

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NEIDE ALVES FARIA

TEORIA E PRÁTICA
ONDE A TEORIA SE ENCONTRA COM A PRÁTICA?

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NEIDE ALVES FARIA

TEORIA E PRÁTICA
ONDE A TEORIA SE ENCONTRA COM A PRÁTICA?

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

Dedico este trabalho às minhas duas filhas,
Marina Rosa e Giovanna, meu marido José
Walber, meus amigos Cleber e David, e a
todos que de alguma forma, contribuíram
para sua concretização, e que acreditam na
educação deste país.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus a quem atribuo toda minha força.

Às minhas filhas, Marina Rosa e Giovanna, que durante toda a trajetória de minha vida acadêmica colaboraram diretamente com suas habilidades artísticas e de informática, nos meus trabalhos e seminários apresentados. Sempre com muita paciência de me esperar quando precisavam falar comigo, de adiar seus compromissos, passeios, em detrimento de minhas reuniões de fim de semana para realização dos trabalhos em grupo, enfim elas participaram, sofreram e se alegraram junto comigo, em todos os momentos desta minha nova vida de estudante universitária.

José Walber, meu marido, que mesmo tendo chegado em nossas vidas que pareciam prontas, - Fevereiro de 2003 -, soube nos entender, se ajeitando devagar, tomando um espaço especial dentro de nós, como se tivesse desde o início na formação e constituição do nosso lar, pois agora é parte dele, somos os quatro um verdadeiro lar.

Meus amigos Cleber, David e Letícia que estiveram comigo durante toda a trajetória, principalmente nos momentos mais difíceis, quando só mesmo os amigos param e nos acompanham.

Ao amigo Zeca e o Diretor e teatrólogo Chico de Assis, por acreditarem em mim quando eu mesma tive dúvidas.

Ao Grupo Teatral Macamã, - o qual sou integrante como atriz -, que ainda estão aguardando minha presença nos trabalhos, dos quais me afastei durante o período da Faculdade, e souberam entender minha ausência.

Às minhas amigas Eva e Vania, que sempre estão cobrindo minhas ausências maternas.

À Coordenadora da creche que eu trabalhava em 2002, Inês de Fátima, - ela sempre saberá por que -.

À todas as colegas de sala de aula, APs, funcionários, que, em conjunto, souberam nos ajudar e superar as dificuldades do dia a dia.

Às minhas crianças da creche, sem as quais eu não realizaria na prática meus projetos e trabalhos solicitados pelo curso.

Às minhas companheiras de trajeto, Raquel, Rosineide, Adriana, Neusa, Auxiliadora e Rita, pelos momentos divertidos, que ajudaram na descontração causada pela angústia e expectativas do dia a dia.

À minha família, irmãos (as), cunhados (as), sobrinhos (as) que, mesmo de longe, da cidade de São Paulo, torceram muito por mim.

À meus pais que me conceberam a vida e meus sogros, José Monteiro e Vitória, a vida do meu marido.

Enfim, minhas amigas, companheiras, acho que posso dizer, camaradas, que durante toda essa jornada formaram junto comigo, um só corpo, alma e pensamento: Marta, Raquel Castelaneli e Sueli Guidolin, o Grupo UniAmérica.

“Daqui por diante – e
por algumas centenas
de anos – o Universo
vai ajudar os guerreiros
da luz, e boicotar os
preconceituosos.

A energia da Terra
precisa ser renovada.

As idéias novas
precisam de espaço.

O corpo e a alma
precisam de novos
desafios.

O futuro virou presente,
e todos os sonhos –
exceto os que envolvem
preconceitos – terão
chance de se manifestar.

O que for importante,
ficará;
o que for inútil
desaparecerá.”

(Autor Desconhecido)

APRESENTAÇÃO

Uma nuvem não sabe por que se move em tal direção e em tal velocidade, sente um impulso...é para este lugar que devo ir agora. Mas o céu sabe os motivos e desenhos por trás de todas as nuvens, e você também saberá, quando se erguer o suficiente para ver além dos horizontes. (BACH, 1977, p.99).

Meu objetivo principal neste memorial é relacionar minha vivência enquanto criança e aluna na relação escola-comunidade, com minha prática de hoje enquanto educadora de creche, professora de ensino fundamental e aluna da Unicamp, no curso PROESF. O que mudou em minha postura? Na minha prática? No meu olhar? Na minha forma de pensar? Como vejo a educação institucionalizada de hoje?

Relato nestes escritos um pouco do que foi minha vida fracionada nos diversos setores da sociedade que não escolhi viver, mas a qual fui inserida. Tenciono não emocionar ninguém, mas talvez quanto muito sensibilizar o leitor aos acontecimentos que movimentam o Universo humano e físico, numa dialética inevitável por ser natural a tal relação. Mostro um pouco de minha vida,- que chamo de infância pela faixa etária-, a qual me encontrava, a relação com a instituição escolar,família, formação e o sonho da tão esperada profissão, a qual me referendaria como homem na sociedade numa dialética com a natureza. O homem se materializa enquanto ser na transformação da natureza, na sua relação com o trabalho.

Nos capítulos que apresento mais adiante, debato com minhas memórias e com minha própria consciência a questão da emoção, da afetividade e principalmente da realidade que chamo de “viver”. Não estou sendo subjetiva, apenas quero que o leitor tenha sua própria

interpretação diante das referências vivas e imaginárias de qualquer escritor no auge de sua obra.

Avaliem, relacionem com seus históricos desde o ato da respiração até onde estão agora, talvez no topo, talvez na linearidade ou, -espero que não-, no fim. Só tenho certeza de uma única certeza, vou precisar contar com um diálogo, - mesmo à distância através de suas obras-, de alguns autores, pesquisadores e doutores da área, os quais me ajudaram a estar aqui escrevendo essas linhas que me reportam ao meu passado e de todo um povo na mesma situação, alunos, professores, famílias, políticos e simpatizantes da causa: EDUCAR, ou seja, VOCÊ.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 – MINHAS MEMÓRIAS: VIDA E ESCOLA.....	15
1.1 – Minha Vida.....	16
1.2 – A Escola em minha vida.....	18
2 – PROFISSÃO: MAGISTÉRIO.....	25
2.1 – O Início.....	25
2.2 – Teoria e Prática.....	28
2.3 – A TransFormação: enlace da teoria e prática.....	32
3 – PROESF.....	34
3.1 – O Curso pelo curso.....	34
3.2 – O Proesf na visão da aluna-professora.....	35
3.2.1 – O Grupo.....	35
3.2.2 – As Aulas.....	37
3.2.3 – Atividades Culturais.....	41
4 – MODELOS PEDAGÓGICOS.....	42

4.1 – Aprender para o Trabalho.....	42
4.2 – Pedagogia Tradicional.....	43
4.3 – Pedagogia Nova.....	43
4.4 – Pedagogia Tecnicista.....	44
4.5 – Teoria Crítica.....	45
4.6 – A Escola na minha ótica.....	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	56
BIBLIOGRAFIA.....	58
ANEXOS.....	59

INTRODUÇÃO

Mais do que um desafio, iniciar este trabalho traz uma sensação de exposição sem preliminares preparatórias que todo artista sofre antes de apresentar sua Arte ao público.

Ainda bem que são preliminares, pois a maior sensação é a de que não quero fazer, mas aí vem a vaidade de que é claro que vou conseguir e depois, desafio é desafio, então ainda não sei mesmo que caminhos percorrer.

Mas como tudo que é novo precisa ser descoberto, estou na trajetória certa. Preciso desbravar muitas sensações ainda acudadas e escondidas e outras que se manifestam confusas. Pode parecer simples, é só escrever, mas um Memorial envolve emoções e contradições individuais, pura idiosincrasia. E aí vem o medo ou o prazer de expor publicamente conflitos de quedas e levantes pelos quais tive que passar e enfrentar, para que minha visão pudesse ser ampliada em relação a mim mesma, às coisas e ao outro.

Essa dialética se faz necessária para que haja um movimento do que já sabia, do que precisarei aprender e também “desaprender”, abrindo assim um novo caminho para novos saberes, sempre. Se realmente pretendo valorizar as diferenças, tenho que entrar num mundo de conflitos, nadar contra a maré e sair do outro lado com minhas próprias convicções, mesmo que tenha que agir conforme determinações convencionais, pois ver diferente não significa agir diferente. Segundo Madalena Freire, não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos; ficamos cegos, paralisados nos estereótipos produzidos por nós mesmos.

Meu contato com o curso Proesf, na minha formação profissional e realização pessoal, me abriu horizontes para seguir como pesquisadora, buscar alternativas para as mudanças que meus anseios como profissional necessitam para continuar na trilha do educar e formar, mas na minha prática atual como professora e responsável pela área da Educação, interfere como uma

problemática no cotidiano escolar. Fica a questão, o que o Sistema pode ou quer ajudar nas mudanças desse cotidiano? Cito a importância do trabalho coletivo para romper o quadro do individualismo, agregando todos os segmentos que envolvem a formação de professores e conseqüentemente a formação das crianças na escola.

Temos que ter um mesmo objetivo, com diferentes olhares, opiniões, formas de pensar diversificadas, mas sempre com o olhar em que tipo de educação me empenho para oferecer e que tipo de cidadão quero formar. Respeitar o individual de cada um num contexto de sociedade, de coletividade.

Se a educação está ligada no contexto social, tenho que estar atrelada num compromisso político como centro das discussões de formação, a formação política, pois a educação está inserida na política social. As teorias pedagógicas não são apenas um fundamento teórico, mas um material para reflexão no trabalho do professor, mediante sua prática. As finalidades educativas norteiam as teorias pedagógicas, que se transformam num meio utilizado pelo professor para ajudá-lo a entender a realidade e nas decisões que tem que tomar, e posso afirmar que o curso do Proesf atendeu muito bem aos meus anseios e necessidades intelectuais.

A concepção positivista direciona as políticas educacionais para o individualismo, indica a escolha de cada indivíduo, responsabilizando-o por seu fracasso ou sucesso, passando assim a responsabilidade das ações e atitudes à consciência desse indivíduo, como se não existisse interferências externas, os fatores das relações sociais, que desencadeiam os seguimentos da sociedade e do homem na sua individualidade e particularidade.

Portanto, eu como professora, tenho que estar atenta às teorias, conhecer vários autores, saber escolher os referenciais que nortearão minha pesquisa e meu trabalho em sala de aula, assim como, me ater a todas as situações e ações sociais, sem recortes. Na sala de aula as variáveis são as pessoas e eu como professora, pesquiso de perto a criança, sempre considerando

seu próprio referencial e individualidade, envolvida com meu objeto de estudo. Na prática, a teoria é para situar a história, teoria essa que passa por todo o processo da formação do professor.

Meu compromisso como professora deve definir meu papel social e nortear meu trabalho, lançando-me num objetivo coletivo, onde o curso do Proesf tem a função de inserir diversas ramificações do ensino, orientando-me nas relações humanas e burocráticas e no currículo escolar do Município onde trabalho, em conjunto com a realidade política atual do país.

Minhas dúvidas em relação à escola do futuro ficam a mercê do descrédito da continuidade deste sistema de sociedade no qual convivo em todos os segmentos sociais, seja a família, religião, político, amigos, profissional e escolar. Então surge uma questão absoluta: onde poderei aplicar tantas teorias na minha prática, com tanta resistência encontrada nas pessoas que lidam com educação? E aí uma outra: De que futuro estamos falando?

Minha prática como professora está relacionada com meus valores éticos-políticos, minha postura é que fará a diferença. O professor tem que ter claro que escola a política do sistema capitalista quer? De que transformação estamos falando? Da sociedade, ou do homem para se adequar a essa, na qual está inserido?

Se a escola pública foi criada para tutelar vários indivíduos ao mesmo tempo, é óbvio que tornou-se problemática à medida que seu público foi aumentando. Digo isto, pois, não respeitando as particularidades e limites individuais, a escola estereotipou um modelo de ensino onde todos têm que aprender a mesma coisa, da mesma forma e obter os mesmos resultados, digo, a mediocridade do conhecimento. Se a evolução da aprendizagem, da linguagem como meio de comunicação se fez com a convivência social nas comunidades, é porque o homem cresce nas suas relações de trabalho conforme sua necessidade de sobrevivência, sendo que, as diferenças são características que o leva às trocas de experiências e a sua própria forma de aprender e obter resultados.

Na escola não pode ser diferente. O aluno pode começar seu conhecimento por descrição, ou seja, por reconhecimento do uso social das coisas, mas é na sua prática de convivência que esse conhecimento muda de conotação, conforme sua utilização, significado. Meu trabalho se constitui também em ajudar a construir,- com uma participação efetiva nas decisões que direcionam as políticas educacionais, participando efetivamente dos Fóruns de debates sobre a Educação no Município como membro do Conselho de Educação do Município de Americana, nas Plenárias que debatem e formulam o Plano de Governo para as políticas públicas destinadas à Educação, levantando sugestões para mudanças necessárias, discutidas anteriormente com a base,- profissionais da educação-, e investigações posteriores da aplicação do Plano aprovado-, uma escola que acolha a criança e desenvolva seu potencial através da transmissão de conteúdos que cause a construção do conhecimento sem fazê-la perder sua identidade, preparando-a para as contradições e conflitos do cotidiano. Utopia? Só se atinge concretamente os sonhos através da utopia.

1-MINHAS MEMÓRIAS: VIDA E ESCOLA

Tentarei ser fiel às minhas memórias, embora sabemos que veracidade mesmo, nem eu mesma terei certeza que haverá. Pois a História é o próprio tempo, e o tempo é uma variável, mutável conforme o momento de quem conta, de quem realmente vivenciou os fatos e de quem a está ouvindo, lendo ou simplesmente assistindo. No entanto: “...a vida só tem graça se for reinventada”.(*Cecília Meireles*).

1.1– Minha Vida

Não pretendo ser piegas, mesmo porque o que contarei aqui mostra a realidade de muita gente em nosso país, mas esse relato é minha infância. Tenho quatro irmãos, sendo três irmãs e um irmão. Sou a segunda na ordem de nascimento, com apenas meu pai trabalhando como torneiro mecânico e uma mãe frustrada por não realizar seus sonhos por causa dos filhos – era o que ela sempre dizia -, portanto já rejeitada no lar.

