

ACESSO ÀS VAGAS NO GINÁSIO NA DÉCADA DE 60: EXPERIÊNCIA DE PRÁTICA NO CURSO DE PEDAGOGIA

LIMA, Sônia Filiú Albuquerque - UEMS
soniafiliu@hotmail.com

Área temática: Práticas e Estágios nas Licenciaturas

Resumo

O presente trabalho trata-se de um relato parcial de pesquisa interdisciplinar desenvolvida pelos acadêmicos e docentes do primeiro ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Maracaju no ano de 2005. O estudo foi realizado como uma modalidade de prática pedagógica, componente curricular introduzido no curso desde o seu início conforme Resolução CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002. Nosso objetivo geral foi resgatar alguns elementos históricos dos primeiros anos do funcionamento do ensino ginásial na Escola Estadual Pe. Constantino de Monte. Nesta prática, cada disciplina envolvida investigou um objeto referente aos seus conteúdos específicos. Este texto focaliza o problema e o objetivo relativos à disciplina de Sociologia e Educação. O objetivo específico, em Sociologia, foi identificar o perfil sócio-econômico dos alunos que ocuparam as 25 vagas anuais, através do exame de admissão, em um município que já contava à época com cerca de 4.000 habitantes. Os procedimentos desenvolvidos pelos acadêmicos e professora foram a análise de documentos e entrevistas com antigos alunos, utilizando as orientações metodológicas da história oral. No quadro geral do perfil dos estudantes pode-se perceber que suas famílias formavam as camadas sociais de maior poder aquisitivo do município, dos seus dirigentes, que mantinham uma boa relação com a escola, e, na grande maioria, eram brancos. A análise sociológica foi tecida a partir dos construtos teóricos de Snyders, Bourdieu-Passeron e Freitag. O estudo parece reforçar o pensamento de Snyders de que eles não são privilegiados por ter freqüentado a escola, mas freqüentam a escola porque são privilegiados. Conclui-se que a escola legitima as desigualdades através de mecanismo que tornam a educação “direito” de poucos como resultado de uma sociedade de desigualdades.

Palavras-chave: Formação docente; Prática na licenciatura; Desigualdades sócio-econômicas.

Introdução

Hoje no Brasil, a educação é um bem cultural assegurado por lei como um direito de todos e dever do Estado. Na última década assistimos a um salto quantitativo no que se refere à universalização da educação, especialmente em nível de Ensino Fundamental, não tendo porém assegurado paralelo crescimento em nível qualitativo.

Historicamente desde o Brasil colonial, conforme Romanelli (1993), o acesso à educação tem sido um privilégio de uma camada social de maior poder aquisitivo e de uma considerada elite racial: os brancos. Ainda segundo a mesma autora, dentre os cinco séculos de existência de nosso país, quatro foram marcados pela escravidão, um dos vários que tem contribuído para estarmos hoje, como nação, entre os campeões mundiais em desigualdades sociais. Coube, portanto aos grupos raciais discriminados e aos desfavorecidos economicamente a exclusão educacional.

Considerando a dívida social que temos, como nação, para com essas camadas e grupos sociais e tendo nas mãos a responsabilidade de formar professores desenvolvendo uma consciência das questões sociais e políticas, entre outras que permeiam a educação, como desenvolver no grupo em formação uma atitude inclusiva e um compromisso ético e étnico?

De acordo com Zeichner (2002), os professores em formação devem ser levados a pensar sobre as dimensões sociais e políticas da docência e sobre assuntos de equidade e justiça social. Respondendo a críticas sobre este posicionamento, ele afirma que

Minha resposta a essas críticas tem sido sempre que na sociedade desigual e injusta em que vivemos, a qual é estratificada em termos de raça, língua, etnia, sexo, etc., os formadores de professores estão moralmente obrigados não apenas em prestar atenção em assuntos sociais e políticos na formação docente, mas a tornar esses assuntos preocupações centrais no currículo dos cursos de formação de professores desde o início (ZEICHNER, 2002, p. 9).

