

REVISITANDO O PEDAGOGIA CIDADÃ NA VOZ DOS ALUNOS-PROFESSORES

Célia Maria DAVID*

- **RESUMO:** Este artigo se propõe a apresentar uma visão do Programa Pedagogia Cidadã sob a ótica dos seus alunos-professores. Trata-se do Curso de Pedagogia do Projeto Institucional Unesp /Pedagogia Cidadã, desenvolvido pela UNESP em parceria com 50 prefeituras municipais do Estado de São Paulo, nos anos de 2002 a 2007. O objetivo foi oferecer formação superior a todos os professores em exercício na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. As turmas identificam-se por Turmas I, II e III. Por tratar-se de um curso cuja formatação utilizou-se de procedimentos e tecnologias mais específicas de ensino à distância, foi objeto de severas críticas dentro e fora da UNESP. Movida pelos resultados positivos e motivada também pelas próprias críticas, realizei a presente pesquisa com o objetivo de (re) visitar o curso por intermédio da interpretação da fala dos alunos- professores, ou seja, com o objetivo de descortiná-lo pelo ângulo do aluno, sujeito da ação. Interessou de maneira particular perceber as influências do Pedagogia Cidadã, na consciência do sentido da formação docente e, na mesma proporção, os reflexos na prática didático – pedagógica, diretamente, na rotina diária do trabalho em sala de aula dos alunos-professores.
- **PALAVRAS CHAVE:** pedagogia cidadã. formação superior. depoimentos. alunos- professores. EAD.

Este artigo apresenta uma análise dos depoimentos dos alunos-professores do Curso de Pedagogia do Projeto Institucional Unesp /Pedagogia Cidadã¹. Tem-se em demanda por um lado, a larga discussão que envolveu o Curso, dentro e fora da UNESP, desde o início de seu funcionamento. Por outro, a minha participação na organização e coordenação do Programa desde a elaboração do projeto inicial, como membro do Comitê Técnico Científico,

* Profa. do Departamento de Educação, Ciências Sociais e Política Internacional da Faculdade de História, Direito e Serviço Social da UNESP/ Franca e do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da UNESP/ Franca, do qual também é Orientadora. Foi Coordenadora de Atividades dos Pólos das três turmas do Projeto Institucional UNESP/ Pedagogia –Cidadã.

¹ O Projeto Institucional-Unesp/ Pedagogia Cidadã constitui-se num programa de formação superior direcionado a professores de nível médio, em exercício no magistério de educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. Foi elaborado pela Universidade Estadual Paulista e implementado em parceria com as prefeituras do Estado de São Paulo. Teve curso nos anos de 2002 a 2007.

posteriormente Conselho Técnico Científico fez-me cúmplice do processo e por via de consequência dos resultados. Portanto ,o objetivo que o moveu foi o interesse desta pesquisadora em (re) visitar o Pedagogia Cidadã por intermédio da representação dos alunos. Na verdade, buscou-se uma forma de se aproximar do objeto de estudo, descortinando-o pelo ângulo do aluno, sujeito da ação. Importou, de maneira especial, capturar as influências do Programa Pedagogia Cidadã, no que se pode traduzir por consciência do sentido da formação docente e, na mesma medida, os reflexos na prática didático - pedagógica nas salas de aula onde atuam os alunos-professores. Ademais, considerou-se a oportunidade de socializarem-se as significativas reflexões pessoais e profissionais percebidas nos depoimentos. Tem-se que as afirmativas expressam as opiniões e posicionamentos sobre o objeto da pesquisa, referências que permitirão não só dialogar com outros dados sobre o mesmo objeto, mas gerar fontes de pesquisa a respeito da formação, da profissão e do trabalho docente, sob os diversos ângulos que configuram o exercício dessa atividade. (a este respeito ver CATANI, 2003).

Importa evidenciar o diálogo que se estabelece entre formação e ação, na interpretação que o professor faz da sua prática educativa. Esta pauta, com certeza ,deixará transpirar a concepção teórico-metodológica que a sustenta, descortinando contextos hipoteticamente sustentados na dicotomia teoria x prática, como modelo de organização pedagógica ainda hoje persistente nos cursos de Formação de Professores, nas Licenciaturas em geral, onde o espaço para a reflexão ainda deixa a desejar. Nesta direção assevera Schön (1995.p. 91):

Na formação de professores, as duas grandes dificuldades para a introdução de um *practicum* reflexivo são, por um lado, a epistemologia dominante na Universidade e, por outro, o seu currículo profissional normativo: *Primeiro ensinam-se os princípios científicos relevantes, depois a aplicação desses princípios e, por último, tem-se um practicum cujo objectivo é aplicar à prática quotidiana os princípios da ciência aplicada [...] os alunos-mestres têm geralmente consciência deste defasamento, mas os programas de formação ajudam-nos muito pouco a lidar com estas discrepâncias.*

