública, quem sabe, e isto esperamos, um momento de construção de novas possibilidades para a formação de professores em exercício, e já sabendo que essas possibilidades já estão sendo vislumbradas por outros países, inclusive; mesmo assim não poderia deixar de registrar as dificuldades que participar de uma experiência como essa nos trouxe.

²³ TDC : Trabalho Docente Coletivos, são reuniões coletivas de professores para discutir e planejar o trabalho docente.

Uma das dificuldades que esta primeira turma do PROESF encarou, foi principalmente quanto à escrita do memorial, a Equipe de Orientadores do Curso nunca omitiu que, também eles não estivessem encontrando dificuldades para isso.

Sabemos que o trabalho de conclusão de curso de graduação, o TCC, é feito através de orientação, que começa mais cedo e acompanha o decorrer do curso.

No caso do PROESF, embora tenha sido desde cedo dito que o trabalho de conclusão seria na forma de memorial, o que aconteceu foi que não tivemos essa orientação precocemente, mas tardiamente, ou de última hora.

Isso incorreu em confusões de comunicação, tanto entre a equipe de AP.s, quanto de professores titulares, que em discursos diferenciados gerou uma boataria por parte dos alunos. A cada dia surgia uma novidade diferente.

Felizmente, chegamos à um entendimento e um consenso quando começamos a ter orientações sobre a elaboração do memorial através do Professor Carlos Miranda, que brilhantemente conseguiu arrefecer um pouco nossos ânimos, ou melhor, acalmar nossa ansiedade. Nossos agradecimentos a ele.

Essa “bola-de-neve” gerou um grande desconforto final, pois a polemização negativa criou, para muitas pessoas a insegurança quanto ao que deveria ser produzido realmente como trabalho de conclusão do curso.

O meu objetivo é muito mais do que fazer uma crítica, estar contribuindo como sugestão para as próximas turmas. Apesar de ter sentido a nossa primeira turma como “boi-de-piranha”, que é lançado para distrair a voracidade daquelas enquanto o restante do rebanho faz a travessia do rio numa certa calma, sei que o movimento e o sofrimento valeram a pena.

²⁴ Ver Anexos 10.

6.1. CONSTRUIR O CONHECIMENTO: considerando o passado

Trazer as memórias à tona, resgatá-las no tempo e no espaço. Caminhar novamente o caminho. Refazer a trajetória inacabada que trilhamos no nosso fazer-se professor. Olhar para o nosso passado, as experiências compartilhadas, nossa história sendo conjugada com outras histórias. Assim,

Procuro –me no passado e ‘outrem me vejo’; não encontro a que fui, encontro alguém que vai se reconstruindo, com a marca do presente. (Soares apud Guedes-Pinto, in Memorial de Formação – Registro de um percurso)

Essa busca em reconstruir o que fomos sem ter deixado de ser, reconstituição que possibilita a projeção de ações futuras. Como afirma Ana Lúcia Guedes Pinto “ pode ser talvez uma maneira de divisarmos outros finais para a história que está em pleno transcurso”.

Estamos no final da nossa Formação aqui no PROESF, é apenas uma etapa, pois novas projeções para o futuro já começam a tomar corpo. Essas projeções são em relação ao trabalho que recentemente estou desenvolvendo no MIPID, com etnia, temática para o qual pretendo desenvolver meus estudos futuramente.

Nem o PROESF, nem o memorial representam o final dessa história, pois novos e consecutivos finais são possíveis.

Sei que certamente crescerei através da aquisição e aperfeiçoamento dos conhecimentos através da reflexão com a teoria e da prática que esse período de minha vida me proporcionou. Sem essa articulação entre o conhecimento científico e o fazer na prática, para mim, seria

impossível ter trilhado por esse caminho, talvez o teria feito por outros caminhos, de outras formas.

A proposta do PROESF, do paradigma da pesquisa-ação na prática docente onde o professor seja um constante pesquisador e reflita constantemente sua prática, em permanente diálogo com interlocutores e teorias, é o que mais me provocou nesse trajeto aqui na universidade.

A pesquisa vinculada à prática permite que essa prática se modifique e que a reflexão seja estratégia da modificação. É, como afirma Elliot “ser humano sempre em processo de se fazer”(Elliot, 1990: 318). Ser professor também exige esse mesmo processo. Para o autor a pesquisa gera reflexão, melhora a ação para a coletividade, produz conhecimento, muda o currículo.

Dentro dessa proposta, concordo com Isabel Alarcão que cita dois princípios com relação ao professor investigador no exercício da profissão (formação em exercício), ela diz que ser professor investigador é ter atitude questionadora e crítica, que investigar não cabe somente aos acadêmicos. Assim todo professor deveria ter a postura de pesquisador e investigador da própria ação.