Atuando na formação de professores a mais de dezoito anos nos estados Unidos, Zeichner (2002) aponta para a importância e necessidade de envolver os alunos em situações concretas desde o início da formação universitária partindo de vivências práticas da escola, através de pesquisa-ação. Os dados e problemas encontrados são os indicadores dos testes e das teorias estudadas nos seminários.

Podemos observar em nossa atuação na formação docente no ensino superior, a existência de uma certa dificuldade de se implantar um modelo de formação que parta da valorização dos saberes práticos dos professores, da análise, vivência e problematização das circunstâncias presentes na realidade escolar como subsídio para as discussões teóricas nesses cursos, dificultando a consolidação do movimento de reflexão-na-ação, conforme propõe Schön (1992). De certa forma, parece haver uma concepção tácita, instalada pela própria tradição da formação docente, de que o embasamento teórico deve preceder a prática.

Percebe-se ser relativamente natural, por parte dos atores da formação, docentes e discentes, a idéia de que existe uma relação linear entre o conhecimento científico-técnico e suas aplicações práticas posteriores. Nesse caso, seria de se esperar que as teorias pedagógicas inovadoras, críticas, tão discutidas nos cursos de formação, resultassem em práticas pedagógicas distintas do modelo tradicional.

A Resolução CNE/CP 1/2002 que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, estabelece que todas as disciplinas pedagógicas terão sua dimensão prática que deverá permear todo o período de formação, desde seu início e transcender o estágio supervisionado, promovendo as diferentes práticas em uma perspectiva interdisciplinar com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas. As diretrizes enfocam também a concepção de *competências* (Perrenoud, 1993) necessárias para a otimização do trabalho docente. Seu conteúdo incorpora não apenas a concepção de competência, calcadas nas habilidades e nos conhecimentos necessários ao professor, no que diz respeito à dimensão cognitiva do processo ensino-aprendizagem, mas, principalmente a de *simetria invertida*, ou seja, a necessidade de construir no processo de formação as competências próprias do mundo de um trabalho posterior (CNE/CP 1/2002).

A partir desta perspectiva, o presente trabalho constitui-se em um relato de uma pesquisa realizada por professores em formação universitária, que permitiu, a partir de uma situação concreta, analisar algumas questões sociais envolvidas no processo educativo escolar. A pesquisa foi desenvolvida pelos acadêmicos e docentes do primeiro ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Maracaju, no ano de 2005. O estudo foi realizado como uma modalidade de prática pedagógica, componente curricular introduzido no curso desde o seu início conforme Resolução CNE/CP 1/2002 e CNE/CP 2/2002 que institui sobre a carga horária das licenciaturas, inclusive o quantitativo de práticas e estágio.

Naquele ano, os docentes da primeira série iniciaram um processo de discussão sobre o desenvolvimento dessa prática nas disciplinas de Filosofia da Educação, Sociologia e Educação, História da Educação, Psicologia da Educação e Didática I, tendo como um dos obstáculos uma possível saturação das instituições educacionais de Maracaju e região pela demanda de acadêmicos estagiários, pesquisadores e, dentro do novo Projeto Pedagógico, aqueles que deveriam desenvolver a prática pedagógica a partir da primeira série. Outro

desafio na época era encontrar formas de tais práticas poderem propiciar a construção de conhecimentos articulados às contribuições das diferentes ciências que compõem as disciplinas envolvidas.

Resgatando a história de uma escola

Após discussões com docentes e discentes, escolhemos uma escola para ali desenvolvermos um projeto interdisciplinar. Foi escolhida a Escola Estadual Pe. Constantino de Monte, cujo nome é uma homenagem ao seu fundador já falecido, uma das primeiras escolas públicas de Maracaju e a primeira e única a oferecer o Ensino Ginásial a partir de 1961.