Não freqüentei a Pré-Escola, pois naquela época só havia escolas de educação infantil particulares, próximas da minha casa. Estou falando numa época e é bom me localizar no tempo, nasci em 1963, no dia 06 de Agosto. Tenho uma irmã mais velha três anos e meio, que foi à escola antes de mim, e isto para mim era muito bom, pois tinha material com escritas para que eu pudesse manusear. Minha família, como a maioria das famílias de baixa renda, não tinha o hábito de comprar livros, portanto os únicos eram os de minha irmã.

Desde muito pequena, gostava de cantar. Lembro-me de um amigo de meu pai que me ensinava músicas do Roberto Carlos e eu as decorava e cantava. E esse meu interesse por músicas me levou a vasculhar o mundo das letras, e aprendi a ler sozinha. Não me lembro como, nem com que idade exatamente, só sei que levava muitas broncas de minha irmã por mexer em seu material escolar, mas eu continuei mexendo, até aprender.

Comecei a viajar no mundo das músicas e buscar novas letras, mas meu pai e minha mãe não entendiam esse meu desejo e eu tinha que me virar sozinha. Por ser muito pequena, o jeito era ouvi-las com atenção e decorá-las, depois escrevê-las no papel, que também era escasso, aproveitava até o papel que vinha embrulhado o pão. Mas depois os adultos gostavam de me ouvir cantar, era um divertimento para eles, uma criança tão pequena, uns seis anos, saber tantas músicas. Mas eles não sabiam que eu gostava de escrever, de ler, de conhecer o mundo da escrita,

não sabiam nem que eu sabia ler, meu pai não tinha tempo para isso, era muito trabalho para dar conta do sustento e minha mãe sempre com os menores para cuidar.

É o contexto social interferindo na individualidade dos indivíduos, é a camada social que é excluída do lazer, da cultura, da educação, que trabalha para enriquecer o patrão, mas que não pode dar um padrão de vida adequado, conforme a Constituição Brasileira reza. E minha infância não fugiu destes padrões. Passei pela infância sem ser notada, pois coisa de criança era considerada besteira, pode ficar para depois, mas o depois nunca chega e raramente era ouvida.

Mas segundo as conveniências de minha mãe, ora eu era criança, para participar de conversas entre adultos ou para decidir alguma coisa sozinha, até mesmo em alguns questionamentos que envolviam meus sentimentos, mas em outros momentos eu já era bem grandinha, por exemplo, para ajudar nos serviços da casa ou não pedir doce quando saíamos de casa.

É como se nós, as crianças, não fizéssemos parte do mundo humano, éramos objetos de espera, fontes do futuro, ou brinquedos e bichinhos de estimação, quando fazíamos alguma graça, que Àries dizia ser o sentimento da paparicação.

[...] Contudo, um sentimento superficial da criança – a que chamei ‘paparicação’ – era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como com um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato. (ARIÈS, 1978, p-10).

Mesmo diante de tantas resistências, eu era uma criança, e brincava viajando no mundo da fantasia, onde meus desejos eram possíveis, e fui descobrindo as possibilidades que esse mundo poderia me trazer se eu me atrevesse a entrar nele, e foi assim que aprendi a ler, para fazer parte do mundo da escrita e da leitura, que para mim, -naquele momento-, era a grande descoberta, a chance de ser gente como os adultos.

Que nada, eu continuava ignorada por eles, mas agora com a possibilidade de conhecer mais de perto seus sentimentos, que não eram diferentes dos meus. Aos sete anos e meio me veio uma nova oportunidade, a escola, um mundo fora de casa, da família.

1.2– A Escola em minha vida

Lembro-me bem do primeiro dia de aula, eu era pura ansiedade. Nunca havia pisado em uma escola, ficava imaginando milhões de coisas, mas o que mais me deixava ansiosa era saber como seria a professora, pois ela era a figura representativa da escola. Não conhecia as hierarquias institucionais, quando se falava em escola o que importava era a professora. Foi minha irmã mais velha que me conduziu até o portão da escola, entrei sozinha, as pernas bambas de medo, receio, mas enfim, a sala de aula e a tão esperada professora, minha primeira professora.

Como já mencionei, eu já sabia ler e escrever, a professora estava sempre me perguntando se eu era repetente, de outra escola. Lembro-me que uma professora da 2ª série, D. Conceição, me levava para sua sala onde eu fazia toda a lição desta série, mas apenas como ouvinte, eu tinha que permanecer na 1ª série, não podia pular etapa seriada do currículo escolar, e isto não dependia das professoras e sim da burocracia do Sistema.

Bom, nem tudo correu como esperado. Quando na primeira série escolar, ano de 1971, meu pai perdeu o emprego e tivemos que sair da cidade, fomos para Pindamonhangaba, onde meu pai arrumou outro serviço. Mas só ficamos um mês, e eu não cheguei a frequentar escola lá, voltamos para São Paulo, cidade onde morávamos, pois meu pai foi chamado para retornar ao antigo emprego. Ocorreu que minha mãe queria que eu repetisse a tal primeira série, porque ficamos fora da cidade e ela não queria se explicar com a escola. Então minha professora

interferiu, foi até a minha casa e conversou com minha mãe, disse-lhe que com os conhecimentos que eu já tinha, jamais deveria perder o ano e repeti-lo. Foi o primeiro contato de minha família com a escola.

Aprendi com minha primeira professora, D. Inaiá, que não devemos repetir momentos de aprendizagens e sim seguir adiante, buscar o que está à frente. Em algum momento, o que se perdeu se repetirá e surgirá assim a oportunidade que se pensou perdida. Tal atitude, se comparada com estudos sobre o novo tempo de aprender, pode-se denominar de “Progressão Continuada” lembrando nosso mestre Paulo Freire.

Mais adiante, já na segunda série, só me lembro que a professora, Dna. Venca Olga, me colocou de castigo, numa aula, com a carteira virada para trás, de frente com uma colega, pois eu me virava para conversar com ela. Não podíamos nos comunicar entre os pares, apenas com a professora, mantendo assim uma relação de respeito unilateral em sala de aula. Fiquei várias vezes sem recreio, e por consequência sem comer, -pois não levava lanche e dependia da merenda que só era servida no recreio-, porque a classe tinha feito muito barulho e “ninguém sairia”, era o que ela dizia, mas nunca percebeu que eu e alguns colegas ficávamos com fome. Aprendi que não devia conversar com meus colegas na sala de aula, isso demonstraria indisciplina, mau comportamento, e que é no silêncio que absorvemos os conteúdos ensinados.

Segundo Durkheim,

O essencial para Durkheim na escola eram os objetivos e os ideais do sistema educacional, os valores e sua transmissão a moral e a pedagogia. Interessava-se muito pela instituição, um pouco pelos professores, quase nada pelos estudantes, a não ser como pedaços de cera virgens a serem modelados. (BAUDELLOT, 1991, p.32).

Não me lembro de papai e mamãe na minha “vida” escolar, só de minha irmã mais velha, a Edna, que me conduzia de casa até o portão da Escola, pois somente eu podia entrar. A Escola era uma instituição isolada da família e eu, como não era duas ou mais pessoas, tinha que

aprender a me separar por dentro e dividir os pedaços pelos espaços sociais a serem ocupados por mim. Acho que foi quando desenvolvi meu desejo de ser atriz, podia representar com mais ênfase todos os personagens exigidos por cada situação vivida. Hoje, sou uma atriz, o teatro faz parte de minha vida, e represento a vida no palco. “...estamos sempre representando, nunca somos os mesmos em espaços e situações diferentes...” (Sueli Guidolin)¹.

Já na terceira série, fiz no final do ano letivo uma prova de recuperação, porque durante esse ano tive sarampo, doença que me afastou da sala de aula por 40 dias e, mesmo tendo acompanhado os conteúdos dados e tendo boas notas, tive que, -em uma prova oral-, recuperar os dias em casa. Aí, aprendi que a escola só conta na vida da gente, os dias e horas que estamos presentes dentro da sala de aula e o conteúdo que tem que ser cumprido, determinado pelos “profissionais da educação”. Fora da escola, os conhecimentos adquiridos não são relevantes.

A necessidade de mecanismos artificiais de avaliação foi motivada pelo fato de a vida ter ficado do lado de fora da escola. Com isso, ficaram lá também os ‘motivadores naturais’ para a aprendizagem, obrigando a escola a lançar mão de ‘motivadores artificiais’, tendo que desenvolver um sistema de avaliação com notas [...]. (FREITAS, 2002, p. 80).

Final do primeiro Ciclo da minha Educação Básica, (esse termo é recente, a época da qual me refiro era 4ª série do ensino primário), aprendi que não se deve ter preconceitos, que temos que conhecer para depois julgar, e então temer ou gostar. Já vou explicar, é que havia na escola uma professora temida por todos, Dna. Maria Antonia. Ninguém queria ser seu(a) aluno(a) na quarta série. Quando descobri que dos seus 35 alunos(as) eu era uma delas perdi a vontade de ir à escola e me senti acuada e com medo no primeiro dia de aula. Não vou desenvolver uma história de nosso tão temido relacionamento no citado ano letivo, mas essa foi a professora mais importante em minha vida escolar. Com toda sua firmeza, foi ela quem me encorajou a enfrentar todas as situações de minha vida, escolar e fora da escola. Foi quando aprendi que eu era uma só,

¹ Aluna do PROESF – Turma H, 6º semestre – Pólo de Americana. Profª de EMEI, na rede municipal de

na escola e no meio social que vivia, que a escola podia me orientar para os problemas sociais e não era só aprender a ler e contar, e que minha participação na sociedade dependia da convivência e ação por todas as instituições, formais e não formais, que fizessem parte do meio e contexto em que me encontrava.

Então foi mais difícil enfrentar as próximas etapas escolares, porque eu havia aprendido algo com alguém especial que não percebia ser aplicado na vida real. Nesse meio tempo, fiquei um ano fora da escola, não me lembro porque. De 1975 a 1979 fiz o antigo ginásio. Na mesma escola, -“E.M.P.G. Dr. João Naoki Sumita”, no Jardim Vila Formosa em São Paulo-, fiquei até a 6ª série e vou destacar meu Professor de Língua Portuguesa da 5ª série, que me despertou o gosto pela leitura. Pediu-nos para lermos “Cem Noites Tapuias”. Durante as aulas, reservava um tempo para comentarmos coletivamente sobre a leitura que estávamos fazendo. Quando terminamos a leitura do livro, cada aluno, individualmente, realizou a reescrita da obra, que terminou na produção de um novo livro, o nosso, que só sinto ter ficado com ele, não poder ter meu 1º livro guardado comigo.

As 7ª e 8ª séries fiz em outra escola, à noite, “E.E.P.G. Caramuru”, pois fui trabalhar durante o dia. Senti uma grande diferença, era uma escola com a maioria dos alunos adulto, mais velho, trabalhador, assim como agora eu também era. Não tenho muitas recordações relevantes, apenas a Professora de matemática que odiava quem não sabia sua disciplina, e dessa eu escapei, pois sempre me entendi com a temida matemática. A professora era dura mesmo, chamava de retardatários os que não acertavam os exercícios propostos.

Enfim, em 1979, ano da anistia dos exilados políticos, me formei, com o sonho de iniciar o colegial, o 2º Grau, mas vieram as dificuldades. Precisei trocar de emprego, fui trabalhar no

Mappin, centro de São Paulo, com ônibus lotados, trânsito, atrasos, e não chegava à tempo no colégio, desisti após três meses de estudo.

Reiniciei em 1981, casei, mudei de bairro e novamente desisti, após um semestre concluído. Só retornei em 1984, no Colégio “E.E.S.G. José Marques da Cruz”, São Paulo. Fiquei grávida, mas continuei, concluí o 1º ano e no próximo desisti novamente. Só retomei, no Curso Supletivo particular no Colégio “Camilo Castelo Branco”, em 1987, quando, no 2º semestre, realizei um Provão do Estado que equivalia ao curso do 2º Grau, e eliminei todas as disciplinas. Optei pelo Diploma do Provão do Estado, pois assim não precisava mais pagar o Colégio, assistia as aulas só como ouvinte.

Foram longos anos entre o Ginásio e Colegial, e nada mudou na prática. As teorias sempre lindas, vislumbrantes, de deixar qualquer candidato ao Magistério apaixonado. Mas eu havia aprendido, lá atrás, a não desistir, a lutar pelo que eu acreditava, e acreditar que entre os milhões de “Profissionais da Educação”, existe um grande quadro de pessoas que também acredita nas mudanças sociais, não só através da educação, mas com sua enorme e importante participação ativa, como acreditavam os pioneiros reconstrucionistas.

Eles não atribuíram à escola a tarefa de reconstrução da sociedade num sentido total, mas acreditaram que a escola poderia esboçar algumas das perspectivas que poderiam influenciar o comportamento face os problemas sociais. Compreenderam muito bem que as atitudes e crenças não se sustentariam a não ser apoiadas pela mudança real na estrutura da sociedade.” (MACNEIL, p.5)

Aí vem outro sonho, a Faculdade. Prestei Fuvest, para Jornalismo por dois anos seguidos, mas não passei. Em 1991 resolvi fazer um semestre de cursinho no Etapa, prestei Jornalismo na USP, História na UNICAMP e Geografia na UNESP, mas sem sucesso. Continuei minha vida, trabalhando como recepcionista em um Colégio particular, depois vendedora numa loja no

Shopping Interlagos, quando eu e meu marido resolvemos mudar para o interior, São Paulo estava muito violenta.

Já conhecíamos a cidade antes de fazermos nossa opção, e chegamos em Americana em agosto de 1993. Cidade nova, pessoas estranhas, senti a necessidade de uma integração com a nova comunidade onde agora ia viver e fui em busca de emprego. Passei seis meses procurando emprego, já com algumas relações sociais, e numa conversa com uma das primeiras amizades construídas, a Vânia, que tinha acabado de se formar na 8ª série e ia prestar o vestibulinho para o curso do Magistério no ano seguinte. Tudo começou com ela, me convenceu a voltar estudar, assim ampliaria minhas relações, sem saber como essa decisão ia mudar toda minha vida profissional.