O que se pode afirmar é que no figurino dessa formação estabelecem-se os pólos da “competência”: ao professor que sabe, “compete” ensinar, ao aluno que não sabe, “compete” aprender. O agravante na propositura das competências assim estabelecidas assenta-se no desmonte da relatividade que permeia a verdade estabelecida, o conhecimento pronto e acabado, o certo e o errado, o falso e verdadeiro, alargando-se, não raras vezes, para uma definição de bom e de mau como critério de avanço, de mudança de nível. Na realidade um posicionamento que, se posto na balança, penderá favoravelmente no prato dos privilegiados; portanto, excludente. Objetiva-se desvelar as representações e persistências que legitimam tal modelo de formação e, na mesma proporção, dar voz para o Programa objeto desta análise e suas repercussões. Há que se ouvir, sentir e perceber as ações e reações desta interlocução nas palavras dos professores em formação, como interlocutores privilegiados e referenciais para todo e qualquer critério de juízo e medição que se pretenda estabelecer.

Foi enviado para os alunos-professores das três turmas do Pedagogia Cidadã um roteiro guia constituído por uma série de 5 (cinco) tópicos compostos de item e subitem para serem respondidos ou comentados como subsídio de Avaliação no final do Curso. O roteiro foi elaborado de maneira a permitir ao depoente refletir sobre o seu trajeto, desde o ingresso no Curso².

Uma primeira e prévia análise desse material foi empreendida por esta pesquisadora, com o objetivo de divisar os professores - alunos, enquanto profissionais que, embora com considerável experiência do magistério, estavam há muito tempo afastados da academia. Buscou-se no recorte proposto, entrever a perspectiva que guardavam em relação ao futuro, como portadores de um curso superior da UNESP³. A análise que ora se propõe teve

² 1- Depoimento inicial (como se sentiu ao ingressar no Curso); 2- Sobre o caminho percorrido até o momento: 2.1 relacionamentos com o professor, 2.2 relacionamentos com o orientador, 2.3 relacionamentos com o coordenador 3- a experiência de ser aluno da UNESP: 3.1 dificuldades com relação aos conteúdos, 3.2 dificuldades com relação à frequência, 3.3 implicações com o seu relacionamento familiar, 3.4 experiências felizes, 3.5 sobre o seu trabalho na sala de aula e o relacionamento na escola onde leciona. 4- O que significou ser aluno da UNESP. 5- Perspectivas ao deixar o Curso;-Outro tópico que julgue pertinente.

³ Ver DAVID, Célia Maria; PETRUCI, Maria das Graças R.M. Pedagogia Cidadã nos depoimentos dos alunos, professores e orientadores. In PALMA FILHO, (org). *Pedagogia Cidadã; uma nova prática na formação do educador*. São Paulo: *Serviço Social & Realidade, Franca, v. 18, n. 2, p. 207-235, 2009*

como meta conhecê-los na inter-relação do seu trabalho em sala de aula. Acrescente-se, na mesma medida, a necessidade de desvelá-los, ainda, como membros de uma equipe docente, com tarefas que indicam compromisso e dilatada responsabilidade no conjunto das atividades escolares de acordo com o que propõe o Plano Nacional de Educação/2001:

[...] democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola.(PNE/2001).

Na prevenção do que se considerou pudesse representar respostas que diríamos descompromissadas e pensando-se na maior proximidade possível da realidade, inclusive com margem para a identificação voluntária do pesquisado, propôs-se aos alunos-professores que escrevessem um depoimento sobre o que representou o Projeto Pedagogia Cidadã na sua vida pessoal e profissional, enfoque dado à questão n. 3.5 do instrumento de coleta de dados: *sobre o trabalho na sala de aula e o relacionamento na escola onde leciona*.

Trata-se, sobretudo, de uma reflexão sobre reflexões situadas no tempo curto e espaço delimitado, no entanto, circunstanciado pela leitura e interpretação do percurso da formação e atuação dos professores no âmbito da História da Educação Brasileira. Dentro deste raciocínio, a maneira como o professor relata e interpreta a sua prática docente se constituiu em elemento substantivo para a compreensão das ações, reações, persistências e mudanças que configuram historicamente a profissão. A expectativa era que as respostas/depoimentos pudessem evidenciar concepções teórico-metodológicas, cujos reflexos na ação pedagógica acabaram por condicionar o desempenho do professor na sua totalidade. Dentro destas prerrogativas, buscou-se para além da sala de aula, o relacionamento na escola onde leciona, numa dimensão mais

UNESP, Pró-reitoria de Graduação/Rettec Artes Gráficas, 2007. DAVID, Célia Maria; PALMA FILHO, João Cardoso; PETRUCI, Maria das Graças R. M. (org). Pedagogia Cidadã: depoimentos e relatos de práticas educativas. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação. Páginas e Letras Ed. e Gráfica, 2008.

ampla, onde o professor pudesse, conforme já dito, explicitar sua postura porquanto membro da equipe escolar, o que envolve a valorização do seu trabalho compreendido e comprometido com o contexto histórico, social, cultural e organizacional que o dimensionam.