Para mim, muitos outros caminhos e possibilidades, outras formas de ensinar surgiram. Modifiquei e continuo modificando minha prática.

Continuo acreditando também que o professor torna-se professor sendo professor. Como afirma Nóvoa “o professor é uma pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor”. (Gomes e Silva, 2.002)

Porém o professor que não se possibilita ser investigador de sua própria ação, que não questiona nem reflete sobre sua prática, torna-se um mero executor de currículos já definidos, servindo e reproduzindo, muitas vezes, sem se dar conta a interesses macroestruturais.

Qualquer um pode ser professor, mas o compromisso pedagógico do professor educador não se restringe à instrução como afirma Romão. (2.001, p. 61)

O professor é um educador...e, não querendo sê-lo, torna-se um deseducador. Professor-Instrutor qualquer um pode ser, dado que é possível ensinar relativamente com o que se sabe; mas Professor/Educador, nem todos podem ser, uma vez que só se educa o que se é!

Ao contrário, aquele que consegue examinar-se na sua prática, questionando-se, favorece a compreensão da realidade educacional, bem como a possibilidade de mudança dessa realidade. Mas não é tão simples assim. Faz-se necessário que o professor tenha consciência desse compromisso pedagógico e que tenha conhecimento do que é pesquisa-ação. Romper com certas estruturas já fixadas, desestruturá-las, desacomodar-se.

Aceitar o novo é difícil, exige compreensão para se fazer a ruptura com as tradições. Bem sabemos como em nossa profissão a resistência ao novo é uma constante.

Desenvolver a observação, distanciando-se de si mesmo, exige um estranhamento de sua própria prática.

Esse “olhar viajante”, o distanciamento de si mesmo, o ver-se de fora, permite descobrir o novo em nós mesmos, rompe com a temporalidade e o espaço. Assim, nós conseguimos refletir sobre nós enquanto professores, o que fomos, o que temos sido e feito. Olhar os nossos porquês e os porquês de outros interlocutores, sejam eles teóricos, professores do curso, nossos companheiros de profissão, colegas do PROESF, alunos.

Desenvolvendo esse olhar intencional e crítico, sobre aquilo que não é tão perceptível aos sentidos, buscam-se significações e representações nas suas atitudes e ações .

Vencer a docilidade do ver e aprender a olhar, vencer a “fé perceptiva” (Merleau – Ponty), é desenvolver a Pedagogia do Olhar.

A Pedagogia do Olhar, desenvolve essa reflexão dialética, onde os contrapontos ação-reflexão se unem para que se transforme novamente em ação.

No entanto, essa proposta dialética de pesquisa causa resistência e crítica no meio acadêmico. Talvez seja por isso que a recepção que tivemos não tenha se mostrado tão anfitriã como esperávamos.

Nós alunos da primeira turma do PROESF não fomos vistos com tão bons olhos quando chegamos na Unicamp. Fomos vistos como verdadeiros “bichos” e não “bixos” calouros. Muitos outros adjetivos, que aqui não cabe citar, nos foram atribuídos. As críticas foram muitas ao nosso curso.

O meio acadêmico não reconhece as pesquisas não-acadêmicas como científicas, pois não se pode ameaçar o status e o poder do conhecimento científico e que é mantido entre essa suposta elite intelectual. Felizmente as coisas estão mudando. O nosso curso , talvez seja um marco na formação de professores onde reflexão (teoria) e ação (prática) aliem-se na construção do conhecimento que gere um sistema de ensino mais equânime e menos elitista.

Se para o meio acadêmico é um risco que se corre, para os professores significa qualidade para suas práticas fundamentadas em autonomia e consciência.

Como educadora que, como Paulo Freire, acredita na politicidade e dialogicidade ato educativo considero que o positivismo científico, através de seu determinismo e pragmatismo, pouco contribuiriam para o ato de ensinar, se eu não considerasse a sua especificidade humana.

Se o ato de ensinar fosse fundamentado somente pela ciência, educar seria, como já sabemos um ato mecânico e o educador seria como Freire considera “ um educador com muito pouco de formador, com muito mais de *treinador* , de *transferidor* de saberes, de *exercitador de destrezas*”(grifos do autor).