Foi assim que iniciei o curso do Magistério, não tinha o menor desejo de ser professora de criança pequena, talvez de adolescente quando prestei História e Geografia. Mas enfim, 1994, 1º ano do curso, me separei de meu marido, me apaixonei e me casei de novo. Fiquei grávida no final do ano e no 2º comecei a pegar gosto pelo curso. Este ano foi muito importante e decisivo pra minha carreira. Formamos um grupo de trabalho que se tornou de amigas. Éramos sete, Letícia, Lumena, Mariana, Paula, Patrícia e Fernanda e eu durante os quatro anos juntas, em todos os momentos, e foi assim que superei a licença gestante e retornei com a pequena Giovanna que muitas vezes ia na aula comigo por conta da amamentação. Não posso deixar de citar a ajuda indispensável de minha filha mais velha, Marina Rosa, que tinha dez anos, mas me ajudava muito nos cuidados com a irmã e com a casa, e com uma vizinha de fundo do quintal, a Nelci, que muitas noites cuidou das duas pra mim, para que eu pudesse ir à escola.

Nesta época do Magistério, a vida vai se relacionando com a escola, pois muitas vezes contei com a compreensão de vários professores que entendiam minha ausência ou a presença de minha filha lactante na sala de aula. Final de 1995, houve concurso público em Americana para a

função de Auxiliar de Desenvolvimento Infantil, ADI, para Creche Municipal, fizemos a prova, a Letícia e eu, e passamos. Março de 1996 começamos a atuar na creche e assim começa a junção da prática e teoria. Ao iniciar a prática efetiva com as crianças, fundamentei melhor o curso do Magistério, os 3º e 4º anos foram mais significativos e percebi que me tornei uma professora e não podia mais parar, daqui pra frente eu também tinha a responsabilidade na formação de vários indivíduos pequenos e conseqüentemente tinha que buscar a minha.

Formei-me em 1997 e por falta de recurso financeiro minha formação se estendeu através dos cursos oferecidos pela Secretaria de Educação do Município de Americana, e alguns através do Teatro, a partir de 1999, quando ingressei no grupo Teatral Macamã Arte e Cultura, da cidade, onde atuo como atriz até hoje. O sonho da formação universitária ia se distanciando cada vez mais, pois me separei do então 2º marido no ano de 2000, passando assim, de mãe para pai também, assumindo o sustento da casa.

Continuei minha formação nos cursos já citados e com leituras que buscava, me apegando na utopia de estar pronta para a oportunidade de um vestibular, do ingresso numa Universidade Pública, formação tão desejada que, em 2002 chega através de uma parceria entre o Município de Americana com a Unicamp, em cumprimento a uma exigência da Nova LDB de 1996, sendo para mim a realização, a materialização de um sonho, o PROESF, mas esse tema vou desenvolver num capítulo mais adiante. Pretendo no próximo relatar minha atuação profissional.

2- PROFISSÃO: MAGISTÉRIO

2.1- O Início

Em nenhum momento da minha adolescência e até os 29 anos estava no meu projeto profissional o Magistério. Não vou repetir neste capítulo como se deu a decisão pela formação, pois já citei no anterior. No ano de 1995 a Prefeitura Municipal de Americana selecionou e contratou em caráter temporário de seis meses, ADI para cobrir defasagens em várias creches municipais. Lá estava eu, grávida de 4 meses, escolhendo uma das creches onde havia vaga para trabalhar. Essa não foi uma experiência que despertou em mim a paixão pela profissão, mesmo porque eu ainda não via assim, era só um trabalho. Era início do ano, eu entrava no 2º ano do curso do Magistério na minha formação, não tinha a menor noção do que era uma creche.

Como a maioria da população, minha visão era de que a creche realizava um trabalho assistencialista, ou seja, cuidar de crianças cujas mães estão trabalhando. Nestes seis meses não mudou muito essa concepção, mesmo porque a maioria das ADIs também pensavam assim. Apenas descobri que havia uma intenção educacional, que não era só cuidar, que as crianças precisavam mais do que higiene e alimentação dentro da instituição e percebi que não estava preparada para tal função, que não bastava só gostar de crianças, que isso era um princípio, o lado afetivo era importante, mas insuficiente e não sabia onde nem o que buscar.

Não deu tempo para reformulações, passaram-se os seis meses, o contrato venceu e me desvinculou da creche. Entrei em trabalho de parto no dia 11 de julho e fiquei de licença da escola, realizando trabalhos em domicílio. No final do ano a Prefeitura abriu concurso público para ADI e lá estava eu novamente, ainda pouco preparada, mas decidida a tentar mais uma vez. Classifiquei-me no concurso e em março de 1996, cursando o 3º ano do Magistério, iniciei na creche. Continuava sem parâmetro de trabalho e aí resolvi buscar. As aulas do curso do

Magistério não mencionavam as creches, para crianças menores de 3 anos, mas as disciplinas dispunham sobre o ensinar no Ensino Fundamental e Pré-Escola. Ninguém apontava a creche como instituição que faz parte da Educação Infantil.²

Foi na prática, no dia a dia que fui descobrindo o quê as crianças precisavam em suas permanências na creche e que meu papel enquanto educadora era o de atender a esses anseios. Trabalhei um ano sob pressão, em uma creche no bairro Mathiensen, onde surgiram meus primeiros conflitos com os profissionais diretos,- os professores-, e os burocráticos, por divergências no olhar direcionado às Políticas Educacionais e Sociais. A minha falta de experiência não permitia fazer uma separação entre família-criança-creche e muito menos uma integração, conforme as necessidades.

Após um ano, em 1997, solicitei transferência para o Parque Das Nações, onde resido, facilitando meu trajeto até o trabalho, pois minha filha pequena já freqüentava a creche. Obtive na nova creche orientações da Coordenadora da Unidade, Inês, que destaco sua importância para o seguimento do meu trabalho como educadora de creche. Meu olhar já começava a mudar, vieram os cursos da Secretaria da Educação, as palestras, oficinas e as reuniões pedagógicas que proporcionavam momentos de debates, reflexões e trocas de experiências que me ajudaram a efetivar meu trabalho como educadora e não apenas uma babá responsável por cuidar e alimentar crianças.

Mas era difícil lidar com a educação numa Unidade que atendia crianças de 4 meses a 3 anos e meio. O que ensinar? Como? Como lidar com a realidade, o dia a dia da criança que não verbaliza suas experiências sociais? E assim segui, entre erros e acertos, descobrindo aos poucos o que fazer com as crianças que formavam um grupo, tão heterogêneo e com necessidades tão

² Apesar das creches passarem a fazer parte da Educação apenas em 1996, com a promulgação da Nova LDB, Lei 9.394/96, no Município de Americana passam a fazer parte da Educação em 1990, saindo

similares. Em reuniões e discussões entre os pares, o grupo de educadoras resolveu desenvolver um Projeto que julgássemos ser um facilitador do nosso trabalho na Unidade, o Projeto Integração³, que consistia em reunir uma vez por semana todos os grupos da creche, desde o Berçário I (4 meses a 1 ano) até o Maternal II (3 anos e meio), em atividades diversificadas que envolviam todos os profissionais da Unidade.

Encontramos muita dificuldade para realizar este Projeto, pois havia muita resistência por parte de algumas educadoras e do pessoal de apoio, que era de suma importância para que o Projeto se concretizasse, pois dependíamos da cozinha, nas atividades de culinária, das serventes, nos passeios pelo bairro e nas brincadeiras na rua e nos banhos de mangueira e piscina. Ana Lúcia Goulart de Faria⁴ manifesta, é necessário o envolvimento e comprometimento de todos os profissionais da Instituição educacional para o sucesso dos trabalhos desenvolvidos com os atores da Educação.

Após três anos experienciando as atividades do Projeto e as relações atitudinais dos envolvidos,-crianças e educadores-, em 2001 o Projeto havia atendido os objetivos propostos e já podia ser apresentado aos outros colegas e foi exposto durante o evento Relato de Vivências, uma atividade realizada pela Secretaria de Educação que envolve uma integração entre as Unidades de Educação Infantil para a troca de experiências entre os profissionais. Daí pra frente o Projeto não parou mais, entre outras dificuldades, como a troca de pares, mantivemos as atividades vivas, e a busca de novas idéias e adesões para outros projetos.

assim da Promoção Social.

³ O Projeto se encontra na íntegra nas páginas do Anexo II (p.73).

2.2- Teoria e Prática.

A esperança do tão longínquo sonho aponta em 2002, quando a Prefeitura de Americana fecha um convênio com a Unicamp com o objetivo de formar as(os) professoras(es) da Rede que ainda não possuíam a Graduação em Pedagogia, (LDB,1996). Mas ainda era apenas uma esperança, pois houve muita resistência em abrir vagas deste curso para a participação das ADIs de creche que possuíam a formação do Magistério. Apesar da (Nova) LDB de 1996, estabelecer que as creches passam a partir desta data a fazer parte da Educação, o intuito era formar as professoras de EMEI e Ensino Fundamental e percebi que ainda somos vistas como profissionais assistencialistas, que as crianças de 0 a 3 anos ainda estão na marginalidade das preocupações educacionais e inclusas apenas nas políticas assistencialistas.

Mas lembro quando cito no último parágrafo da Apresentação deste trabalho, sobre pessoas que além de conscientizadas são comprometidas com a causa? Elas se fizeram presentes e se engajaram conosco em nossa defesa, e lutaram ao nosso lado pelo direito de participar do vestibular que selecionaria a primeira turma do Proesf. Posso citar com muito orgulho e prazer o conceituado nome da Professora e Doutora Ana Lúcia Goulart de Faria, uma das organizadoras do curso e defensora do ingresso das ADIs na formação oferecida pela Unicamp.

Mês de agosto, ano 2002, estava eu realizando um sonho, não só meu como de milhões de jovens e adultos da sociedade brasileira, ingressar na Faculdade, ser estudante universitário, ser um profissional com formação acadêmica, estar pronto, diplomado nas habilidades e capacidades exigidas pelo mercado de trabalho, como se, estar pronto, fosse possível ou fosse o único objetivo da escola, desconsiderando a experiência como fonte importante de aquisição do saber estando

⁴ Ana Lucia Goulart de Faria, pedagoga, professora doutora da Faculdade de Educação da Unicamp.

assim capacitado para as exigências do mercado de trabalho. Queiroz (2003) refere sobre esse tema afirmando:

[...]a atual fase pós-taylorista exige diferentes habilidades e capacidades e espera-se que, pela educação, consigam-se moldar os novos perfis dos trabalhadores para adaptarem-se às novas exigências dos modelos de produção (QUEIROZ, 2003, p. 128).

A escola deve ter a função de capacitar para o mercado, mas para mim, é algo além disso, tem a ver com aquisição do conhecimento, a oportunidade de vivenciar momentos de contato com o mundo da História da Educação, com os verdadeiros defensores da vida e do homem desde seu nascimento, ou seja, as crianças. Vigotsky explicita bem a importância do ser criança, produtor de cultura, desta criança como sujeito integrante da sociedade hoje e não preparação para o amanhã, quando diz:

Outra contribuição emerge ainda das análises de Vigotsky: a criança não é um adulto incompleto, não é um pedaço inacabado de uma seqüência de etapas. Ela é sujeito social e histórico hoje, desenvolvendo-se sim, mas alguém real, cidadã, pessoa, gente. (KRAMER, 1992, p.113-4 apud FARIA, 200, p.51).

No primeiro semestre, através dos clássicos em letramento: Ana Luiza Smolka, Sírio Possenti e Sergio Leite, aprendi como se aprende. A mágica da descoberta da comunicação escrita, do contato com as probabilidades formuladas pelas crianças que mergulham no mundo do aprender a ler e escrever. Também me comuniquei, interagi através do contato com as crianças de diferentes origens, com as diversas culturas que compõem nosso imenso Brasil e que está presente nas pequenas comunidades e nas salas de aula, o Multiculturalismo. Nesse sentido, Faria (2002) destaca que:

[...] todo ser humano produz cultura, faz história. Portanto, o povo e a elite, as crianças e os adultos, os negros, os índios e os portugueses, italianos etc. produzem e consomem cultura, influenciando-se e construindo, na diversidade, a identidade nacional. (FARIA, 2002, p.48-49).

A tecnologia também se fez presente durante o curso Proesf influenciando minha prática, e passei a ter vários olhares diante das produções cinematográficas, dos meios de comunicação, a

interpretar a linguagem midiática e utilizá-la na prática com as crianças através de vídeos e debates, atividade ainda questionada como parte do planejamento do currículo escolar. Passei a ver a televisão e o cinema como aliados no desenvolvimento cognitivo das crianças, visto que a mídia faz parte da vida delas, principalmente a televisão, mas agora com um senso mais crítico, proporcionando assim momentos de observação e comparação entre os variados programas televisivos, de vídeos assistidos pelas crianças na creche.

A História da Colonização do Brasil acompanhou o estudo do início da Educação, sua origem e finalidades principais para com os povos já existentes neste país. Quando nas aulas de História conheci o Manifesto dos Pioneiros, percebi que, historicamente, as discussões sobre Educação no Brasil são recentes, mas para nós professores e profissionais da área, na atualidade, se torna uma discussão antiga, pois o tempo tem suas variações conforme o momento e a referência. Na disciplina “Teoria Pedagógica e Produção em História”, essa intervenção do tempo na História ficou mais clara. Os estudos realizados durante essas aulas me trouxeram clareza na relação do tempo e espaço em nosso cotidiano social e, é claro, escolar.

Pude vivenciar na prática essa variação do tempo com as crianças, ou seja, quando o momento e o espaço em que estão lhes são agradáveis, o tempo se torna pequeno e elas não querem mudar, mas se uma atividade proposta não corresponde a seus desejos, ficam inquietas e logo querem mudanças e com os adultos não é diferente, apenas suportamos certas permanências a variadas situações por obrigações e necessidades sociais.

Conforme foram passando os semestres, o conteúdo teórico do curso ia se entrelaçando com minha prática na creche. Fui percebendo que tinha que respeitar as limitações naturais das crianças intrínsecas na faixa etária a qual se encontram, mas que o conhecimento deve ser oferecido a todos de formas diferentes, e como Vigotsky, penso que o ser humano nasce e só se desenvolve plenamente na relação com um outro indivíduo da mesma espécie, quando conceitua

a zona de desenvolvimento proximal, na interação com o meio social em que está inserido. “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam”. (VIGOTSKY, 1998, p.115).