Estes pontos articularam-se aos objetivos do Pedagogia Cidadã, de maneira especial na proposta de uma formação que visa o delineamento do perfil de um professor crítico, reflexivo e criativo, alicerces da autonomia intelectual e por via de consequência, profissional. Considera-se que a análise aqui proposta articula-se com o objetivo maior de desvelar e tornar público um Programa de Formação que, inicialmente tido à conta de um modelo experimental, acabou por lançar raízes no reconhecimento da qualidade, frente aos resultados alcançados, no ângulo preferencial, a ponta.

O modelo de formação proposto o foi de maneira a oferecer ao professor a possibilidade de refletir e interpretar sua prática docente, descortinando a concepção teórica e de ensino – aprendizagem que a sustenta; ademais, a consideração da docência como espaço do exercício de uma profissão que historicamente desvalorizada acabou por ignorar o sentido do relevante papel da qual é investida na implementação das políticas educacionais, com fortes reflexos na própria identidade do professor, quer como pessoa, quer na autonomia, conteúdo de uma verdadeira cultura profissional.

Lembrando oportunamente Nóvoa:

A formação pode estimular o desenvolvimento profissional dos professores, no quadro de uma autonomia contextualizada da profissão docente. Importa valorizar paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas. (1995, p. 27).

Todos os alunos das três turmas do Pedagogia Cidadã, num total de mais de 5000 deram seu depoimento, conforme proposto, individualmente ou em grupo, o que resultou no expressivo número de 2700 respostas que documentam esta análise. As

respostas, quase que por unanimidade, reconhecem as persistências e resistências que estabelecem o quadro da educação brasileira. Destacam os pontos sensíveis de suas atuações como profissionais da educação. Na mesma proporção apontam a necessidade de mudança. Falam com satisfação e até uma certa euforia das conquistas, das barreiras vencidas, inclusive no que diz respeito ao relacionamento no ambiente de trabalho, com seus pares.

Importa se recupere este percurso na inter-relação das mudanças e persistências na implementação das políticas educacionais desde os primórdios da educação no Brasil, sob o ponto de vista de que estas políticas sempre estiveram articuladas a um projeto de sociedade. A decantada educação para todos, bandeira da redemocratização do nosso País, que ganha força a partir dos anos de 1980, faz por afirmar no prisma da longa duração que a educação brasileira tem sido privilégio de alguns. Frise-se: no século XIX ainda não havia uma política de educação sistemática e planejada, como bem afirma Aranha (2006, p. 221). Em que pesem os avanços provenientes da vinda da Família Real em 1808, e a responsabilidade do Estado com a educação concebida como direito do cidadão, a partir da Independência, em 1822, o que estava em pauta era a formação das elites dirigentes do país. Este um processo que teve curso desde a obra da catequese empreendida pelos jesuítas por intermédio de uma educação livresca e aristocrática que acabou por se constituir de singular importância na construção das estruturas de poder na Colônia⁴. Uma educação como ponte de ascensão social, como forma de adquirir *status*, portanto legitimada em seus padrões pela classe intermediária⁵ na própria aceitação da relação de dependência que esta estabelecia com a classe dominante, como bem analisa Romanelli:

Uma vez que as camadas inferiores viviam na servidão ou na escravatura e o trabalho físico era tido como degradante, não é de se estranhar que se considerasse o ócio como um distintivo de classe. Não era, pois, a essas camadas que a classe intermediária iria ligar-se,

⁴ Ver ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2005.

⁵ Diz-se da classe intermediária aquela que advinda principalmente da mineração radicou-se na zona urbana e passou a ter uma participação quer nas atividades produtoras como no comprometimento político. (ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2005).

mas à camada superior, de quem iria depender para obter ocupações consideradas mais dignas, como as funções burocráticas, administrativas, intelectuais. (2005, p.37).

O que se evidencia é que uma cultura de roupagem europeia, iniciada com a educação jesuítica, fez por formatar a tradição colonial que se mantendo inalterável durante todo o Império, torna-se coadjuvante na configuração dos quadros da estrutura social que consagram o sistema dual de ensino a partir da Constituição da República de 1891. Mais do que isso, por constituir-se no pano de fundo da educação brasileira, sintomaticamente perceptível até os dias de hoje. Legitimam esta apreciação as reivindicações e demandas que se configuraram como bandeira da luta pela democratização do ensino, a partir dos anos de 1980 e se materializaram na “Educação como direito de todos” no art.205, na Carta Magna de 1988.

Por outro, há que se reconhecer nas iniciativas governamentais, notadamente nos inícios dos anos de 1990, o modelo de educação a ser perseguido, resultado do estreito relacionamento do MEC com os organismos internacionais em propostas revestidas pela pertinente discussão sobre a qualidade do ensino, um desafio de longa duração dentro do sistema educacional brasileiro.

Dentro do raciocínio proposto, vale refletir com Perrenoud:

Mesmo no caso de nos dirigirmos a uma sociedade planetária dominada por algumas grandes potências, as finalidades da educação continuam sendo uma questão nacional. O pensamento e as idéias podem atravessar fronteiras, mas os brasileiros é que definirão as finalidades da escola no Brasil e, conseqüentemente, formarão seus professores. A questão é saber se o fará de forma democrática ou se a educação continuará sendo, como na maioria dos países, um instrumento de reprodução das desigualdades e de sujeição das massas ao pensamento dominante. (2002, p.13).