O objetivo geral da pesquisa foi resgatar elementos históricos ocorridos na escola na década de 60, articulando-os aos pressupostos teóricos dos componentes curriculares estudados nas referidas disciplinas. As atividades práticas desenrolaram-se no decorrer do mesmo ano e alguns resultados foram apresentados à comunidade de Maracaju e região no I Fórum Permanente da Educação: Prática e Estágio Supervisionado promovido pela mesma unidade universitária em maio deste ano.

No presente texto, focalizo a apresentação do relato de pesquisa relativa à disciplina de Sociologia e Educação, da qual era ministrante e participei mais diretamente. A partir das primeiras informações obtidas em visitas à escola e entrevista com uma das servidoras que trabalhava na instituição desde os seus primeiros anos, chamou-nos a atenção a discrepância entre o número de habitantes do município, à época estudada, e o número de vagas oferecidas e ocupadas pelos estudantes no recém criado Ensino Ginásial que era a primeira parte do Ensino Secundário, correspondente hoje à segunda etapa do Ensino Fundamental.

Naqueles anos, o município já contava com uma população de 4 a 5 mil habitantes, de acordo com os dados do recenseamento de 1960 e a escola ofereceu, na década, vinte e cinco vagas ao ano para o ingresso nas séries ginasiais e para ocupa-las os alunos deveriam realizar uma prova seletiva, o Exame de Admissão. Quem seriam os alunos, ocupantes das poucas vagas oferecidas pela escola?

Em uma perspectiva sociológica, a escola está inserida em um contexto mais amplo da sociedade e, no caso da nossa sociedade brasileira, marcada pelas desigualdades do sistema capitalista. Partimos do pressuposto de que a partir dos temas centrais de investigação da Sociologia da Educação é possível avançar na compreensão da escola e da multiplicidade de

seus determinantes. Tal compreensão é fundamental para superar ou amenizar os problemas educacionais. Relativo a disciplina focalizada, nosso objetivo específico foi identificar e analisar o perfil dos estudantes que formaram as primeiras turmas, na década estudada, a quem considerávamos privilegiados por ocuparem as tão restritas vagas.

Segundo o Histórico da Criação, documento cedido pela direção da escola contendo um breve histórico, a instituição estudada iniciou seu funcionamento em 1961 com o oferecimento do curso ginásial, quando Maracaju já era um município próspero, tendo a pecuária como principal fonte de riqueza da região. Era a cidade residencial da maioria dos fazendeiros da zona pecuarista. Devido à fertilidade do solo, o desenvolvimento agrícola também já estava sendo incrementado, demonstrando grandes possibilidades.

O ginásio inicia seu funcionamento com licença provisória em “regime de externato”. A instalação se dá em uma residência, a casa paroquial, com uma sala, três quartos, um pequeno corredor, um banheiro e a cozinha nos fundos da residência. Nesta casa havia duas salas de aula e não havia bebedouros, lavatórios e gabinetes sanitários. Somente o Pe. Constantino de Monte, professor de Latim, possuía o registro definitivo de professor, com formação superior em Filosofia, Ciências e Letras. Os demais deveriam se submeter ao exame de suficiência da CADES, que era uma Campanha de Aperfeiçoamento de Difusão do Ensino Secundário, criada durante o governo de Getúlio Vargas, em 1953. Anualmente, organizavam-se cursos intensivos de emergência com duração de um mês, geralmente em julho ou janeiro para preparação aos exames de suficiência que conferiam aos aprovados o registro de professor secundário e o direito de lecionar onde não houvesse licenciados por Faculdades de Filosofia, a fim de suprir as deficiências de professores.