Freire (1.996, p.144) diz também:

É que lido com gente,. Lido, por isso mesmo, independentemente do discurso ideológico negador dos sonhos e das utopias, com os sonhos, as esperanças tímidas, às vezes, mas às vezes, fortes, dos educandos. Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas. E por que lido com gente, não posso, por mais que, inclusive, me dê prazer entregar-me à e reflexão teórica e crítica em torno da própria prática docente e discente, recusar a minha atenção dedicada e amorosa a problemática mais pessoal deste ou daquele aluno ou aluna.

No entanto a autonomia do professor-investigador a que me refiro não significa *laissez-faire*. A pesquisa deve ser planejada, sistematizada e , principalmente, registrada. O registro permitirá repensar e analisar oportunamente o que foi construído. A pesquisa parte sempre de uma problemática que será abordada, observada, serão levantadas hipóteses e demais procedimentos que serão abrangidos por sua metodologia.

A pesquisa, sobre qualquer tema/problematização, apesar de ser concluída, não significa que foi esgotada. Como sabemos, a teoria é uma hipótese e como tal, pode ser confirmada ou refutada, dando abertura à novas pesquisas. Como diria Morin (1.994) “As teorias científicas são mortais, e são mortais por serem científicas”. Para ele “ o progresso das certezas científicas não vai no sentido de uma grande certeza”. Entendemos que o que faz o progresso da ciência é a incerteza, se ela fosse uma verdade eterna, a ciência não avançaria.

Como afirma Zaia Brandão “a verdade de hoje é a dúvida de amanhã” e ainda “a verdade perdeu o caráter permanente de outros tempos e é, com frequência operada do ângulo

da verdade como processo”. Para a autora, a teoria é uma leitura do real, mas é apenas uma hipótese.

Ora, se o meio acadêmico é composto de cientistas das mais diversas áreas do conhecimento, por que tal resistência e crítica à estrutura e proposta do PROESF? Busco argumentos para a defesa da concepção de formação que fundamenta o PROESF, curso de bases e pilares na reflexão, nas idéias de Morin (1994). Ele esclarece brilhantemente que “a enorme massa do saber quantificável e tecnicamente utilizável não passa de veneno se for privado da força libertadora da reflexão”.

6.3. Da prática para a teoria e da teoria para a prática

“Em favor de que estudo? Em favor de quem estudo? Contra que estudo? Contra quem estudo?” Paulo Freire

Pensando assim, trazendo da teoria um outro olhar para a minha própria prática, no transcorrer do curso, muitas vezes percebi um misto de euforia, descontentamento e desencantamento. De raiva, até .

Sempre acreditando que é através da socialização do trabalho escolar, que construímos nossa identidade que nos tornamos professores, e não no momento da formatura, mesmo assim, durante esses anos de magistério percebi muita ignorância, individualismo , egoísmo, que ainda não deixaram de existir.

Percebi que, dentro desse espaço real , muitas vezes a possibilidade da socialização e da troca de experiências entre os profissionais não acontece, prevalecendo o individualismo, uma forma de egoísmo pobre, onde cada professor se fecha por trás de suas portas e o “cada

um por si” fala mais alto, embora muitas vezes no discurso dos Projetos e Planejamentos Pedagógicos haja a possibilidade do trabalho conjunto e da permanente troca.

Sei que da inocência inicial, passamos à um estado de consciência, através do exercício, da prática e dentro da prática que defrontamos com problemas das mais diversas ordens, para os quais vamos aprendendo a buscar a solução.

Agora valorizo ainda mais a formação que constitui em sala de aula, conjuntamente com a reflexão que adquiri e levo da graduação em Pedagogia, já que acredito que um professor se faz na prática da sala-de-aula, no contato direto com a realidade, com as contradições presentes no âmbito escolar como nos aponta Schaffel (idem, p. 114):

no caso da profissão docente, em que o lócus de formação apresenta a mesma natureza do lócus de trabalho – o espaço escolar, os seus atores assumem uma dimensão estrutural e estruturadora na atribuição e na incorporação da identidade profissional do professor

Falar da importância da reflexão teórica, da formação do senso crítico, é lembrar Paulo Freire. Do movimento ação-reflexão-ação, e do diálogo com o conhecimento teórico produzido por pensadores contemporâneos e de outros tempos e outras realidades e também com outras práticas, a dos colegas, através dos cursos de formação que são de extrema importância.

Dialogar significa falar e ouvir, ninguém dialoga sozinho. Interação se faz com o outro, ninguém interage sem o outro.

Esses três anos na Universidade também me fez refletir que enquanto muitos fazem a Universidade, muitos apenas passam por ela. Penso na forma como esse período muda a

minha prática, como se insere no processo de formação de minha identidade profissional, são questões e reflexões que não poderiam deixar de existir.