O pensamento dominante é de fácil visibilidade no quadro formado por aqueles (alunos) que não cabem dentro da escola, que, aliás, nunca couberam, mesmo frente à conquistada universalização da educação. Embora com assento nos bancos escolares, continuam

do lado de fora. A relação quantidade x qualidade permanece dicotômica: a quantidade foi conquistada, enquanto a qualidade é uma meta que tenta sair do papel e continua alimentando a descrença na educação, descrença esta sustentada pelos descaminhos da dinâmica escolar atual que ainda permanece presa à imagem do aluno e da escola ideais, conforme já dito, fruto de uma educação que nasceu elitizada.

Com a formação do professor a história não foi diferente, como bem argumenta Perrenoud:

Não é possível formar professores sem fazer escolhas ideológicas. Conforme o modelo de sociedade e de ser humano que defendemos, não atribuiremos as mesmas finalidades à escola e, portanto, não definiremos da mesma maneira o papel dos professores (2002, p.12).

A escola normal foi a instituição que durante décadas se encarregou da formação de professores. Segundo Almeida,

A Escola Normal Brasileira foi a princípio uma instituição de caráter precário que abria ou fechava em função de decisões políticas nem sempre acertadas, sendo criada para atender às necessidades de formação de professores para o ensino primário que tentava expandir-se no Império. [...] Eram instituições frágeis, com limitações orçamentárias significativas que impediam seu bom funcionamento (2005, p.112).

A primeira Escola Normal de São Paulo foi fundada em 16 de março de 1846. No entanto,

[...] no período de transição do Império para a República, a Escola Normal, da mesma forma que o sistema educacional, pouca significação teve no panorama social do país, que continuava alinhavando conteúdos literários de inspiração européia e servindo mais como apoio às relações hegemônicas da sociedade. (ALMEIDA, 2005, p.114).

O certo é que o poder da educação como fator de mudança e a necessária formação de qualidade do professor sempre

caminharam juntas. Na mesma dimensão o descaso do Estado com estas questões.

Importa perguntar: a quem serve o professor? os processos de resistências e/ou mudanças das sociedades passam por suas mãos? é possível pensar no profissional da educação descurando-se sua formação? O que significa ser professor hoje, no Brasil?

Para Nóvoa,

Os professores encontram-se, (hoje), perante vários paradoxos: Por um lado, são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural. (2002, p.71).

Há que se considerar ainda, que os professores são funcionários públicos e, como tal, tarefeiros do Estado; por via de consequência, agentes de reprodução da ordem social dominante, mas que, no entanto, na mesma proporção “[...] personificam a esperança de mobilidade social de diferentes camadas da população”. (CATANI, 2003, p.585).

Importante o reconhecimento de que as políticas educacionais não são neutras, pelo contrário, os encaminhamentos de implementação revelam intenções, valores, ou seja, a ideologia subjacente que acena para o perfil do aluno a ser formado, na pauta de um projeto de Nação. A expectativa otimista, lembrando Severino e Pimenta, é que

[...] os profissionais das escolas podem aderir ou resistir a tais políticas e diretrizes do sistema escolar, ou então dialogar com elas e formular, coletivamente, práticas formativas e inovadoras em razão de outro tipo de sujeito a ser educado... (2003, p.31).

No palco da educação no Brasil, hoje, pelos menos três atores ganham destaque frente ao art.205 da Constituição de 1988 que apregoa “A educação como direito de todos...” Falamos da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; da valorização dos profissionais da educação escolar e da garantia de

padrão de qualidade previstos, respectivamente nos itens I, V e VII do art. 206, da referida Carta Magna.

A LDB de n.9394/96 ratifica os princípios enumerados, reconhecendo o lamentável quadro atual da educação brasileira, distinto pela dimensão territorial assente nas gritantes diferenças regionais e suas peculiaridades que configuram o quadro social do nosso país. As matrículas escolares crescem; um novo perfil de alunos se descortina tomando assento nos bancos escolares, com sensível melhora nos indicadores quantitativos, no entanto, de acordo com o desempenho no SAEB, a avaliação do real aprendizado dos alunos, no estado de São Paulo, não caminha na mesma direção (ver PALMA FILHO, 2005).

Com o propósito explícito de apontar metas de qualidade na organização do sistema educacional do país, o Ministério da Educação e do Desporto elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais. Com olhos voltados para a formação de cidadãos, este documento cumpre o papel de difundir os princípios de uma reforma curricular e a necessária orientação dos professores na busca de novas abordagens e metodologias. Indica, por um lado, respeitar as diversidades regionais, culturais, políticas e, de outro, considerar a necessidade de construir referências nacionais comuns ao processo educativo em todas as regiões brasileiras. O objetivo de ponta é que o aluno tenha prontidão para “enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo, autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”; aspiração maior de um projeto educacional.