Após contatos e acertos iniciais e obtendo o consentimento e apoio da administração, iniciamos uma maratona de estudo dos documentos que nos foram disponibilizados: atas, páginas de diários oficiais, portarias, ofícios, requerimentos, alguns históricos descritivos, fotografias, entre outros. Definido o objetivo de nossa disciplina, focalizamos nossas observações nas pastas individuais dos 119 alunos que formaram as turmas da década de 60. Através das pastas individuais dos ex-alunos foi possível identificar a idade de entrada no ginásial, naturalidade, etnia, desempenho no exame de admissão, desempenho escolar, tempo de permanência na escola, evasão e profissão dos responsáveis. Muitos deles já não moravam mais na cidade, alguns já haviam falecido. Dentre os que puderam ser localizados, três senhores na faixa de cinquenta a sessenta anos concordaram em participar das entrevistas dois moradores de Maracaju e um residente em Campo Grande.

Nas entrevistas, utilizamos os procedimentos da História Oral, segundo Thompson (2002). Definindo de uma forma mais ampla, ele entende “(...) por ‘história oral’ a interpretação da história e das mutáveis sociedades e culturas através da escuta das pessoas e do registro de suas lembranças e experiências” (Thompson, 2002, p. 9). Por ser um método essencialmente interdisciplinar, a história oral pareceu-nos apropriada às disciplinas envolvidas no projeto. No caso da Sociologia, ela pode abranger a compreensão e a interpretação de vidas individuais diante da análise da sociedade como um contexto mais amplo.

Nos primeiros momentos das entrevistas, os ex-alunos entrevistados foram incentivados a falar livremente sobre suas lembranças. Posteriormente, a entrevista adquiriu um formato mais semi-estruturado, no sentido de buscar identificar aspectos do perfil sócio-econômico de seus colegas contemporâneos, arrolados em uma lista previamente elaborada a partir dos documentos da secretaria da escola. As questões, nesse sentido, visavam descobrir à que famílias pertenciam os ex-alunos, que atividades desenvolviam, qual era a participação e influencia da família na vida da escola e do município, entre outros. Após as entrevistas, as anotações foram confrontadas visando à triangulação dos dados.

A leitura da teoria articulando-se à leitura da realidade

Nosso problema nos remeteu a leituras e discussões que pudessem clarificar a compreensão da realidade. Snyders (1981) retoma as contribuições de Bourdieu-Passeron (1975), Baudelot-Establet e Illich (1973) em desmistificar a escola como redentora da sociedade e a aponta como espaço privilegiado onde os interesses antagônicos da sociedade capitalista se manifestam, ressaltando a importância da compreensão e participação da escola na luta de classes. Para Snyders, Baudelot-Establet já teriam assinalado uma data decisiva na história da Pedagogia se apenas tivessem ensinado que:

A escola favorece os já favorecidos; exclui, repele, desvaloriza os outros; é aos herdeiros de situações privilegiadas que cabe por sorte a herança escolar; os sucessos escolares, a possibilidade de uma escolaridade prolongada. O acesso à Universidade, portanto aos postos dirigentes, aos quais sob forma direta ou implícita são atribuídas as mais elevadas classificações, que vão em massa para aqueles cuja família já está instalada em posição dominante” (SNYDERS, 1981, p.17).

O autor focaliza a escola como um *locus* de reprodução das desigualdades sociais, pois numa sociedade dividida em classes, as condições de acesso, permanência e o conhecimento dispensado pela escola não são igualitários, mas são atravessados pela divisão em classes antagonistas.

Nesse sentido, Snyders denuncia que os recursos oferecidos pelo governo são insuficientes para satisfazer a todos e serão fatalmente reservados aos poderosos. Desta forma, afirma que entre o grupo dos privilegiados instruídos e os outros, sendo esses outros a imensa maioria, a distância acentua-se à medida que a escolaridade aumenta. Snyders, resumindo o pensamento de Bourdieu-Passeron, aponta que “a organização e o funcionamento do sistema escolar retraduzem continuamente e segundo códigos múltiplos as desigualdades de nível social por desigualdades de nível escolar” (Ibid, p. 22).