Reporto-me a Paulo Freire (2000, p.80), na sua Pedagogia da Indignação que nos inquire:

é por isso que não me parece possível, nem aceitável a posição ingênua ou, pior, astutamente neutra de quem estuda, seja o físico, o biólogo, o sociólogo, o matemático ou o pedagogo da educação.

Qual sentido teria passar pela Universidade sem lá não ter estado. Só para *constar*. Ou só para *constatar* ?

É impossível, para mim, não acreditar nos momentos de trocas, discussões, seminários, apresentação de trabalhos, discussões em grupos; naquilo que esses momentos nos tenham acrescentado. Assim constatamos que há que se fazer muitas mudanças e transformações para que um dia tenhamos a escola que queremos.

Ainda resgatando Paulo Freire (idem, p. 80):

Não posso estar no mundo de luvas na mão *constatando* apenas . A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade. Há pergunta a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de estudar por estudar . De estudar descomprometidamente como se misteriosamente de repente nada tivéssemos que ver com o mundo, um lá fora e distante mundo , alheado de nós e nós dele.

O que Freire nos convoca a concluir é que para vivermos plenamente, tanto a vida, quanto a profissão, é necessário que façamos questionamentos radicais acerca da nossa existência e de nossos propósitos. É preciso questionar as contradições da sociedade na qual estamos inseridos, senão estaremos apenas “passando” pelo mundo e não “vivendo” as suas possibilidades de transformação e de realização. Senão apenas habitamos um lugar e não o construímos como queremos ou necessitamos.

Sendo assim, essa articulação, que permeou todo o curso, entre teoria e prática nos permite perceber que podemos educar nosso olhar da observação, como nos mostra Madalena Freire Welfort “Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira”.

Assim, espero que o nosso ver sensorial de todo dia se transforme em olhar, que nós professores aprendamos a exercitar nosso olhar, e que a “aprendizagem do olhar” traga sempre um brilho diferente, como as estrelas do meu quintal.

E “para não dizer que não falei das flores” finalizo este momento com o poema “Flores”, de Patrícia Russo; sem querer pôr um fim terminal, mas que seja uma pequena pausa, apenas um momento de outros que virão.

FLORES

EM NOME DO VENTO

OUSAMOS SEMEAR FLORES...

OUSAMOS SEMEAR FLORES ABOLINDO OS CANHÕES

REVERTENDO A MORTE EM VIDA!

OUSAMOS SEMEAR FLORES EM CORES

ESPALHANDO CANÇÕES

NAS POSES CALADAS, SURRADAS.

OUSAMOS SEMEAR FLORES

PELOS QUATRO CANTOS DO MUNDO.

PARA QUE ESTAS FLORES

CRESCAM E SE ESPALHEM,

E PROÍBAM TODO PORTÃO DE SE FECHAR;

E CALEM OS FUZIS DA MORTE;

E INVADAM OS GABINETES DO PODER;

E ENCHAM AS BOCAS DE SIM.

OUSAMOS SEMEAR FLORES

CONTRA TODA DESESPERANÇA,

PELAS MÃOS SOLIDÁRIAS

DAQUELA CRIANÇA...

OUSAMOS SEMEAR FLORES

NAS PORTAS DAS CASAS CONQUISTADAS,

NOS CAMINHOS DE ESPERANÇA DESTA TERRA GRANDE,

NOS SONHOS DE ABUNDÂNCIA!

E NAS PÉTALAS VIÇOSAS

DESTAS FLORES PERSISTENTES,

O OPRIMIDO, EXCLUÍDO,

SERÁ LIVRE, SERÁ GENTE!

EM NOME DO AMOR

CULTIVAMOS FLORES.

E EM NOME DA VIDA

OUSAREMOS COLHÊ-LAS

PARA ENFEITAR A MESA

DA FESTA DA PAZ!

Patrícia Russo

Bibliografia

ARROYO, Miguel. **Uma nova EJA para São Paulo – Encarte I** in 1º Encontro de Educadores e Educandos: Reorientação Curricular na Educação de Jovens e Adultos – RRCEJA, São Paulo, 14 de março de 2.003.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09-01-1003: Altera a Lei que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de > Ensino a Obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” e dá outras providências. **Diretrizes Curriculares Nacionais**

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa: Ensino de primeira à quarta série / Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC, 1997.

BRASIL - CNE/CP Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004: Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p.11.

BRASIL - LEI Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2.003: Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências.

CAMPINAS – Resolução SME/FUMEC n 03/2004: Institui Diretrizes para a criação do Programa “Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade” na Rede Municipal de Ensino de Campinas.