Libâneo, com pertinência, afirma:

Na reflexão e no debate sobre a qualidade da educação e do ensino, os educadores têm caracterizado o termo qualidade com os adjetivos social e cidadã [...] Qualidade social da educação significa não apenas diminuição da evasão e da repetência como entendem os neoliberais, mas refere-se à condição de exercício da cidadania que a escola deve promover. Ser cidadão significa ser participe da vida social e política do País, e a escola constitui espaço privilegiado para esse aprendizado, e não apenas para ensinar a ler, a escrever e a contar, habilidades importantes, mas insuficientes para a promoção da cidadania. (2003, p.145).

Enquanto os PCNs apresentam-se como referenciais para o desenvolvimento dos projetos escolares da Escola Básica, as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Graduação em Pedagogia (RESOLUÇÃO CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006)⁶ dizem respeito à formação do profissional da educação e indicam:

Para a formação do licenciado em Pedagogia é central:
I - o conhecimento da escola como organização complexa que tem a função de promover a educação para e na cidadania;
II - a pesquisa, a análise e a aplicação dos resultados de investigações de interesse da área educacional;
III - a participação na gestão de processos educativos e na organização e funcionamento de sistemas e instituições de ensino. (RESOLUÇÃO CNE/CP n. 1, de 15 de maio de 2006. Art.2º, Par. Único).

Depois de 170 anos da fundação da primeira escola normal brasileira, com destaque para as alterações e ajustes que os diversos contextos reclamaram, a formação do professor para atuar nas séries iniciais do Ensino Fundamental permaneceu de nível médio. Com a LDB 9394/96 a formação dos profissionais da educação sofreu consideráveis mudanças a partir do que estabelece o Art. 62⁷ do título IV em reciprocidade com os Artigos: 9º, 13, 43, 61, deste mesmo dispositivo legal, em total sintonia com os preceitos da Carta Magna, no capítulo dedicado à Educação, em especial no Art.206- V.

O Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pela Lei nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001, assume o desafio de elevar o perfil da formação dos profissionais do magistério, em cuja direção estabelece entre suas metas e objetivos:

Garantir, por meio de um programa conjunto da União, dos Estados e Municípios, que, no prazo de dez anos, 70% dos professores de educação infantil e de

⁶ O projeto do Curso de Pedagogia Cidadã foi elaborado antes da publicação das Diretrizes Curriculares.

⁷ A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em nível de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério da educação infantil e nas quatro séries iniciais de ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

ensino fundamental (em todas as modalidades) possuam formação específica de nível superior, de licenciatura plena em instituições qualificadas.

O Pedagogia Cidadã é fruto deste contexto. Constituiu-se num Programa de Formação de nível Superior, direcionado a profissionais de nível médio em exercício de suas funções ou cargos na Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental da rede Municipal de Ensino do Estado de São Paulo. Justifica-se, assim, a sua elaboração e apresenta-se o perfil do aluno⁸ : um profissional de nível médio, em exercício, com uma experiência docente que varia entre 5 e 25 anos. Na mesma direção o do Curso: um modelo de formação que visa possibilitar a reflexão dos professores sobre a sua prática docente, considerando-se nessa pauta sua concepção teórica, metodológica, de ensino e aprendizagem. Prevaleceu, neste propósito, a consciência de que

As transformações das práticas docentes só se efetivarão se o professor ampliar a consciência sobre a própria prática, a de sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. (SEVERINO; PIMENTA, 2003, p.15).

Constituiu-se, portanto, em um programa de formação que buscou levar em conta a larga experiência dos professores-alunos, alicerçado num currículo que possibilitasse a articulação entre teoria e prática, a consideração da pesquisa na construção do conhecimento, a valorização do exercício da docência e a criação de um ambiente que fizesse uso dos atuais recursos tecnológicos⁹ .

O postulado que rege o caráter da formação do professor, neste projeto traz a dimensão diferencial representada pela formação em serviço, onde escola é o *locus* privilegiado, o espaço de reflexão, de revisão, de reformulação, por ter como eixo os problemas e não os

⁸ Ver LEMES, Sebastião de Souza. O perfil do alunado do Curso Pedagogia Cidadã. In PALMA FILHO (org). *Pedagogia Cidadã: uma nova prática na formação do educador*. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação/Rettec Artes Gráficas, 2007.

⁹ Todo material didático impresso (Cadernos de Formação) foi elaborado com exclusividade para o Curso. As Turma I e II tiveram uma programação quinzenal de Teleconferências transmitidas pela TV Cultura e de Videoconferências 2 vezes por semana o que não ocorreu com a Turma III por questões administrativas internas.

conteúdos acadêmicos como muito bem enfoca Nóvoa: “[...] mais do que um lugar de aquisição de técnicas e de conhecimentos, a formação de professores é o momento-chave da socialização e da configuração profissional” (1995, p.18).