Não se pode contestar as contribuições dos cinco autores estudados por Snyders em desmistificar a escola que temos em nossa sociedade capitalista. Posteriormente essa teoria denominada de crítico-reprodutivista foi amplamente criticada pela literatura crítica ocorrida nos anos 70 e 80 pelo seu determinismo econômico, conforme Silva (1999, p. 36). Antes de cair em um derrotismo e desistência da escola, é preciso avançar em conclusões que, segundo Snyders eles não apresentam explicitamente, pois, para além de apontar a escola como a responsável pelas desigualdades sociais é preciso compreender que a desigualdade social que comanda a desigualdade escolar, em outras palavras, a escola é “causa e efeito das desigualdades sociais” (Ibid, p. 83). Sendo assim, as desigualdades de acesso e permanência na escola de nosso estudo devem ser analisadas para além da seletividade interna, ou seja, para além do Exame de Admissão ou da evasão escolar.

No que se refere à exclusão étnica, desde o período do Brasil colonial, Romanelli (1993) afirma que

Foi a família patriarcal que favoreceu, pela natural receptividade, a importação de formas de pensamento e idéias dominantes da cultura medieval européia, feita através dos Jesuítas. Afinal ao branco colonizador, além de tudo, se impunha distinguir-se, por sua cultura européia, da população nativa, negra e mestiça, então existente. A classe dominante, detentora do poder político e econômico, tinha de ser também detentora dos bens culturais importados (ROMANELLI, 1993, p. 33)

Quanto à universalização das séries iniciais, a constituição de 1934 havia implantado a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário e em 1945, segundo dados do IBGE (1970),

os estabelecimentos oficiais de ensino primário eram mais de 33.000 no Brasil. Contudo o crescimento do número de escolas se mostrava insuficiente.

Freitag (1980) denuncia uma seletividade **dentro** do sistema quer seja no alto índice de repetência e exclusão relacionada à origem de classe sócio-econômica dos alunos, mas principalmente **do** sistema em relação à população em idade escolar (FREITAG, 1980, p.60, grifo da autora).

No início da década de 60 em Maracaju, segundo o Histórico da Criação, várias escolas já ofereciam o ensino primário, porém aqueles que desejassem prosseguir seus estudos na primeira etapa do secundário teriam que ir para Campo Grande ou outras cidades maiores. A LDB 4.024/61 defendia o direito de todos e o dever do Estado quanto à educação, mas, “(...) consideremos simplesmente que, por falta de escolas e oportunidades, a seletividade funciona **antes** das crianças ingressarem nelas. Quais seriam as eleitas e quais seriam as rejeitadas?” (FREITAG, 1980, p. 61, grifo da autora).

Análise de alguns resultados

Pode-se constatar na pesquisa realizada em Maracaju que nem todas as 25 vagas oferecidas nos primeiros anos foram preenchidas. Segundo as fichas individuais do exame de admissão, os candidatos deveriam obter nota 7,0 em todas as disciplinas, entre elas, o Latim. Todos os entrevistados falaram da dificuldade dos exames de admissão, o que explicava o elevado índice de reprovação. Analisando esse fato, discutimos sobre a representação que os candidatos e suas famílias construíram sobre as razões do não preenchimento das 25 vagas: **elas estavam disponíveis**. Não foram preenchidas por “**falta de capacidade**” dos alunos aspirantes. Nesse caso, o escasso acesso pesa menos sobre quem oferece as vagas e mais sobre quem não tem competência para ser aprovado.

Assim a classe subalterna se submete aos padrões de seleção da escola e assume a **culpa** de sua falta de êxito, sistematicamente institucionalizada pela classe hegemônica. Aceita a condição subalterna como aceita a condição de mando e exploração da classe que controla essas condições.(FREITAG, 1980, p. 66, grifo da autora).

Dessa forma, os padrões de seleção da escola legitimam um “direito” à educação para uma elite, os mais favorecidos social e economicamente e a etnia historicamente privilegiada.