Assim, o letramento da criança de creche se dá através do lúdico, do brincar com o outro, do contar histórias, da leitura pelo professor, de momentos do contato com os livros, com a escrita, proporcionados pelo professor, numa proposta que envolva e integre a relação pensamento e linguagem. Lembrando que a Arte está contida em nossa vida escolar como forma de aprendizado e não está apenas vinculada ao lazer e brincadeiras. Segundo Vigotsky, a criança quando imita uma situação do mundo adulto tem a oportunidade de vivenciar conflitos de sua vida, de suas relações e maior chance de compreendê-los, fato que influencia e aumenta sua capacidade de compreensão e desenvolvimento intelectual.

No decorrer do curso fui pontuando as divergências e convergências desta relação teoria e prática e percebi que havia muitas possibilidades de aplicação de atividades que até então eram limitadas para os profissionais de creche como conteúdo do planejamento e planos de aula, na realização do trabalho educativo com as crianças de 0 a 3 anos, e que agora dependia da minha postura diante do meu trabalho, de como eu via as crianças pequenas no contexto do mundo. Passei então a observá-las mais e retirar delas subsídios norteadores de minhas ações educativas.

Tinha agora referência para continuar minha função de ensinar; mas ensinar como? Proporcionando momentos e situações para suas criações, suas produções, e através de uma avaliação processual, lançar desafios que as levem à construção de suas identidades culturais, em direção da autonomia necessária para a formação do cidadão crítico e participativo, no meio em que vive, consciente de direitos e deveres e que, respeite a natureza, fazendo parte assim da construção da História, na relação dialética com o trabalho e a transformação da natureza, no intuito de alcançar uma sociedade justa e igualitária para todos.

2.3- A Trans-Formação: enlace da teoria e prática

Iniciava agora cada ano com mais paixão pelo meu trabalho, como se cada dia descobrisse um elemento novo instrumentalizador de minha atuação profissional. Comecei o ano de 2004 com o grupo Maternal I⁵ lançando um desafio para a Unidade, trabalharmos o Projeto Identidade e Cultura, que foi pesquisado, estudado e estruturado teoricamente durante minhas férias.

Tomei a decisão de relatar este Projeto por se tratar de um trabalho relevante em defesa da minha relação com a prática e os conhecimentos teóricos adquiridos através do Proesf, no percurso da materialização desta idéia. O que desencadeou o desejo de realizar o Projeto Identidade e Cultura na Creche foi uma obra que li durante as férias, onde enfatiza bem a questão da cultura como identidade de cada pessoa, e a importância do envolvimento da criança na descoberta do conhecimento de si própria. A obra é da professora doutora Ana Lúcia Goulart de Faria, -já citada anteriormente-, intitulada “Educação Pré-Escolar e Cultura”, onde mostra os Parques Infantis na concepção de Mário de Andrade.⁶

Tentei envolver a Unidade no Projeto, mas sem sucesso iniciei-o com meu grupo. Não vou descrevê-lo aqui, pois se encontra na íntegra nos anexos deste Memorial, pretendo mostrar o momento da concretização teoria e prática. A princípio o objetivo do projeto era que as crianças se conhecessem através de atividades envolvendo a história de suas famílias e suas origens, ou seja, suas identidades. Então veio a intervenção na disciplina de Sexualidade, quando a AP⁷ Juçara nos solicitou,-como instrumento para sua avaliação-, que realizássemos um projeto com

⁵ No Município de Americana, as creches são formadas por grupos onde as crianças são agrupadas por faixa etária. O maternal I compreende crianças de 2 anos e 6 meses à 3 anos e é composto por um número máximo de 20 crianças.

⁶ Atuou como Diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo de 1935 a 1938. Artista, intelectual, administrador e educador, precursor dos primeiros Parques Infantis para crianças de 3 a 12 anos. Escritor de várias obras, entre elas Macunaíma.

nossa sala de aula ou grupo com o qual lecionamos, envolvendo o tema sexualidade na infância e adolescência. O tema deveria ser introduzido espontaneamente partindo de uma situação ou relato das próprias crianças. O desenvolvimento do Projeto Sexualidade intercala-se ao já elaborado Projeto Identidade e Cultura, já estava um nas entranhas do outro, perfazendo agora um único Projeto, e a solicitação da disciplina só veio trazer mais clareza e embasamento para a estrutura de tal empreendimento.

Foi realmente um trabalho muito rico e prazeroso para minha formação e informação, na quebra de paradigmas como: só se falar em sexualidade se relacionando à sexo e estereótipos que me conduziam a certas limitações de como ensinar e para quem, e me faziam acreditar que alguns assuntos ou temas só se debatem ou iniciam a partir de uma faixa etária estipulada como adequada, pois os esclarecimentos teóricos me forneceram meios para desenvolver estratégias, transformar esses aspectos em vez de aceitá-los como imutáveis. Pude embasar meu pensamento de que a criança tem direito ao conhecimento e contato com a cultura que a envolve desde seu nascimento, e cabe ao adulto proporcionar situações em espaços adequados, respeitando sempre o limite de seu desenvolvimento, para que adquira com seus pares, noções de convivência e conhecimento de mundo e ocupe seu espaço na sociedade como produtora de cultura, e ao professor cabe também transformar a realidade com componentes políticos e éticos do seu trabalho a fim de desenvolver uma sensibilidade aberta ao pluralismo. Fazendo parte ativa da história na construção de seu caráter, a criança passará a respeitar sua identidade e cultura como origem de seu espaço no Universo, assim como a do outro, no cumprimento de seu papel social juntamente com o quadro docente, de transformação da função da escola na sociedade.

⁷ AP: Assistente Pedagógico(a) orientado(a) pelo(a) professor(a) doutor(a) da Faculdade de Educação da Unicamp de cada disciplina do Proesf, que ministrou as aulas nos Pólos onde o curso se realizou.

A escola, a nosso ver, e seus profissionais têm um papel muito importante nesse esforço de mudança, pois cabe, como bem esclarece Gramsci, permitir, aos filhos de determinadas classes sociais, acesso ao saber, que lhes é devido e necessário, para que se desencadeie a mudança esperada. (LÜDKE; MEDIANO, 1992, p.128).

3 – PROESF

3.1– O Curso pelo Curso

Este capítulo a meu ver me incumbe de uma tarefa muito difícil, descrever um Projeto como o Proesf, idealizado por uma equipe de competência formadora, com objetivos unificados, destinados a um grupo de profissionais também formadores, ou seja, professores em exercício, aos cuidados da minha ótica, ou seja, eu e o curso. Vou me reportar às visitas ilustres dos organizadores do Proesf e seus convidados, suas exposições e debates no Pólo de Americana para falar um pouco sobre o curso. Nossa turma foi pioneira na experiência de um curso profissionalizante na área da Educação, para professores em exercício, ou seja, tinha uma peculiaridade, uma restrição para participar do processo seletivo, ser professor e estar no exercício da função.

Tal novidade trouxe boas experiências para os profissionais envolvidos, e a cada dia surgiam também problemas estruturais e técnicos, de relações humanas e materiais, requerendo uma atenção especial dos mesmos na busca de soluções que não afetassem o desenvolvimento do curso e seu objetivo. Lidar com o novo não é fácil, requer mudanças e conseqüentemente adaptações que nem sempre a estrutura responsável se encontra habilitada para uma adequação ideal, mas é assim que surge o crescimento profissional e estrutural dos envolvidos, -humanos e físicos-, para o sucesso do empreendimento.

Enfrentamos problemas como a falta de funcionários suficientes para suprir as exigências burocráticas do curso em função do contingente atendido, recursos insuficientes como a

informática, máquina de xerox, transporte, estacionamento, quadra, sala de vídeos e outros. Mas essas dificuldades foram debatidas ao longo do curso e conseguimos enfrentá-las de modo a não prejudicarem o objetivo principal de todos, a formação dos docentes para o Magistério, então decidi aproveitar ao máximo as aulas, os conteúdos apresentados pelos Aps, a aprendizagem, e conceder a mim mesma o prazer do contato com o mundo literário-científico, a descoberta de novos saberes.

3.2- O Proesf na visão da aluna-professora

3.2.1- O Grupo

No primeiro semestre montamos grupos de trabalho a fim de podermos mostrar o que assimilamos de cada disciplina e através de projetos solicitados à influência em nossa prática. Uma breve ficha técnica do grupo, o nome UniAmérica, componentes iniciais: Marta, Neide, Neusa, Raquel Castelaneli, Sueli Duran e Sueli Guidolin, com a firme proposta de desenvolver com o melhor empenho e desenvoltura as montagens acadêmicas objetivadas pelas disciplinas e seus respectivos APs e Coordenadores do curso. Realizamos peças teatrais, seminários, entrevistas, filmagens, shows, escritas, pesquisas entre soluços e risos, com a dificuldade que o homem enfrenta na relação social dentro da comunidade a qual está inserido. Resolvíamos os conflitos e visualizávamos o foco para não perdermos os objetivos principais, os de cumprir nossas tarefas, as pesquisas e retornar o conhecimento adquirido, através das nossas produções. Mas como estamos longe da perfeição, na passagem do 3º para o 4º semestre aconteceu a saída de duas componentes, Neusa e Sueli Duran, e agora dizemos “éramos seis”.

Assim continuamos, com quatro componentes, e com mais afinidades. No 5º semestre já refletíamos com o olhar da outra, as idéias se cruzavam numa sintonia que não exigia mais o esforço diante do enfrentamento perigoso e temeroso da relação com o outro. Já havíamos

aprendido a conhecer e respeitar a diversidade de opiniões e reações pessoais intrínsecas na individualidade que é inerente ao homem.

Acontecimentos hilariantes nos colocaram muitas vezes em situações onde a estratégia e a improvisação eram as únicas armas disponíveis para uma saída de mestre, o brincar abrindo espaços para o pensar, nos colocando no patamar da sabedoria para resoluções rápidas diante do inesperado, das inusitadas surpresas como: o vídeo que não funcionava na apresentação de Seminários, assuntos que fugiam do tema a ser debatido nos encontros para realização das produções, espaço projetado para uma realização expositiva para a turma sendo utilizado por outra no mesmo horário e a informática que nunca funcionava quando mais era solicitada.

3.2.2- As Aulas

Todas as disciplinas têm coisas a serem lembradas, ou melhor, jamais esquecidas, por diversos motivos: o que não deu certo, certo demais, surpresas, excesso de zelo, falta, dramas que se transformaram em comédias e o inverso também, enfim, fatos que fizeram parte do dia a dia de cada aluno do curso e que tiveram reações e marcas diferentes em meu comportamento e avaliação. No 1º semestre, nas aulas de “Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa”, sempre muito sérias, os quadrinhos do Chico Bento apresentados em transparências pela AP Cristina, me faziam rir muito, e não posso deixar de citar que o último dia eu assisti a aula sem intervir. Tinha sofrido uma cirurgia na prega vocal e fiquei uma semana sem poder falar, me comunicava através de frases escritas e acabei divertindo a classe inteira, pois todos conheciam minha apatia ao silêncio e o pouco controle que tinha na comunicação oral. Com uma bibliografia riquíssima, Smolka, Paulo Freire, Bagno, Tomás Tadeu, Ferreiro, Teberosky, Sergio Leite, Possenti, Soares, Vigotsky, Piaget, Walon, consegui pontuar bem a diferença entre alfabetização e letramento, atingindo a compreensão do analfabeto funcional e o analfabetismo.

Na aula de “Teoria Pedagógica e Produção em História”, realizamos um seminário com o tema Golpe de 64. Fizemos um teatro, mobilizei toda a família e amigos na produção do espetáculo, filha e genro na técnica de som, um amigo narrador e a filha pequena em cena. Eu como atriz de teatro tinha tudo como uma simples apresentação, mas depois soube que para o restante do grupo era “pagar mico”. O grupo de Informática nos fez realizar uma produção cinematográfica onde éramos as protagonistas. Além destes, o Multiculturalismo apresentou várias culturas e costumes e também me fez adquirir alguns quilos com os pratos típicos trazidos na apresentação dos trabalhos.

Aprendi que na matemática, pode-se valorizar a imensidão espacial como forma para desenvolver o pensamento lógico, envolvendo as crianças e o professor num processo prazeroso do aprender a fazer cálculos, excluindo o famoso “problema”. As disciplinas de “Sociologia” e “Filosofia”, contribuíram para estruturar minha linha ideológica do pensar a sociedade e o homem, a relação com a natureza, trabalho e educação. A dialética marxista veio confirmar minha teoria da relação do homem com o trabalho a fim de se firmar no meio social e provar sua existência, que o homem não devia viver em função do trabalho, mas causar a mudança necessária para uma recíproca verdadeira, e mais ainda esclarecer o verdadeiro papel da Educação nessa relação homem-sociedade. Marx, em suas obras, deixa claro a importância da transformação da natureza pelo homem através de sua realização profissional e da valorização do contato do produtor com o produto final, ou seja, o valor do trabalho humano sobre os objetos.

O trabalho, como criador de valores de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem, quaisquer que sejam as formas de sociedade, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana. (MARX, 1975a, p. 50).

A “Pesquisa Educacional” intercala todas as disciplinas quando mostra as diferenças existentes entre as diversas formas de pesquisas, a de opinião, a científica, identificando a

refutabilidade diante da verdade, enfatizando o referencial como ponto chave para o início de uma pesquisa de qualquer objeto de estudo. Lembro-me, quando na disciplina “Teoria Pedagógica e Produção em Arte”, com a AP Marilise, visitamos o Salão do Humor na cidade de Piracicaba, uma exposição artística muito rica, com variados seguimentos da Arte Visual, percebi que pode se contar fatos históricos através da imagem na categoria humorística, o que me facilitou interpretar as diferentes formas de linguagem que o ser humano dispõe no intuito da comunicação com o mundo, desde seu nascimento. Ao me reportar ao tempo pude notar que situações similares podem representar diferentes significados, depende de onde e quando acontecem, pois o tempo é uma variável em relação aos acontecimentos.

A disciplina “Pensamento Psicológico e Educação” marcou meus conhecimentos de que a influência externa pode ser marcante, tanto no sentido positivo quanto negativo, elevando ou destruindo a imagem da criança por ela mesma e pode firmar seu caráter e disposição para realizações materiais, emocionais e conseqüentemente sua vida. Avaliação me compromete no princípio de minha idéia básica de que as mudanças educacionais ficam muito presas a papéis, discursos de cunho político, mas não chega à prática escolar. Não se obtém resultados por causa das mudanças, porque na prática elas não são materializadas, não podendo ser avaliadas, pois não foram experienciadas.