CAMPINAS – Resolução SME/FUMEC Nº 18/2004: Dispõe sobre a abertura de inscrições para o processo seletivo aos professores efetivos, função pública e função atividade da Rede Municipal de Ensino de Campinas e FUMEC, interessados em participar da equipe de trabalho do Programa “Memória e Identidade: Promoção da Igualdade na Diversidade” na Secretaria Municipal de Educação.

CARMO, Sônia Irene do. **História: Passado e Presente**, Ed. Atual, 1994.

CUNHA, Luís Antônio. in **Educação e desenvolvimento social no Brasil**, Ed. Francisco Alves, 1979.

DURKEIM, Émile. **Educação e Sociologia/ Émile Durkheim: com um estudo da obra de Durkheim pelo Prof. Paul Fauconnet ; tradução do Prof. Lourenço Filho – 11.ed. – São Paulo: Melhoramentos, [Rio de Janeiro]: Fundação Nacional de Material escolar, 1978.**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** : saberes necessários à prática educativa, São Paulo : Paz e Terra , 1.996.

_____. **Pedagogia da Indignação** : cartas pedagógicas e outros escritos / Paulo Freire. – São Paulo : Editora UNESP, 2000.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos** : teoria , prática e proposta, São Paulo : Cortez : Instituto Paulo Freire, 2001.

GOMES, Nilma Lino, SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Experiências étnico culturais para a formação de professores**, Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

Minidicionário da Língua Portuguesa / Aurélio Buarque de Holanda Ferreira ; coordenação Marina Baird Ferreira, Margarida dos Anjos; Equipe Elza Tavares Ferreira ...(et al). 3.ed. – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1.993.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva (Org.). **Alfabetização e Letramento**. Contribuições para as práticas pedagógicas, Campinas, SP : Komedi : Arte Escrita, 2001.

DI NUCCI, Eliane Porto, **Alfabetizar Letrando...** Um desafio para o professor! In LEITE, Sérgio Antonio da Silva (Org.). Alfabetização e Letramento. Contribuições para as práticas pedagógicas, Campinas, S : Komedi : Arte Escrita, 2001.

MORIN, Edgar, **Ciência com Consciência**, Publicação Europa-América, 1.994.

MOURA, Anna Cristina Lanner. **Movimento Conceitual em Sala de Aula** (Artigo), março-2.003.

PINTO, Ana Lúcia Guedes. **Memorial de Formação**: Registro de um percurso

POSSENTI, Sírio, **Por que (não) ensinar gramática na escola**, Campinas, SP: Mercado das Letras : Associação de Leitura do Brasil, 1996.

PRADO, Guilherme do Val, SOLIGO, Rosaura. **Memorial de Formação** – Quando a memórias narram a história da formação

PRA FRENTE BRASIL, 1978 (Filme)

REGO, Teresa Cristina, **Vygotsky**: Uma perspectiva histórico-cultural da Educação, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

REIS, Daniel Aarão. **Ditadura Militar, Esquerdas e Sociedade**, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão (Coord. E Texto Final). **Educação Para Jovens e Adultos, Ensino Fundamental , Proposta Curricular – 1º Segmento**, São Paulo/Brasília : Ação Educativa – MEC, 1998.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia** : Teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política, São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1.987.

SCHAFFEL, Sarita Lea. **A identidade Profissional em questão**, in CANDAU, Vera Maria (Org), Reinventar a escola , Petrópolis, RJ:Vozes,2.000.

Secretaria Municipal da Educação 2.001 – 2.004 , **Estatuto da Fundação Municipal para Educação Comunitária - FUMEC**

SIDEKUN, Antônio. **Integração, ensino, pesquisa e extensão**. *Revista do Centro de Pesquisas da Universidade São Judas Tadeu*, Ano III, Nº 11.

WELFORT, Madalena Freire. **Observação, Registro e Reflexão**, São Paulo: Espaço Pedagógico, 1.996.

www.gabrielopensador.com.br

www.holoalternativo.com/cacadordemim

www.paulofreire.org/p.freire.htm

Anexos

- Anexo 1 - “A volta de um personagem do século XVIII ao Brasil” (Ficção)
- Anexo 2 - “A serra do Rola-Moça”
- Anexo 3 - Música “Caçador de Mim”
- Anexo 4 - Texto para Reflexão
- Anexo 5 - “Eu ensinei todos eles” John White
- Anexo 6 - Música “Até quando”
- Anexo 7 - Resolução 18/2004
- Anexo 8 - Lei 10.639/2003
- Anexo 9 - 1º CONAPIR: Apresentação do Documento
- Anexo 10 - Resolução 03/2004