Na quase impossibilidade de identificarmos os rejeitados pelo exame de admissão, ou mesmo aqueles que foram excluídos pela escola antes dele, buscamos identificar quem eram os eleitos. Entre os alunos que compunham as primeiras turmas do ensino ginásial, elencados nos arquivos da secretaria, os que foram identificados pelos entrevistados, eram em sua maioria filhos dos fazendeiros agricultores e pecuaristas que residiam na área rural. Como não havia transporte escolar, era comum que as famílias mantivessem uma outra casa na cidade para abrigar seus filhos estudantes. O restante dos alunos era formado por filhos dos administradores da prefeitura, de funcionários do Banco do Brasil ou ainda, de comerciantes da cidade. Uma aluna era filha de funcionário da empresa ferroviária, hoje desativada.

Quanto à etnia, pelas fotografias das pastas individuais, constatamos que, na quase totalidade, os alunos eram brancos. Era de se esperar que nessa região sul-mato-grossense, formada, como tantas outras pelas etnias negra, indígena e branca, houvesse uma maior representação desses grupos na escola. Foi possível identificar três alunos negros, seis pardos e nenhum indígena.

Vale ressaltar, segundo depoimentos dos entrevistados, a relação entre famílias e escola. Um fator positivo, em nossa análise, no sentido de ter contribuído para a viabilidade da instituição muito carente em seu início, foram as doações regulares à escola que as famílias de maior poder aquisitivo realizavam. Além disso, alguns professores eram também funcionários do Banco mencionado. Não foi, contudo, possível identificar se esses professores tinham filhos no ginásial da escola.

Pode-se observar nas pastas individuais dos alunos um percentual de evasão do 1º ao 4º ano ginásial de mais de 50%, possivelmente, na opinião dos entrevistados por dificuldades para estudar, questões de distância da residência (rural), por mudança ou casamento, no caso de algumas alunas. Um dos entrevistados foi expulso pelo padre, o que não constituiu impeditivo para que ainda hoje tivesse, segundo suas palavras, “o maior respeito por ele. Um dos dois homens que mais admiro neste país!”

No quadro geral do perfil dos estudantes daquelas primeiras turmas do ensino ginásial pode se perceber que suas famílias compunham as camadas sociais de maior poder aquisitivo do município, dos seus dirigentes e que mantinham uma boa relação com a escola. O estudo parece reforçar o que Snyders sintetiza: “eles não são privilegiados por ter freqüentado a escola, mas freqüentam a escola porque são privilegiados” (SNYDERS, 1981, p. 82).

Ficamos a questionar onde estariam os outros. Onde estariam hoje aqueles a quem a escola não destinou de fato o direito às vagas? Que futuro (presente, hoje) tiveram os filhos da maioria da população, os excluídos da escola, os de raça negra, os índios, os filhos dos menos favorecidos? Na estratificação social, a que camadas foram destinados?

Ouvindo as histórias dos antigos alunos do ensino ginasial, que foram alunos do Pe. Constantino, não há como negar o idealismo, a coragem e o compromisso humano que moveram aquele sacerdote em iniciar o curso secundário no município, a despeito de todos os obstáculos enfrentados desde a falta de recursos materiais e humanos até a de falta de apoio político e de muitas incompreensões. Concluir, em nossas primeiras aproximações do início da história dessa escola, afirmando que seus dirigentes agiram de forma seletivo-elitista e discriminatória, poderia seria um grave erro de interpretação e, injustiça até, para com esses pioneiros.

Primeiramente, é preciso ter em mente o que Snyders frisou: a escola pode ser causa das desigualdades sim, mas antes disso, ela é efeito de uma sociedade de desigualdades. Antes de entrar na escola, os alunos já foram selecionados. Até que ponto os dirigentes da escola de então tinham consciência desse fato? Até que ponto nós temos consciência disso hoje?