Dentro da disciplina “Teoria Pedagógica e Produção em Ciências”, experienciei o Projeto Vestuário ampliando meus horizontes de como mostrar ciências para crianças pequenas de forma que elas possam interiorizar e perceber a influência da natureza em suas vidas e a interferência da ciência na transformação material como benefício social. Foi um trabalho em grupo, e recebemos da AP Cristina um comentário que nos incentivou a continuar, quando disse que este era “excelente trabalho de cidadania”. Desse modo estava dentro do mesmo padrão no trabalho de Geografia, que com os textos da disciplina “Teoria Pedagógica e Produção em Geografia”

facilitou o desenvolvimento desse tema no meu planejamento e currículo para Educação Infantil, pois pude fazer relação entre o vestuário, a culinária e os costumes, com os diferentes climas e mudanças de temperatura nas várias regiões do Brasil, de forma concreta com as crianças, experienciando com elas que tipo de roupas usava-se nas diversas situações que se encontravam.

“Planejamento e Gestão Escolar” e “Políticas Educacionais” referendaram minha decisão de fazer uma Pós-graduação direcionada para essas questões, que muito me incomodam por estarem diretamente ligadas a todos os setores da sociedade, inclusive, é claro, no setor da Educação, tema que abordarei em minha futura Tese, “Políticas Públicas para Educação e Cultura”. A disciplina de “Educação de 0 a 6 anos” e “Pedagogia da Educação Infantil” foram o marco na minha formação, pois os conteúdos de ambas estão diretamente ligados à minha prática docente, visto que até 2004 eu atuava apenas na creche. Já havia participado de encontros com a professora doutora Ana Lúcia Goulart de Faria aos sábados na Unicamp, eram um sábado por mês, - eu freqüentei durante três semestres (2º de 2002 até 2003) -, em encontros onde debatíamos a questão da inserção das creches na Educação, as mudanças que esse processo causou, as famílias das crianças de creche, as educadoras. Segundo Faria, professora de creche é uma profissão nova, inventada recentemente, diferente do professor de Educação Básica que atende o ensino fundamental. Enriquecendo ainda mais meu conhecimento sobre a Educação Infantil de 0 a 3 anos, com uma forte influência no desenvolvimento dos projetos e planejamento para a Unidade a qual trabalho e em discussões entre os pares nas reuniões pedagógicas que acontecem uma vez por mês no Município no qual atuo.

“Educação Não Formal”, “Currículo e Escola” e “Educação Especial” são disciplinas que, a meu ver, completam Políticas Educacionais trazendo mais dados e informações para a discussão das Políticas Públicas para Educação numa parceria com Planejamento e Gestão Escolar. “Teoria Pedagógica e Produção de Conhecimento em Educação Física” mostra que não

se separa corpo e movimento do pensamento e linguagem, pois são ambas formas de linguagem. A linguagem corporal facilita a aquisição da linguagem oral e escrita, pois o corpo é um instrumento de comunicação entre os pares, mundialmente falando. O idioma muda de um País para outro, mas as partes do corpo são as mesmas, a linguagem corporal, portanto, é universal. As quatro disciplinas que mencionei nestas últimas linhas fazem parte do currículo desse último semestre, ainda estão em andamento, mas já me servem como embasamento para discussões ligadas ao tema educar, tudo no contexto dos Temas Transversais.

3.2.3 – Atividades Culturais

Englobo neste sub tema as Aulas Magnas e as atividades extra classe, como visitas a teatros, cinema, Auditório da Unicamp, e as atividades realizadas no Anfiteatro do Pólo, como atividades artísticas.

As Aulas Magnas foram a composição teórica em forma de palestras e debates que entrelaçou com as disciplinas, me dando a chance muitas vezes de debater com autores que havia lido ou estava estudando, facilitando meu entendimento do conteúdo das obras escritas. Tentarei descrever na ordem, desde o 1º até o 6º semestre, Doutores e Doutoradas: Sérgio Leite, Dulce, Sanfelice, Sergio Amaral, Néri, Márcia, Luis Carlos e Helena de Freitas, Zamboni, Ivan, Ulisses Araújo, Ana Lucia Goulart de Faria, Heloani, Ayoub, Elisabete Pereira, Olga Von Simson, Ana Torezan, e convidados, mais do que especiais, que estiveram conosco durante o curso.

A maioria das atividades extra classe envolvia trabalhos solicitados pelas disciplinas, que realizávamos em teatros, bibliotecas e outros locais. Na disciplina de Artes, realizei junto com o grupo, meu trabalho final com uma apresentação no espaço cultural “Fábrica das Artes”, mantido pelo grupo teatral Macamã Arte e Cultura do qual sou integrante como atriz. O espetáculo

envolveu setores da Arte como, música, teatro, dança e artes plásticas, com a participação dos artistas da cidade de Americana que era um dos critérios do trabalho, envolver artistas da cidade onde mora ou trabalha. Contamos com as seguintes participações: música - Zeca Ckoelho, Hulquinho, Sandro, Enéas, Jesualdo, Jussiê, Dany Asa, Luciana Falasca, Virginia; dança – Neide Faria, Cleber Avelino, Gláucia Neves e Fábio; teatro – Grupo Teatral Macamã, Alunos do Projeto Arte na Praça, Grupo Muiraquitã; artes plásticas – Edney, Carol.

Estivemos no Salão do Humor, na cidade de Piracicaba, no teatro municipal de Santa Bárbara D’Oeste, Teatro Municipal de Americana, Anfiteatro da Secretaria de Educação de Americana, Auditórios da Unicamp. Além da Biblioteca Municipal de Americana, Biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp, em complemento às aulas ministradas na Faculdade. Tais atividades tiveram como objetivo principal a inserção do grupo de alunos do Proesf com o mundo artístico, acentuando assim a influência da Arte na educação, mostrando que, em variadas situações do professor, -principalmente o de Educação Básica-, em sala de aula, ele é um arte-educador.

4 – MODELOS PEDAGÓGICOS

4.1 – Aprender para o Trabalho

Sabe-se que, desde o início da Educação em nosso país, copiamos modelos vindos de fora, visto a introdução da educação sistematizada no Brasil, veio com os portugueses quando da descoberta dessa dita “Nova Terra”. Ignorando a cultura dos povos já existentes no continente americano, os europeus introduziram sua cultura, costumes, hábitos para esses povos como se esses fossem tábulas rasas, desprovidos de qualquer civilização, e se fizeram donos do saber, portanto, capacitados para tal empreendimento.

Até mesmo a escolha do público alvo destinado a frequentar as escolas era competência desta elite, os profissionais da educação. A princípio, a escola era apenas para os fidalgos, filhos dos nobres, e depois se estendem aos filhos de fazendeiros, latifundiários, detentores do poder através da aquisição do dinheiro. Índios e escravos apenas eram catequizados, pois precisavam ser domados, obedientes a seus senhores. Como tudo vem em função de atender às necessidades dos poderosos, com a Revolução Industrial na Europa, fez-se necessário que camponeses fossem alfabetizados. Com o desenvolvimento industrial seguido do crescimento urbano houve uma migração desses povos rurais para as cidades e a troca da mão de obra escrava pela do assalariado que, segundo Enguita (1989), o mercado de escravos começa a ficar escasso e o trabalhador assalariado começa a ser vantajoso para o patrão que não tem nenhuma responsabilidade sobre esses empregados a não ser com o salário que tem um custo menor do que manter um escravo. Com isso a educação vai se adequando a esse mercado, às exigências da economia mundial e brasileira.

4.2- Pedagogia Tradicional

Surge no início do século XX, para equalizar as oportunidades sociais, para tirar da marginalidade os que não tinham acesso à Instituição Escolar. Com a Revolução Francesa, a burguesia toma o poder consolidando a constituição de uma sociedade democrática, com o lema “Igualdade, Fraternidade e Liberdade” para todos, onde para ser um cidadão livre era necessária a aquisição do saber, do conhecimento, pois, ser ignorante era ser marginal. A escola vem atender essa necessidade burguesa assumindo o papel de conduzir o aluno aos conhecimentos acumulados pela humanidade, onde o professor é o principal responsável pela transmissão dos conteúdos, ficando assim na posição de centro do processo educativo.

4.3 – Pedagogia Nova

Na metade do século XX, educadores se põem a criticar essa concepção de que a escola tradicional não cumpriu seus objetivos, e propõem mudanças, surgindo assim a Escola Nova, pois nem todo cidadão teve acesso a ela e nem todos que a frequentaram obtiveram sucesso. Nessa nova concepção, não era o ser ignorante que fazia parte da marginalidade, e sim o que não tinha aceitação por parte do grupo social no qual vivia. O professor deixa de ser o centro do saber, o aluno passa a ser o protagonista na relação ensino-aprendizagem, onde os conteúdos programáticos são agora selecionados a partir do interesse do aluno.

Os trabalhos começam obedecer a uma ordem social, a troca do saber entre os pares, onde os alunos passam a fazer seus trabalhos em grupo, deixando para trás o individualismo, - característica forte na Pedagogia Tradicional -, cumprindo assim um dos objetivos da Nova Pedagogia, a aceitação do indivíduo pelo outro. Os aspectos afetivos também tomam o lugar da memorização do passado, a disciplina, a ordem, a diretividade dão lugar ao interesse, a espontaneidade, não-diretividade e a qualidade. Com um passo muito largo entre as duas Pedagogias, essa também não cumpriu seus objetivos, pois afrouxou demais a disciplina, negligenciando a transmissão dos conteúdos, prejudicando ainda mais os alunos das classes populares que tinham como único acesso ao conhecimento sistematizado, a escola.

4.4 – Pedagogia Tecnicista

Novamente a sociedade caminha para enfrentar, na década de 70, novas mudanças na Educação, visto que a anterior não cumpriu os objetivos a que veio. A incompetência passa agora a ser o foco da Pedagogia Tecnicista, pois sem a competência exigida pelo mercado econômico o sujeito passa a ser visto como ineficiente, improdutivo. Não precisa nem dizer que a marca

principal dessa nova concepção é a produtividade, onde o centro não é mais nem o professor nem tão pouco o aluno, e sim as técnicas. O processo educativo passa a ser objetivo e operacional, atendendo à lógica do mercado atual dentro da economia nacional e mundial. Forma-se assim indivíduos obedientes, controláveis, fáceis de lidar, seguindo uma linha behaviorista, valorizando a experiência como sustentação para o conhecimento, valorizando a teoria de Skinner, principal representante da análise experimental do comportamento humano.

No comportamento modelado a ser imitado o mestre instigou seu comportamento, no sentido de que provocou sua ocorrência pela primeira vez. No início seu comportamento era inteiramente imitativo, e você dava um passo após o outro. Outros passos foram substituindo o modelo como estímulo discriminativo, e o comportamento passou a depender cada vez menos do modelo. (SKINNER, 1995, p. 123).

A grande meta desta Pedagogia era transformar os marginalizados em indivíduos competentes, produtivos, para atender o mercado de trabalho, mas também não foi atingida. O aluno com maior poder aquisitivo ultrapassou a capacidade daqueles que não acompanharam o curso, que se mantiveram na marginalidade, e o motivo é muito claro dentro de um sistema educacional integrado ao capitalismo, poder manter-se na escola e quando se mantinha, em que condições.

4.5 – Teoria Crítica

Temos que avançar dentro de uma teoria crítica em busca de mudanças que possam ser realmente significativas e que atenda o objetivo principal da Educação, não buscando igualar a todos, mas respeitando as diferenças e proporcionando os mesmos direitos às diferentes classes sociais. Teremos assim uma sociedade onde o indivíduo, na sua relação de trabalho, se mantenha íntegro no aproveitamento dessa relação, podendo se apropriar de sua produção, não permitindo que a situação na qual ele faz parte em um determinado momento escolha por ele onde exercerá

sua função produtiva, não permitindo assim que o Sistema decida por ele o que fazer e como viver.

4.6 – A Escola na minha ótica

Meu objetivo quando, resumidamente, falei um pouco das diversas Pedagogias e suas divergências, foi a de, intencionalmente levar todas as facções da sociedade a refletir sobre o caminho e a importância da Educação na transformação dessa sociedade. Como Marx, não posso conceber à escola e à educação, a função da mudança social numa ação isolada, mas atribuir a função relevante do contexto escolar na formação do cidadão crítico, participativo e conhecedor de sua participação e relação com o mundo. Com essa bagagem o sujeito poderá optar se quer ou não as mudanças, estando sempre ciente de sua opção, passando de sujeito que faz parte de uma massa de manobra para um sujeito político, participativo, com poder de decisão, podendo assim ser livre, pois a liberdade vem através do conhecimento, e, segundo Vigotsky, causando na História mudanças qualitativas, na forma e estrutura básicas da economia e políticas do país, e de acordo com Marx, são as mudanças históricas na sociedade e na vida material que produzem mudanças na natureza humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa caminhada, que visa buscar as causas que determinam a forma de um determinado professor ensinar, conclui-se que o trabalho em sala de aula é uma atividade experiencial e única, um exercício solitário que cada docente executa e que apenas parcialmente tem a ver com a teoria aprendida nos cursos de formação de professores. Nessa perspectiva, o ato de ensinar torna-se uma atividade profundamente artesanal, reconstruída permanentemente pelo professor a partir de seus conhecimentos teóricos e metodológicos, das influências recebidas em sua vida e das relações conjunturais existentes. (KENSKI, 1994, p.107).

Disponho-me agora a relatar o que me fere na questão da formação docente no âmbito governamental sob uma crítica permanentemente presente em mim referente à disposição e vontade política neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista que distancia do ser o sonho e a utopia. Não concebo a proposta do saber esperado pelas instituições educacionais é instrumental, padronizado sob a lógica dos parâmetros burgueses, longe da realidade operária. Esse sistema desigual continua operante nas relações de ensino aprendizagem sem nenhuma resistência, formando jovens e crianças para o mercado de trabalho numa ótica capitalista, satisfazendo desejos empresariais e econômicos impostos por facções do Governo e intervenções internacionais, e por conseqüência, influencia na formação dos docentes, instrumentos para as realizações esperadas de tais setores da sociedade.