Para Draibe & Perez,

A capacitação de professores em serviço constitui, sem dúvida, um dos pré-requisitos fundamentais para a introdução de inovações educacionais na rede de ensino. Mas, se por um lado, alguns estudos apontam para a importância da capacitação, considerada como uma variável que tem um impacto diferencial sobre o rendimento de aprendizagem dos alunos, por outro, sabe-se também da imensa dificuldade em realizar cursos de capacitação eficientes e que atinjam a grande maioria dos profissionais (1999, p.29).

Esta percepção não foi insensível aos olhos dos professores-alunos. A resposta reproduzida a seguir representa o pensamento das turmas como um todo:

Um dos pontos positivos do curso foi priorizar a formação em serviço, o que nos permitiu maior entendimento e aplicabilidade do que foi estudado no decorrer dos cadernos de formação, evidenciando ainda as trocas de experiência que foram proporcionados no decorrer do curso.(Carine Gabriela dos Reis ,aluna de Capão Bonito/ Turma III).

Pela sua própria configuração,o Pedagogia Cidadã, já nasceu notadamente cerceado por juízos pouco favoráveis à sua implementação: por um lado trata-se da Licenciatura em vidraça. Por outro acarreta uma dinâmica de desenvolvimento apoiada nas mídias interativas, nos recursos do Ensino a Distância, uma questão mal equacionada nas Universidades Públicas.

Navegar por este contexto, indicou para esta pesquisadora a necessidade de se ouvir os alunos, cujas falas, fizeram por revelar, de maneira quase unânime nas relações conteúdos x práticas x concepções, o próprio sentido do Curso na sua vida

pessoal e profissional¹⁰. Acrescente-se a compreensão da necessidade de transformações na prática pedagógica, e o imperativo de se manter atualizado. De maneira a se destacar, foi perceptível a consciência do papel do professor como protagonista na decantada mudança que se espera no país por intermédio da educação, a exemplo do depoimento transcrito a seguir:

Acredito que a maior contribuição do Pedagogia Cidadã não será apenas para a minha carreira ou de meus colegas. Será para o ensino público, para nossos alunos que terão a seu dispor profissionais muito mais competentes, comprometidos, melhorando assim esse quadro de decadência que pelo qual vem passando a educação brasileira. (Aline Ariane Santos Rodrigues, aluna de Capão Bonito/ Turma III)

O que se infere a partir desta transcrição é a conscientização do papel do professor como ator, senão o principal, na transformação da educação. A aluna - professora conclama a necessidade de profissionais competentes e comprometidos, e o faz como representante de um sentimento praticamente unânime entre os professores, legitimando, desta feita, o perfil do profissional visualizado pelo Pedagogia Cidadã, entre outros “de senso-crítico e participativo no âmbito educacional e social”. Na mesma direção, acrescente-se:

Além de ser um curso superior público de qualidade é totalmente democrático onde prevalece a busca de formação de um profissional realmente comprometido com a educação; hoje me tornei um professor pesquisador, crítico atual e atuante tanto profissionalmente como cidadão. (Eduardo Santos de França, aluno de Capão Bonito/ Turma III).

¹⁰ Uma primeira leitura do confronto destes próprios depoentes com sua fala inicial e as perspectivas ao deixar o Curso foi empreendido por esta pesquisadora valendo-se do mesmo formulário de pesquisa citado neste trabalho. Ver DAVID, Célia Maria & PETRUCI, Maria das Graças R.M. Pedagogia Cidadã nos depoimentos dos alunos, professores e orientadores. In PALMA FILHO, João Cardoso (org) Pedagogia Cidadã: uma nova prática na formação do educador. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação/ Rettec Artes Gráficas, 2007.

É possível identificar nos depoimentos o relevante papel atribuído à competência e ao comprometimento do professor, como quase uma declaração de culpa; para dizer de outra forma, uma condição a conquistar. A menção que se faz à competência traz à tona uma nova visão do papel da escola e coloca em xeque o sentido do ensinar e do aprender considerados de maneira fragmentada.

O ponto fundamental é o fato de que as competências representam potenciais desenvolvidos sempre em contextos de relações disciplinares significativas, prefigurando ações a serem realizadas em determinado âmbito de atuação. (MACHADO, 2002, p.144).

Na pauta de Machado, o desenvolvimento de competências cobra do professor a prontidão necessária para arquitetar seus conhecimentos, analisar criticamente o estabelecido, e, sobretudo, condições de se posicionar, para, então garantir aos alunos, na promoção da aprendizagem, percorrer os caminhos deste processo. Esta a condição do professor pesquisador.

Ser aluno da UNESP significou muito, enriqueceu-me, preparou-me para o trabalho, aprendi que a prática não vive sem a teoria, que quantidade tem que ter qualidade como parceira, e que a educação não pode passar em vão pelos alunos, eles não podem fingir que aprendem e o professor fingir que ensina, e que temos que nos guiar pelos quatro pilares da educação aprender a conhecer, aprender a fazer, a ser e a conviver com os outros. (Aluna não identificada, Turma I).