Um outro ponto a considerar é a relação dialética entre escola e sociedade defendida por Saviani (1995). Em sua perspectiva, busca-se compreender a questão educacional a partir dos condicionantes sociais. Além de perceber tais condicionantes, Saviani (1995, p. 75) postula que a educação também condiciona e transforma a sociedade. É esse o elemento novo em relação à teoria crítico-reprodutivista. Ter consciência dos condicionantes das desigualdades de oferta e acesso à Pe Constantino de Monte e acreditar no potencial de transformação dos educadores podem fazer alguma diferença na direção daqueles a quem a sociedade menos ofereceu.

Considerações finais

Percebemos que esta experiência mostrou possibilidades de articulação entre teoria e prática em um projeto interdisciplinar. Através da prática desenvolvida através de pesquisa, foi possível constatar a seletividade da escola via Exame de Admissão e analisar os fatores sócio-econômico determinantes da exclusão social dos que não tiveram acesso à escola. A realidade concreta, embora no passado e por ser passado, ser história, permitiu um certo distanciamento necessário para uma análise mais crítica dos fatores sociais envolvidos na educação e que

nortearam nossas leituras e discussões teóricas. As constatações do estudo evidenciam alguns lados da trajetória da escola e a partir da socialização dos achados nas outras disciplinas do projeto, um quadro histórico um pouco mais conexo pode, aos poucos, ser construído. Nestas páginas registramos apenas os resultados parciais, referentes às atividades de pesquisa em Sociologia e Educação.

Apesar de ser uma iniciação rudimentar à pesquisa, nós acadêmicos e professora, pudemos ter um vislumbre do quanto a história e a realidade de uma escola podem nos ensinar. Pudemos evidenciar algumas concepções sociológicas de forma viva e construirmos juntos uma maior consciência dos desafios que a escola nos reserva enquanto educadores, dado as desigualdades e injustiças inerentes à nossa sociedade discriminatória e de classes.

Entre as contribuições da pesquisa realizada, pudemos vivenciar uma prática que não ficou reduzida a um espaço isolado, desarticulada dos componentes curriculares de formação. As contribuições das demais disciplinas favoreceram uma visão mais global da realidade escolar. A prática da observação em situação contextualizada, articulada às leituras dos teóricos, seguida de discussão foram elementos que favoreceram um processo reflexivo dos docentes em formação.

No entanto, vale ressaltar que a elaboração e desenvolvimento de um projeto interdisciplinar na universidade, com docentes lotados em unidades distintas e acadêmicos e docentes não residentes no mesmo município têm seus percalços, a começar pela dificuldade de encontros e socialização do processo e resultados. Não obstante, os primeiros resultados parecem-nos dizer que vale a pena tentar.

REFERÊNCIAS

BAUDELLOT, C. ESTABLET, R. **L'école primaire divise**. Paris: Maspéro, 1975.

BOURDIEU, P. E PASSERON, J. C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1934**.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa Diretrizes de Educação Nacional.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Instituto. **IBGE: Censo Escolar do Brasil - 1964**, v. 3, Rio de Janeiro, 1967.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1**, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 2**, de 19 de fevereiro de 2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. 6 ed. São Paulo: Moraes, 1980.

ILLICH, I. **Sociedade sem escolas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1973.

ROMANELLI, O. **História da educação do Brasil**. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 1993. SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. São Paulo: Cortez Editora e Editora Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP: Autores Associados, 1995.

SNYDERS, G. **Escola, classe e luta de classes**. 2 ed. Lisboa, Portugal: Moraes editores, 1981.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos: *In: NÓVOA, António (org.). Os professores e sua formação*. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1992.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.

TOMPSON, P. História oral e contemporaneidade. **História Oral**. Belo Horizonte. n° 5, p. 9-28. jun. 2002.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia: Habilitação em Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental-2004**.

ZEICHNER, K. M. A pesquisa-ação e a formação docente voltada para a justiça social: um estudo de caso dos Estados Unidos. In: PEREIRA, J.E.D. E ZEICHNER, K.M. **A pesquisa-ação na formação e no trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.