Apenas uma questão: onde a teoria se encontra com a prática? Vou tentar fugir do pessimismo e salientar a realidade sob o prisma dos acontecimentos diários sem perder o suposto sonho da mudança que nasce na aquisição do conhecimento, se desenvolve nas estruturas organizadas e se materializa com as lutas sociais. A história nos mostra isso claramente, em tantos momentos de mudanças no País estavam envolvidas as lutas de classe, Revolução Farroupilha, Guerrilha do Araguaia, Canudos, Diretas Já, Fora Collor, MST, e tantos outros.

Não poderia me rebelar, desequilibrar as idéias e movimentar ações, se não estivesse envolvida no Proesf, subsídio para minha formação de ideologia e idéias, na troca com ilustres clássicos em viagens na História da Educação, dos povos, das políticas e dos movimentos da humanidade que interferem na transformação do mundo. Entre a crítica e o deslumbramento, ao longo desses seis semestres, houve mutação constante na minha prática e nas ações educativas com relação ao educando e à hierarquia escolar, e minha postura como professora. Como diria Freire (1996): *Como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho.* (FREIRE, 1996, p. 76).

Pude compreender o que depende da minha relação professora-aluno-comunidade, o que posso exigir pela segurança de errar e acertar, mas não desistir, e o que preciso da integração dos diversos grupos da sociedade por depender do poder público, ou seja, os movimentos sociais.

Farei agora uma relação da prática docente com o Movimento dos Sem Terra, apenas para abordar que só através da persistência e luta alcança-se os objetivos tencionados. O que posso relatar do MST é que é um movimento social muito bem organizado, com objetivos e ideologia claros e unificados entre os pares.

Pode haver baderneiros entre os sem-terra, mas sua luta é legítima e ética. Baderneira é a resistência reacionária de quem se opõe a ferro e a fogo à reforma agrária. A imoralidade e a desordem estão na manutenção de uma 'ordem' injusta. (FREIRE, 1996, p. 79).

Como classe, nós professores temos que ter claros nossos objetivos relacionados à educação, à relação ensino-aprendizagem e, embora com diversidades ideológicas, compreendermos nosso papel na formação intelectual, social-participativa de nossas crianças, que durante suas permanências na instituição escolar, se encontram sob nossa tutela, portanto nossa responsabilidade. Como o mestre Paulo Freire, acredito que através da clareza na minha prática,

passo a conhecê-la e fazer parte de sua essência, o que me torna mais segura no meu próprio desempenho. Também não posso negar nem esconder minha postura, minha opção política diante dos pares e educandos, mantendo uma posição de respeito aos que querem mudar e aos que querem manter, não esquecendo que a ação reconstrucionista depende do que havia, da transformação interativa através do homem e da avaliação do que se tem agora, sempre com um fio inacabado em direção ao futuro, ao novo.

Posso agora afirmar então que a instituição escolar e suas adjacências não podem ser restritas apenas ao educando, ao aluno, como é rotulada a criança que ingressa na escola, como se ela pudesse deixar sua vida no portão e entrar apenas o aluno nº tal da professora Fulana de Tal. A vida se faz presente onde quer que esteja o indivíduo, corpo e alma são indissolúveis, assim como pensamento e movimento. A escola deve abranger as famílias e comunidade ampliando assim para a criança a idéia de seu pertencimento ao mundo e seu papel na transformação e respeito à natureza.

No entanto, o que vejo na minha prática docente, na rotina da escola é um sistema fechado, restrito ao ensino do ler, escrever e contar, que não considera o contexto social da criança, seu limite de aprendizagem e sua bagagem aprendida nos vários setores da sociedade a qual pertence. Pode-se sentir essa prática claramente nas avaliações que nivelam o que todos deveriam ter aprendido até uma data estipulada em cumprimento ao currículo escolar e um planejamento elaborado antes do contato com a criança e sua realidade social. Um planejamento uníssono, elaborado através de parâmetros instituídos pelo Governo Federal influenciado pela economia mundial, que nivela o território nacional no âmbito educacional como se desconhecesse a realidade individual de cada região e suas peculiaridades. A LDB, Lei nº 9.394/96, quando estipula a Década da Educação até 2007 com o objetivo de formar todo professor em nível

universitário, não levou em conta os professores leigos, que em muitas regiões não possuem nem sequer o ensino médio, tendo assim que mudar a Lei.

Entrelaçando estudos realizados por autores aqui citados e a prática escolar, descrevo aqui ações educativas diferenciadas das teorias destinadas à Nova Educação. Atitudes paradoxais dos profissionais que atuam na escola que aceitam os Ciclos, mas seriam as crianças conforme objetivos estipulados para atenderem um Currículo fechado, onde se deseja uma classe homogênea, desconsiderando as diferenças e individualidades de cada aluno ou criança. Coloco tais posturas como sendo a principal causa dos conflitos enfrentados na educação, que envolve instituições e respectivos órgãos responsáveis, num contexto social caracterizado por um controle advindo da globalização sócio-econômico-cultural.

Numa sociedade capitalista economicamente dependente das políticas externas e do Banco Mundial e com abertura neoliberal, não poderia haver reflexo de democracia quando se fala em educação. Portanto sabemos que as mudanças educacionais no Brasil estão atreladas às necessidades do setor econômico mundial. Quando falamos de problemática na Educação, devemos nos reportar à História, desde a Grécia antiga, a Roma arcaica e Idade Média, às mudanças ocorridas no século XX com os novos rumos da Pedagogia.⁸

Para tentar compreender e trabalhar com as novidades que chegam e invadem a sala de aula, precisa-se passar pela hierarquia na educação, que começa com o professor, diretor, equipe pedagógica até a educação globalizada, dependente das decisões da economia externa, visto que a educação segue necessidades do mercado de trabalho. Mudam conceitos e teorias, mas a relação de dependência hierárquica continua a mesma, a burocracia tecnológica continua imperando

⁸ A FACE OCULTA DA ESCOLA, Mariano Fernández Enguita. Philippe Ariès-1973.
ESCOLA E DEMOCRACIA, p. 42,43. Demerval Saviani- 1986.

sobre as idéias, e o humano fica sob o comando dos desejos e necessidades materiais. Nesse sentido, Bruno afirma que: *O Brasil não faz mais do que seguir as recomendações do Banco Mundial, que propõe que os investimentos em educação privilegiem, sobretudo, os meios físicos e os equipamentos, em detrimento do professor.* “(Bruno, p.42, cap.1).

Os grupos dominantes têm objetivos diferentes, mas os mesmos interesses no futuro do homem trabalhador. A escola ainda cumpre o papel de preparar para a dominação. Quando penso na verdadeira função da escola, penso na formação plena do cidadão, que o levaria ao conhecimento histórico, conduzindo à consciência de seu papel na atualidade. É através do saber que o homem forma sua opinião e age diante das situações nas quais a sociedade em que vive o coloca.

De posse do saber científico, o homem toma decisões podendo interferir no seu futuro, numa dialética de transformação da sociedade. Diante desta constatação, essa formação só será justa se a escola for igualitária, sem destino certo para as diferentes classes sociais, ou seja, uma escola de igual oportunidade para todos.

Assim, se falo em transformação, onde o saber é adquirido através da escola, tenho então que pensar em mudar a escola que temos, que não se ajusta a esses propósitos já citados. É preciso mudar o sistema para que os dirigentes educacionais transformem a forma autoritária de imposições na distribuição de trabalhos dentro das unidades, juntamente com a comunidade. [...] *E a transformação dessa escola passa necessariamente por sua apropriação por parte das camadas trabalhadoras. É nesse sentido que precisam ser transformados o sistema de autoridade e a distribuição do próprio trabalho no interior da escola.* (PARO, 1990, p.10)

Mudam conceitos e teorias, mas a relação de dependência hierárquica é a mesma, a burocracia tecnológica continua imperando sobre as idéias e o humano fica sob o comando dos desejos e necessidades materiais.

Melhorar a qualidade da educação vai muito além da promoção de reformas curriculares, implica, antes de tudo, criar novas formas de organização do trabalho na escola, que não apenas se contraponham às formas contemporâneas de organização e exercício do poder, mas que constituam alternativas práticas possíveis de se desenvolverem e de se generalizarem, pautadas não pelas hierarquias de comando, mas por laços de solidariedade, que consubstanciam formas coletivas de trabalho, instituindo uma lógica inovadora na âmbito das relações sociais. (Bruno, p.44)

Dizer que há participação comunitária na escola não significa formar Conselhos que só se reúnem para tomar ciência das decisões prontas e referendar ações por parte do Diretor. A população tem que ter clareza que sua participação é mais ampla, desde que tipo de ensino a escola está oferecendo, até recursos materiais disponibilizados para o funcionamento da escola. Consciente de que quer seus filhos, cidadãos preparados para enfrentarem as dificuldades da sociedade e com poder de decidirem sobre o futuro. Essa comunidade tem que exigir do poder público as mudanças necessárias como: participação efetiva das famílias no Planejamento Escolar, criação de Fóruns institucionalizados de debates sobre assuntos que estão relacionados ao dia-a-dia da criança, mas que muitas vezes são deixados fora da escola, como por exemplo, a questão da gravidez na adolescência, drogas, violência e suas causas, -sem ações discriminativas com alunos envolvidos nessas situações-, e também que essas mudanças aconteçam com o objetivo de inserir o aluno na sociedade em igualdade de condições, independente de sua classe, raça e gênero. A sociedade deve exigir uma escola ideal, mas para isso precisa saber que escola é essa e a que objetivos tem que atender, senão não saberão pelo que estão lutando.

Diante de uma hierarquia educacional que decide pelo cidadão o que ele deve ser e conhecer, o próprio diretor perde a autonomia. Em 1788, Necker citado em Enguita (1989, p.112), já disse claramente:

[...]educá-los, mas não demasiadamente. O bastante para que aprendessem a respeitar a ordem social, mas não tanto que pudessem questioná-la. O suficiente para que conhecessem a justificação de seu lugar nesta vida, mas não ao ponto de despertar neles expectativas que lhes fizessem desejar o que não estavam chamados a desfrutar.

A fim de não interromper este escrito, apenas como uma denúncia, tentarei apresentar uma alternativa que direcione o trabalho pedagógico valorizando o processo e seus envolvidos com o objetivo da elevação das relações humanas e sua dialética com a materialização.

A clientela escolar fica alheia aos acontecimentos que envolvem o sistema educacional, fato que se torna grande empecilho para a luta pela autonomia da escola, para que se torne um órgão de formação do cidadão em prol de uma convivência plena na sociedade, se libertando do vínculo com o mercado e a economia mundial. O processo de envolvimento da sociedade trabalhadora intercedendo nas decisões que provocam as mudanças na educação ultrapassaria a utopia da escola democrática e a transformaria na realização da Gestão Democrática, com a verdadeira participação de todos os envolvidos na comunidade escolar, alunos, pais, professores, diretores e o grupo técnico que deveria assessorar essa equipe, sem descaracterizar as especificidades da hierarquia de funções e transmissão do saber.

A gestão democrática do ensino público não anula, mas convive com certas especificidades hierárquica da escola. Por princípio, o professor detém um conhecimento cujo conteúdo, -presume-se-, não é dominado pelo estudante.... A relação posta na transmissão de conhecimento implica a hierarquia de funções (mestre/aluno) e isto não quer dizer nem hierarquia entre pessoas e nem quer dizer que o aluno jamais chegue à condição de mestre. Pelo contrário, a relação de conhecimento existente na transmissão pedagógica tem como fim, não a perpetuação da diferença de saberes, mas a parceria entre os sujeitos. (Cury, p.202)

É preciso reestruturar a escola visando interesses da classe trabalhadora, criar autonomia. O papel do Diretor tem que ser democrático, dividir responsabilidades no interior da escola para fortalecê-la. É o conjunto da comunidade escolar que terá forças para lutar contra a repressão dos superiores. *Como diz o Professor Demerval Saviani: enquanto o dominado não dominar o que o dominador domina, não conseguirá sair de seu estado de dominação. (SAVIANI, ?, apud FARIA, 2002, p.85).*

A escola não pode ser um órgão isolado, apenas com o objetivo de instruir o cidadão do saber científico, que o prepare para o mercado de trabalho, sob dominação e interesses escusos da comunidade que a frequenta.

Me reportando à História, posso citar várias situações de lutas onde os trabalhadores e a classe excluída da sociedade, obtiveram conquistas a seu favor sempre através de grupos organizados, tais como sindicatos, associações de moradores de bairros, igreja, movimentos estudantis, de mulheres, negros, e outros. No entanto, a sociedade ainda se coloca como observador das instituições educacionais, apenas aceitando as mudanças e seus resultados que nunca vêm ao encontro com as necessidades do povo trabalhador.

É preciso que a comunidade escolar, - e isso, inclui toda a sociedade e não apenas quem está diretamente dentro da escola-, se organize e exija um espaço de discussões junto aos órgãos burocráticos decisivos educacionais e na Assembléia Legislativa, onde leis são sancionadas e aprovadas aquém do conhecimento e participação da classe operária, atendendo apenas à classe dominante e órgãos interessados no direcionamento do currículo escolar, sempre controlando o que o filho do trabalhador deve saber.⁹

A inserção da comunidade nas decisões que visam o Planejamento Escolar, precisa deixar de ser utopia, e passar a ser um sonho a ser alcançado e possível de realizar, para que a escola passe a ser um dos principais meios de transformação da nossa sociedade e faça valer seu papel social de formação do cidadão participativo e não apenas de contribuinte e expectador dos acontecimentos que envolvem sua vida na sociedade a qual se insere no mundo.

⁹ Verificar Educação e Planejamento – A Escola como núcleo da Gestão – In: Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos (OLIVEIRA, ?, p.95), ECA – Artigos 15,53.54.58”

Também não pretendo lançar respostas, principalmente à minha mais forte angústia nesta trajetória como professora e aluna do Proesf, a questão chave deste trabalho. Gostaria que o leitor, junto à comunidade se perguntasse: “Onde a teoria se encontra com a prática”? Eu, particularmente, como mera educadora de creche e recente professora de Ensino Fundamental,- fevereiro/2005-, não achei tal encontro. Mas, acredito que educar e muito mais que ensinar, é acreditar e buscar respostas a tudo que incomoda, e se pôr sempre à disposição das descobertas que só vêm acompanhadas de muita luta e perseverança, condições imprescindíveis à função de educar, cuidar e ensinar.