Hoje meu olhar para a sala de aula é outro: mais maduro, seguro, sem medo de experimentar e vivenciar vários desafios, em relação à escola também; hoje sei que tenho que procurar saídas, achar e chegar a um fim, pois erros irão surgir, mas aprenderei com eles e vai valer a pena. (Imaculada Aparecida B.P. F. Pinto, aluna de Mogi - Mirim/Turma II).

O desafio do novo, o contato com o desconhecido, dinamizados pelo interesse de descortiná-los, são provocações instigantes e sustentam a prática do professor pesquisador que,

segundo Nóvoa, é aquele que pesquisa ou que reflete sobre a sua prática. O seu trabalho dentro da sala de aula e a escola como um todo, configuram-se como objeto de pesquisa, de reflexão. Falamos do professor que tem a sala de aula e a própria realidade escolar como objetos de indagação, de investigação, de análise, conforme bem ilustra o depoimento a seguir:

Ampliamos nossos horizontes em cada Caderno, em cada atividade extra-classe, debate, seminário, teleconferência... refletindo em nosso trabalho diário. Cada descoberta que apliquei em minha sala de aula (que, aliás, foram inúmeras) me fizeram (sic) constatar a veracidade de que, se querendo... podemos fazer, mudar, acontecer! Poder, questionar, testar e experimentar sedimentavam minha aprendizagem, que se refletia, reflete no profissional que sou hoje, aprendi a buscar... a faculdade “não dá o peixe, mas me ensina a pescar”, e isso é muito bom! (Aluno não identificado, Botucatu).

Se o meu curso de magistério tivesse sido como está sendo o Pedagogia Cidadã, hoje teria o triplo da experiência docente que possuo. (Eduardo Santos de França, Turma III/ Capão Bonito).

A expressão “triplo da experiência” sobre a qual o depoente se refere, conduz ao entendimento de que a pesquisa, como coadjuvante do trabalho diário, concede ao experimento a perspectiva do novo, do mais, evitando-se a viciosa repetição que faz da experiência, o aconchego da rotina. A descoberta ecoa em grande parte dos depoimentos.

Para Moroz,

A relação ensino-pesquisa pode ser compreendida como função indissociável, mas também indissolúvel epistemologicamente, pois, ao dar aulas, desenvolvo uma epistemologia, mas não se pode dissociar esse momento do processo de pesquisa, e de toda uma efervescência geradora de novas pesquisas (2001, p. 85).

Surpreende, na leitura das respostas, a consciência da necessidade do comprometimento do professor com a educação, o que deixa nítido que o trabalho que vem sendo desenvolvido nas

salas de aula e as próprias ações com as quais as escolas estão envolvidas traduzem-se, regra geral, pela descontinuidade e desarticulação entre o ideal e o real, uma educação desconectada da vida, lembrando Anísio Teixeira, em que predomina um ensino de “inutilidades ornamentais”.

Comprometimento e envolvimento distinguem-se pela relação de cumplicidade e mesmo de afetividade que se estabelecem entre o projeto pessoal e o coletivo; em se tratando da educação escolar, conforme já dito, pelo próprio sentido da profissão docente.

No entanto, sem desconsiderar e tampouco atenuar, pelo contrário, reforçando a importância do professor como agente de transformação, uma análise da questão da educação brasileira, na perspectiva das mudanças, persistências e resistências, de maneira especial no recorte do âmbito escolar, cuja leitura pode ser estendida a toda América Latina, nos indica que se existem culpados é nos limites da estrutura escolar, que a infração, costumeiramente sempre encontrou suas vítimas: o professor e o aluno. Portanto, não surpreende que as respostas, na realidade, depoimentos, por um ângulo, o façam por legitimar. No entanto, a reflexão que se impõe deve ultrapassar os limites da sala de aula, considerando-se a hierarquização tradicionalmente estabelecida nas relações de poder entre os três segmentos: corpo administrativo, professor e aluno, para abarcar, num espaço maior, o que se entende por implementação das políticas educacionais. Para dizer de outra maneira, cabe que se desvele, lembrando Schön, o controle regulador das escolas,

[...] como regulação do centro para a periferia em que uma orientação política emanada de um governo central para uma periferia de instituições locais é reforçada através de um sistema de prêmios e de punições. Tais intervenções induzem as instituições periféricas a torner os regulamentos, a “arranjar” os relatórios de modo a sintonizá-los com a política central e a fazer uma interpretação literal das medidas em detrimento das intenções que lhes estão subjacentes, tal como as crianças aprendem a obter boas notas em vez de aprenderem os conteúdos ensinados. (1995, p.79).

Embora com perfil diferenciado no que se refere à idade e tempo de exercício na atividade docente, o que se observa por intermédio dos depoimentos dos professores é que a análise que o professor-aluno faz de sua prática descortina um quadro totalmente consoante, homogêneo mesmo, no qual predomina um modelo de professor e de ensino, ditos tradicionais, onde o professor fala e o aluno ouve e deve, para ter sucesso, fixar, memorizar. Na esfera da gestão, a situação se repete, tendo, no entanto, o professor como paciente. “Há um novo paradigma vigente diante de uma sociedade que busca novas respostas: entretanto, a ‘velha ordem’ permanece impregnada em cada pessoa, em cada educador” (ALLESSANDRINI, 2002, p.160).