[...]Mas, se a transformação da autoridade no interior da escola for entendida como uma quimera, se a participação efetiva das camadas trabalhadoras nos destinos da educação escolar for uma utopia no sentido apenas de um sonho irrealizável, e não no sentido que demos à palavra no início, então de nada adianta continuarmos falando de escola como algo que possa contribuir para a transformação social e, definitivamente, devemos deixar cair as máscaras e as ilusões com partir para outras soluções, ou então cruzar os braços e esperar passivamente que os grupos dominantes, por meio de suas “reformas” e “acomodações” de interesses, continuem nos fazendo engolir soluções paliativas que os mantêm perenemente no poder. (PARO, 1990, p.14).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, P., **História Social da Criança e da Família**. Título original: L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime. Traduzido 3ª edição, publicada em 1975 pela Editions du Seuil, de Paris, França, na série Points Histoire, dirigida por Michel Winock. Copyright – 1973 by Editions du Seuil. Primeira edição brasileira: 1978.

BACH, R., **Ilusões: As aventuras de um Messias Indeciso**, - Tradução de Luzia Machado da Costa – 14ª ed., - Editora Record, 1977.

BAUDELLOT, C., A sociologia da educação: para quê?, **Escuela de Maestros, nº 2, 1983**, (tradução para o espanhol de Antolín Granados Martínez). Tradução de Tomaz Tadeu da Silva – Teoria & Educação, 3, 1991.

ENGUIITA, M.F. (1989), **A face oculta da escola: Educação e trabalho no Capitalismo/** Mariano Fernández Enguita: tradução Tomaz Tadeu da Silva – Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FARIA, A. L. G. de, **Ideologia no Livro Didático/** 14. ed. – São Paulo: Cortez, 2002. – (Coleção Questões da Nossa Época; v.37).

FARIA, A. L. G. de, PALHARES, M. S. (orgs.), **Educação Infantil PÓS – LDB: Rumos e Desafios** - 4ª ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados – FE/Unicamp; São Carlos, SP: Editora da UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2003. – (Coleção polêmicas do nosso tempo; 62).

FARIA, A. L. G. de, **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil/** Ana Lúcia Goulart de Faria. – 2ª ed. – Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Teses).

FREIRE, P., **Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários à prática educativa/** Paulo Freire. – São Paulo: ed. Paz e Terra S/A. - 1996. (Coleção Leitura).

FREITAS, L. C. de (2002), *Avaliação: construindo o campo e a escrita /* Luis Carlos de Freitas, organizador. Florianópolis: ed. Insular, 2002.

FREITAS, L. C. de, Ciclos de Progressão Continuada: Vermelho para as políticas públicas., **EccoS Rev. Cient., UNINOVE**, São Paulo: (n. 1, v. 4): 2002., P. 79 - 91.

LÜDKE, M., MEDIANO, Z., **Avaliação da escola de 1º grau: Uma análise sociológica/** Menga Lüdke e Zélia Mediano, coordenadoras, - Campinas, SP: Papirus, 1992. – (Coleção Magistério, Formação e trabalho pedagógico).

KENSKI, V. M., Memória e prática docente. In: Brandão, Carlos Rodrigues (org.). As Faces da Memória. São Paulo: CMU/UNICAMP (Série seminários, nº 2), 1994.

MACNEIL, J., **Curriculum: A comprehensive Introduction**. Currículo Reconstrucionista Social. Tradução de J. C. Santos Filho. Adaptação de Elisabete M. A. Pereira.

MORIN, E., **Os sete saberes necessários à educação do futuro** / Edgar Morin; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 4. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF : UNESCO, 2001.

OLIVEIRA, D. A. (1997), *Gestão Democrática da educação: desafios contemporâneos* / Dalila Andrade Oliveira (org.) – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PARO, V. H., **Gestão Democrática da Escola Pública**./ Vitor Henrique Paro, série Educação em Ação: 3ª edição – ed. Ática, 1990.

QUEIROZ, M. T. S., *Desafios à educação num mundo globalizado*. Ver. Anpae. Jul/dez. 2002 - RBPAAE, v. 19, n. 1, 2003, P. 120 - 129.

SAVIANI, D., *Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*/ Demerval Saviani, - São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

SKINNER, B. F., **Questões recentes na análise comportamental**/ Tradução: Anita Liberalosso Nori. – 2ª ed. – Campinas, SP. – Papirus, 1995.

SILVA, M. A. da (2002), Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial, Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: Fapesp, 2002.

VIGOTSKY, L. S., **A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**/ Lev Semenovich Vigotisk: orgs. Michael Cole (et al.): tradução José Cipolia Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e Pedagogia).

BIBLIOGRAFIA

- AFONSO, A. J., **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas/** Almerindo JANELA Afonso. – São Paulo: Cortez, 2000. P., 53 – 91.
- AMARAL, I. A., **Currículo de Ciências: das tendências clássicas aos movimentos atuais de renovação;** In: BARRETO, E. S. S. (org.) **Os Currículos do Ensino Fundamental para as escolas brasileiras,** – Campinas, SP: Autores Associados; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1998. (Coleção formação de professores).
- AYOUB, E., - **Ginástica geral e educação física escolar /** – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2004.
- BAGNO, M., **Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz.** – 2ª ed. SP: Loyola, 1999.
- BATISTA, P.N., O Consenso de Washington - A visão Neoliberal dos problemas latino-americanos. Consulta Popular – In: **Cartilha nº 7** – 3 ed. SP. Secretaria Operativa Consulta Popular (2001). P. 11 – 61.
- DIXON, B., **Para que serve a Ciência?**, Tradução de Cordélia Canabrava Arruda, com a colaboração de Edna Windsor Andrews. São Paulo, (Biblioteca do espírito moderno. Série 2ª. Ciências, v. 28).
- FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. – **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- FONI, A., A programação. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998, p. 140-160.
- FOUCAULT, M., **Microfísica do Poder /** organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FREITAS, L. C. de, **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática /** Campinas, SP: Papirus, 1995. – (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- LEITE, S. A. S. (Org.) – **Alfabetização e Letramento: Contribuições para as práticas pedagógicas.** Campinas, SP: Arte Escrita e Comedi, 2001.
- MARX, K. **A Ideologia Alemã,** (tradução Silvio Donizete Chagas). – São Paulo: Centauro, 2002.
- SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo /** São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1998.

SMOLKA, A. L. B., **A criança na fase inicial da escrita:** a Alfabetização como processo discursivo / 6ª ed. – São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1993.

_____, **ECA: ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLECENTE**, - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990., Imprensa Oficial – São Paulo – SP.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe (org) – **Cultura Infantil – A Construção corporativa da infância**, tradução George Eduardo Japiassú Bricio – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

ANEXO 1

COMO PERCEBER SEXUALIDADE NAS CRIANÇAS DE 2 A 3 ANOS?

Na realidade não achava possível, isso porque estamos,- mesmo sem perceber-, sempre atrelando a sexualidade ao sexo ou ao ato sexual. Tudo começou com um projeto de Identidade e Cultura que iniciei com o grupo¹⁰ que trabalho na creche, baseada na obra “Educação Infantil e Cultura” (FARIA, 2002), onde o objetivo principal era enfatizar o Folclore Brasileiro e suas raízes e a identidade e origem de cada criança. No decorrer das relações, percebi que não se pode falar em construção da identidade, seja pessoal ou cultural, sem levar em conta a identidade de gênero, pois nosso próprio nome é escolhido a partir da distinção menina/menino. *A identidade do organismo, como tantos outros dados biológicos (a cor da pele, o sexo etc) é, pois, recriada ou reinterpretada em função das necessidades sociais. (ROSEMBERG 1995, p.1466)*

Aproveitei as novas bonecas que chegaram na Unidade, que possuem sexo definido, ou seja, contém os órgãos genitais (feminino e masculino). Distribuí as bonecas entre o grupo e fiquei aguardando as conversas entre os pares. Um menino pegou o boneco branco e disse que tinha seu nome. Perguntei-lhe por quê e ele me disse que é porque tem “pipi” e ele também tem. Uma menina explicou com mais clareza dizendo que meninos têm “pipi” e meninas têm “periquita” e que eu também tenho “periquita”. Deixei o grupo à vontade e percebi que se dispersaram distraídos com outros brinquedos, apenas alguns se mantiveram brincando com as (os) bonecas (os) em brincadeiras corriqueiras.



Fui percebendo, no decorrer das atividades, que nesta faixa etária as crianças diferenciam as questões de gênero reproduzindo o que o adulto lhe ensina. Tenta-se dominar a infância através dos saberes científicos.

Comecei então a organizar momentos constantes na rotina, onde pudesse perceber a presença da sexualidade nas crianças, fazendo com que experienciem situações conflitantes que constituem as relações sociais e sob minha mediação problematizadora.



Durante o “Projeto Identidade e Cultura”, solicitei às famílias que enviassem para a creche fotos das crianças quando bebês e atuais. De posse de todas as fotos, distribuí-as no chão,

¹⁰ Grupo: Maternal I – crianças de 02 anos e meio à 03 anos.

no meio de um círculo formado pelas crianças, onde cada uma fazia o reconhecimento de sua própria foto, identificando-se assim. Surgiu então uma fala que quando nascemos somos nenéns e depois somos meninos ou meninas.

Perguntei como sabemos se somos meninos ou meninas, e surgiram várias hipóteses:

- meninos têm “pipi” e meninas “pererecas”
- meninos usam cuecas e meninas usam calcinhas
- rosa é de menina e azul é de menino.

E assim foi. Questionei o por quê dos relatos e as crianças não sabem, dizem “porque sim”, mostrando novamente que reproduzem o que a sociedade coloca como verdade.

Continuando com os momentos, achei oportuno contar-lhes a história “Pituchinha”,¹¹ uma boneca que foge para pegar doces e é amarrada na caixa pelo soldado que toma conta da loja de brinquedos. Após a história, perguntei ao grupo se quando ganham uma boneca ela não vem amarrada na caixa. Então um menino disse que boneca não é de menino é de mulher. Em seguida, uma menina disse a mesma coisa, perguntei porque, e a única resposta que tive foi que menino tem chupeta, nana e bolsa, ou seja, objetos que trazem de casa para a creche, confirmando a tese de que o adulto direciona o pensamento da criança.



[...]Como se conhecêssemos, de antemão, o resultado desse processo de individualização e de socialização através do qual as crianças converter-se-ão em pessoas como nós mesmos. Por fim, não se trata de que – como adultos, como pessoas que já estamos no mundo, que já sabemos como é o mundo e até onde vai ou até onde deveria ir, que já temos certos projetos para o mundo-, convertamos a infância na matéria prima para a realização de nossos projetos sobre o mundo, de nossas previsões, nossos desejos e nossas expectativas sobre o futuro. (LARROSA, ?, p.188).

Realizei hoje a atividade do banho, aproveitando que uma menina queria passar creme nos cabelos para penteá-los. Todos queriam participar, mas sem apoio, pude levar ao banheiro somente sete crianças, sendo quatro meninas e três meninos¹². Deixei-os à vontade nos chuveiros, que são juntos, e fiquei observando suas reações no banho coletivo. As crianças se tocam espontaneamente, para brincar e para auxiliar o outro. A sexualidade nesta idade aflora no contato afetivo ou na reprodução social. O contato entre elas se manifesta através da ação de ajuda, quando se enxugavam, se trocavam e até mesmo passando creme nos cabelos umas das outras. Há também uma questão de vaidade, quando trocam presilhas de cabelo ao se pentearem no espelho (fato percebido apenas entre as meninas).

Mesmo num contato de ação afetiva, a criança descobre o prazer através da relação com o outro e com o próprio corpo, pois como Freud disse, “as crianças são pequenos investigadores do sexo.”

¹¹ Segue em anexo, nas páginas finais, a história.

¹² Como tinha,- no dia da atividade-, 15 crianças, as outras vieram ao banho em seguida.



A sexualidade, argumenta Freud, começa no início da vida e é, portanto, indistinguível de qualquer outra experiência, porque o corpo é tudo. (BRITZMAN, ?, p.96).

Observei hoje um diálogo entre os pares:

-criança: Xereta (para um menino)

-outra: Não é xereta, é xereto. Xereta é menina.

Numa atividade de integração com o Grupo Maternal II, as crianças se incomodaram com a calcinha da professora que aparece nas costas ao se abaixar. A professora diz: “gente, o que é que tem? Mulher usa calcinha e homem usa cueca.” Um menino diz: “não, homem tem “pinto” e mulher tem “perereca”.

Ao serem questionadas, elas mudam o foco.

-Criança: Homem joga bola e menina fica em casa.

-Eu : Por que?

-Criança: Porque meu pai joga bola. Seguem as brincadeiras.

Num outro dia, contei-lhes a história “Proteção e Saúde”, utilizando o livro como recurso. A história mostra figuras do neném dentro da barriga da mãe, que não foi identificada pelo grupo, todos disseram que está no colo da mãe. Uma outra figura, mostra bebês deitados numa caminha

e outra mamando não seio da mãe. Uma menina disse que “tem que cuidar do neném”. Outra página aparece uma criança comendo sopinha e outra tomando banho. As crianças disseram que tem que tomar banho e uma que o neném toma banho na bacia. Diante de uma figura de um bebê só de fralda, uma criança diz: “ele ‘tá’ pelado”, e, numa figura de um neném com o nariz escorrendo, várias crianças disseram: “ele ‘tá’ com gripe, tem que limpar o nariz dele”. Em outra, que aparece uma criança bem agasalhada, dizem: “ele ‘tá’ com frio”. Trabalhei com esse livro, que faz parte da coleção Direitos e Deveres da criança – Ed. Brasileitura, porque trata da saúde da criança, do cuidado com o corpo, por pensar que o cuidar do próprio corpo faz parte da iniciação à sexualidade, portanto foi um momento onde as crianças puderam refletir sobre alimentação, higiene, vestuário, sono e o contato com o adulto na realização de tais cuidados.

Após o debate sobre a história, pois minha avaliação foi feita a partir dos relatos do grupo, fomos brincar de casinha e bonecas. Todos brincam, meninos e meninas, cuidam das bonecas, que chamam de nenéns e fazem comida. Em alguns momentos, observei que os meninos empilham os brinquedos e ficam carregando pela sala, mas as meninas estão sempre fazendo café, macarrão ou simulando alimentar as bonecas. Um menino usou uma panelinha para martelar uma cadeira.

Vi nesta situação, refletir a ação do cuidar da criança pelo adulto, representada por cada criança com sua boneca e utensílios de casa.



Contei novamente a história da “Pituchinha”, de propósito, pois queria ver se mudava o rumo das discussões.

-Eu: Quando vocês ganham uma boneca, ela vêm amarrada na caixa como a Pituchinha?

-Todos: Sim.

-Uma menina: Menino não usa boneca.

-Um menino: Usa sim.

-Eu: Por quê?

-A menina: Porque não

-O menino: Porque sim.

-Eu: E o que os meninos usam?

-A menina: Usa bola.

-Um menino: Menina não joga bola.

-Uma menina: Joga sim, joga com a mão.

-Uma menina: Minha mãe joga bola com a mão, eu também.

-Eu: Mas quando nós jogamos bola no parque, todo mundo não joga com os pés?

-Algumas crianças: Aqui na creche pode.

-Eu: Mas porque?

-Todos: Porque sim.

Para finalizar esses poucos relatos e observações, conversei com a professora do Grupo Maternal II – crianças de 03 anos e meio-, pois percebi que todos deitam-se na hora do sono, com um bichinho de pelúcia ou com bonecas, e ela me relatou que cada criança escolhe seu brinquedo. Notei que vários meninos escolhem bonecas, como mostra a foto, e que apenas durante a oralidade das ações eles refletem e reproduzem o que o adulto diz, pois quando brincam ou solicitam o brinquedo como forma de apego para dormirem, mostram que não fazem objeções ou distinções entre os brinquedos, pelo contrário, escolhem bonecas quando poderiam ter escolhido o bichinho de pelúcia que não tem o uso criticado pela sociedade, mesmo pelos meninos.



“ A sexualidade não segue as regras da cultura, mesmo quando a cultura tenta domesticar a sexualidade. Podemos insistir que a sexualidade é a própria alteridade.”
(BRITZMAN,?, p.89).

Disse finalizar, se tratando apenas do registro desses relatos, pois vejo esse trabalho como a abertura para um novo comportamento a ser observado por mim, enquanto educadora de

creche, pois como já disse, não tinha me atido ainda para tal observação, embora sem o reprimir e ciente da existência da sexualidade humana desde o nascimento.

A psicologia explica que o ser humano quando bebê experiencia o prazer na relação objeto-boca (chupeta, seio da mãe, dedo etc), que vai se estendendo conforme o aparecimento de novas descobertas e novos contatos sociais. A educação tem o papel fundamental enquanto mediação entre a criança e momentos que facilitem tal exploração. Embora seres sexuais, as pessoas são diferentes, cada uma traz consigo seu significado sobre o sexo. (SEDGWICK, , APUD britzman P. 93).[...] *devemos estar dispostas a fazer uma exploração, a criar coragem política necessária quando tentamos aproximar o sexo e a educação.* (BRITZMAN,?, p.93)

Vejo minha ação como professora de Educação Infantil de creche, diante das situações de discriminação ou reprodução social, a de favorecer momentos em um ambiente que derrube as “verdades” da sociedade enquanto destino de meninos e meninas. Proporcionando atividades e brincadeiras que envolvam o grupo, como o jogo simbólico, futebol no parque, teatro, dança, o banho e outras, percebo que as crianças nessa idade não têm preconceitos nem carregam tabus sobre seus corpos, apenas começam a perceber as diferenças físicas e o prazer de sentir-se e ao outro.



**BIBLIOGRAFIA: LITERATURA INFANTIL UTILIZADA NAS
ATIVIDADES PROPOSTAS PELO PROJETO.**

Autor Desconhecido: PITUCHINHA

CAMARGO, Milton/ FRANK, Rodrigo: **O passarinho Vermelho**, 2001 – editora Ática.

MACHADO, Ana Maria: **Menina bonita do laço de fita**, ilustrações: Claudius – 2004 – editora Ática.

COLEÇÃO DIREITOS E DEVERES DA CRIANÇA: **Proteção e Saúde**, editora Brasileitura.

WILD, Margaret / BROOKS, Ron: **Vó Nana**, - Brinque-Book.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, M. C. S. – *Fragmentos sobre a rotinização da infância/ Educação e Realidade*, 2000.

BRITZMAN, D. – *Curiosidade, sexualidade e currículo*.

CAMARGO, A. M. F. de – **Sexualidade(s), e Infância(a):** a sexualidade como um tema transversal/ Ana Maria Faccioli de Camargo, Cláudia Ribeiro : coordenação Ulisses F. Araújo – São Paulo : Moderna : Campinas, SP : EDITORA DA Universidade de Campinas, 1999 – (Educação em pauta : temas transversais).

FARIA, A. L. G. – Educação Pré-Escolar e Cultura: para uma pedagogia da educação infantil/ Ana Lúcia Goulart de Faria. – 2ª ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.

FOUCAULT, M. – Microfísica do Poder, organização e tradução de Roberto Machado. – Rio de Janeiro : Edições Graal, 1979.

LARROSA, J. – Pedagogia Profana, *O Enigma da Infância*.

ROCHA, C. M. F. – *Entre palavras e coisas...infinitos controles*, Educação e Realidade – 2000.

ROSEMBERG, F. - *Educação : para quem?* – Ciência e Cultura, dezembro/1976.

SIEBERT, R. – *O Adulto frente à criança: ao mesmo tempo igual e diferente*. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. – **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos**. – Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998. p. 77-87.

Neide Alves Faria

Aluna do PROESF – FE

UNICAMP

e-mail:

neidefaria65@yahoo.com.br

PITUCHINHA

Pituchinha é uma bonequinha, ela está dormindo na caixa.
Pituchinha mora numa loja de brinquedos.
Pituchinha acorda. Chi... i...está escuro!...
Pituchinha não tem medo do escuro. Ela vai fugir da caixinha.
Ela vai buscar doce. Tudo está quietinho...quietinho...
As bonecas dormem. Polichinelo dorme.
A gatinha manchada dorme. Tudo está quietinho...quietinho...
Pituchinha foge da caixinha. Ela quer um doce.
O doce está da lata amarela. Pituchinha vai buscar o doce.
Ela não tem medo do escuro. O soldado dorme.
O soldado é um boneco de pau. Ele faz a guarda da loja.
O soldado tem uma espada. Pituchinha tem medo.
Ela tem medo da espada do soldado.
A espada do soldado é muito grande. O soldado dorme.
Tudo está quietinho...quietinho... Pituchinha vai devagarinho...devagarinho...
Pé cá... pé lá... pé cá... pé lá... Pituchinha vai indo... Puft! Ui! Ui! Que foi?
Pituchinha tropeçou. Ela tropeçou na caixinha de Pompom. Pompom acorda.
Chi... ui... está escuro!
_ Você tem medo do escuro Pompom?
_ Não! Pompom não tem medo do escuro. Ela vai com Pituchinha.
Pompom também gosta de doce. Psiu... vá devagarinho Pompom.
Olha que o soldado acorda. Pompom tem medo. Ela tem medo da espada do soldado.
Ela vai devagarinho... devagarinho. Pituchinha vai devagarinho.
Pompom vai devagarinho também. Puft! Ui! Ui! Que foi?
Pituchinha tropeçou outra vez. Ela tropeçou na caixinha de Polichinelo.
Polichinelo acorda. Chi...Ui... está escuro! “Você tem medo do escuro Polichinelo?”
“Não!” Polichinelo não tem medo do escuro. Ele vai com Pituchinha.
Polichinelo também gosta de doce. “Psiu, vá devagarinho Polichinelo.”
Olha que o soldado acorda. Polichinelo tem medo. Ele tem medo da espada do soldado.
A espada do soldado é muito grande. Pituchinha tem medo do soldado.
Eles vão devagarinho, devagarinho. Eles vão pé ante pé...
Pronto. A lata amarela está lá no alto! Pituchinha é pequenininha.
Polichinelo é pequenininho. Pompom é pequenininho. E a lata está lá no alto.
Como há de ser? Polichinelo tem força. Ele suspendeu Pituchinha.
Pituchinha tem força. Ela vai suspender Pompom. Pompom vai pegar o doce.
U... Pá, U... Pá! Upa! Upa, Pompom! Pompom está lá no alto.
Ela puxou a lata. Zás! Pompom... porr... ron... pororom! Pon-tem, tem...te-re-drim...
Ui! Ui! “Que foi?” Ui! Ui! A lata caiu. O doce caiu. O soldado acordou.
Pompom pula no chão. Pituchinha pula no chão. Polichinelo corre.
Depressa, Polichinelo! Depressa, Pompom! Depressa, Pituchinha!
Entrem depressa nas caixinhas! Aí vem o soldado! O soldado puxa a espada.
Tudo está escuro! Ela não vê nada. Que foi? Que foi?
O soldado vai à caixinha de Pompom. Ela está quietinha, quietinha!
O soldado vai à caixinha de Polichinelo. Ele está quietinho, quietinho!

O soldado vai à caixinha de Pituchinha. Ela está quietinha, quietinha!
Pompom dorme. Polichinelo dorme. Pituchinha dorme.
Mas o soldado não é bobo, não! Ele fez assim:
Pegou o barbante e amarrou Pituchinha.
Ele amarrou com força mesmo! Depois ele amarrou Polichinelo.
Ele amarrou Pompom também.
E desde esse dia, as bonequinhas, coitadinhas, vêm sempre amarradas nas caixinhas.

(Autor desconhecido)

Anexo II

“INTEGRAÇÃO ENTRE OS GRUPOS”

EDUCADORAS

Aline Milan Falcade
Ana Lúcia de Andrade Rodrigues
Kely de Sousa Braz
Neide Alves Faria

CRECHE MUNICIPAL BITU

Berçário I; Berçário II; Berçário III; Maternal I; Maternal II.

FAIXA ETÁRIA

de 06 meses à 04 anos.

JUSTIFICATIVA

Na construção progressiva de um Projeto Político Pedagógico coerente, é necessário que a equipe educativa esteja totalmente integrada ao trabalho para que este ocorra de forma gradual e contínua, segundo os RCNs (Vol. 1, pg. 72).

Numa concepção de aprendizagem em que se considera a interação um elemento vital para o desenvolvimento, o contato entre as crianças de diferentes faixas etárias e com diferentes capacidades, deve ser planejado, ou seja, devem ser organizados momentos constantes na rotina que integrem todos os grupos da unidade.

"O trabalho em pequenos ou grandes grupos torna-se, nesta concepção, uma importante estratégia a ser usada, pois promove o aprofundamento das relações interpessoais. Possibilita a vivência, pelas crianças, de situação de troca e construção de conhecimento, além de fazer com que os alunos experienciem situações conflitantes que constituem as relações sociais e sob a mediação problematizadora do professor, reflitam sobre elas".
(Retha DeVries)

OBJETIVOS

- Concretizar plenamente uma atmosfera sócio-moral em toda a unidade escolar.
- Promover a integração e interação da criança com seus pares, assim como com todos os adultos que fazem parte da unidade escolar.
- Promover desenvolvimento sócio-moral e afetivo através de atividades lúdicas e do contato direto entre as diferentes faixas etárias.
- Estimular o autodesenvolvimento, a auto aprendizagem e a auto regulação da criança, modificando seu conceito e entrando em interação com ele.

- Facilitar e amenizar para a criança uma eventual mudança de grupo ou de educadora, através do contato com os outros grupos, de modo que possíveis mudanças ocorram com tranquilidade.

"A menos que a atmosfera sócio-moral de todo o estabelecimento seja construtivista, as crianças terão experiências contraditórias. A sala de aula não existe em um vácuo social e os contatos com outros fora da sala de aula fazem parte da atmosfera sócio-moral que as crianças vivenciam na escola". (Retha DeVries)

ÁREAS TRABALHADAS

- Língua Portuguesa
- Linguagem Matemática
- Linguagem Plástica
- Linguagem Musical

DESENVOLVIMENTO

Foi escolhido um dia por semana (Sexta-feira) em que uma ou mais atividades fossem planejadas de forma a envolver todos os grupos, funcionários e educadoras da creche.

Foram trabalhados:

1. Desenho e pintura coletivamente;
2. Teatro: diversas modalidades:
 - Fantoches
 - Sombra
 - Apresentação de peças pelas educadoras e funcionárias
 - Apresentação de peças por convidados
 - Apresentação de peças pelas crianças
 - Teatro dublado com CD de histórias, etc.
3. Culinária: Diversas receitas:
 - Bombons
 - Mousses
 - Biscoitos
 - Bolos
 - Comidas típicas (paçoca, mandioca, etc.).
4. Brincadeiras diversas e jogos cooperativos
5. Música e dança: Diversas modalidades
6. Bandinha
7. Passeios pelo bairro

Também faz parte do projeto a integração de grupos nos momentos no parque, quando dois grupos diferentes se revezam para estar juntos, assim como as trocas de sala no cronograma da rotina.

AVALIAÇÃO

- Levantamento dos aspectos positivos e negativos (normalmente realizados no início do ano na reunião de planejamento).
- Aspectos a serem aperfeiçoados.
- Idéias que venham enriquecer o projeto.
- Participação e envolvimento da equipe.

OBSERVAÇÕES

DOS RESULTADOS

- Passeio ao teatro: crianças mais à vontade e tranqüilas.
- Passeio nas ruas: possibilidade de trabalhar diversos objetivos.
- Socialização das crianças com todas as funcionárias da unidade e crianças de outros grupos e visitantes.
- O resultado nos encoraja a continuarmos.
- Trabalho coletivo, com a participação ativa de toda a equipe, com envolvimento de todos, decisões e elaborações dos trabalhos democraticamente.
- Mediação da coordenadora de forma aberta e democrática.

DAS DIFICULDADES

- Resistência inicial (medo das educadoras de se exporem)
- Resultado gradual (parte de um processo que se estende para todo o ano letivo).
- Dificuldades para envolver equipe de apoio, sempre sobrecarregadas de trabalho.
- Escassez de recursos (microfone, fantasias, etc.).

BIBLIOGRAFIA

- " A Ética na Educação Infantil" - Retha DeVries
- " Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil"
- " Entre Duas Lógicas" - Philippe Perrenoud
- " Alfabetizar Para Quê?" - Cíntia Wolf do Amaral