Os pontos sensíveis são exatamente os mesmos e reclamam do quadro mais amplo ao micro da educação brasileira, uma leitura a partir das relações de poder que hierarquizam as competências e têm como pano de fundo as persistências, mudanças e resistências. Lembrando Romanelli:

[...] a evolução do sistema educacional, a expansão do ensino e os rumos que esta tomou só podem ser compreendidos a partir da realidade concreta criada pela nossa herança cultural, evolução econômica e estruturação do poder político (2005, p.19).

A amostra a seguir configurou-se basicamente como uma constante nas respostas das três turmas pesquisadas:

O meu trabalho, enquanto professora, também foi aprimorado, uma vez que, em determinados momentos, pude articular ou reformular o trabalho tornando-o mais significativo e prazeroso, não só para as crianças, mas também para mim, que pude ter mais segurança e solidez nas ações desempenhadas. (Elaine Cristina Marcelino dos Santos, Jaboticabal/ Turma I).

Os relatos acabam por evidenciar, na direção dos objetivos do Curso, que o passo primordial foi dado, criou-se a tensão, desperta-se o senso crítico, a coragem latente começou a desabrochar, os olhos gradativamente estão se abrindo; é o momento do balanço, da revisão. Senão vejamos:

Entendo que com o Curso 'Pedagogia Cidadã', adquiri melhor conhecimento acerca dos objetivos e proposições da Educação, o que me auxiliou na reflexão de meu trabalho com as crianças da Creche. Penso que antes, eu trabalhava no mecanismo do que me era imposto, agora me sinto mais preparada para ser uma educadora com maior conhecimento sobre a infância e os conteúdos pertinentes a esta fase do desenvolvimento. (Marisa de Fátima Caetano, Casa Branca/ Turma III).

Depois do início do curso passei a ver meu trabalho de uma maneira diferente, comecei a avaliar meus atos e fazer mudanças... (Imaculada Aparecida B.P. F. Pinto, Mogi-Mirim/ Turma II).

O trabalho em sala de aula teve muitas mudanças em todos os sentidos, os relatórios, os planos de ensino, as novas idéias, renderam muitos elogios por parte da direção e da coordenação da escola, sem contar com os resultados positivos com os alunos. (Aluno não identificado, Turma II).

Os princípios norteadores do Programa Pedagogia Cidadã, seus fundamentos, objetivos, materiais didáticos e estratégias reconhecem a complexidade da profissão docente, mais acentuada hoje do que no passado. Vive-se, agora, o momento em que se discute o papel da educação na perspectiva de uma escola para todos. Uma demanda escolar composta de todos os grupos sociais, de todas as raças e todas as etnias, desafia saberes, métodos e procedimentos. Reconhecimento que se pode inferir nas afirmações:

[...] me proporcionou [...] perceber que apesar de estar há mais dez anos atuando nesta área tenho que acompanhar as necessidades das crianças de hoje.

[...] não podemos agir hoje como foi ontem, pois hoje já sabemos algo que não sabíamos antes.

[...] hoje vejo meus alunos de modo diferenciado e reconheço que sempre aprendo com eles.

O que mais me marcou [...] foi o despertar de uma consciência de educador do quanto precisamos nos aprimorar em nossos conhecimentos, para contribuir significativamente na construção do conhecimento de cada aluno que passa pela nossa sala de aula.

[...] Hoje meu olhar para a sala de aula é outro: - mais maduro, seguro, sem medo de experimentar e vivenciar vários desafios, em relação à escola também; hoje sei que tenho que procurar saídas, achar e chegar a um fim, pois erros irão surgir, mas aprenderei com eles e vai valer a pena. (Imaculada Aparecida B.P. F. Pinto, Mogi - Mirim, Turma II).

Estes depoimentos revelam o acordar para a necessidade de uma nova postura que o contexto reclama. E isto é positivo; só se contextualiza o que está descontextualizado. A revolução das idéias é a semente da revolução da educação. É a pedra de toque que não pode ser atirada na vala comum do hábito, não pode ser absorvida pelo medo do novo, do diferente, sem, evidentemente, desconsiderar e tampouco minimizar a complexidade de um processo de mudança, sobretudo da educação.

É na esfera das mentalidades que a cortina do tempo esconde persistências, resistências, também mudanças. Se a proposta é inclusiva, impossível ficar indiferente ao avanço tecnológico que a cada dia se faz mais marcante em nossas vidas: caixas eletrônicas, cartões de crédito, celulares, internet... O aluno está preparado, o professor caminha a passos lentos e a escola mascara. “Educação é um processo de transformação do indivíduo e da sociedade. A escola não pode ficar isolada das lutas mais globais da sociedade”, afirma Moacir Gadotti (2001, p.155).

A organização de um Curso pressupõe, em escala maior, a própria elaboração de um plano de aula, cujas perguntas centrais seriam o quê?, por quê? para que/quem? como?

Considera-se que o *quê*, *por quê* e *para quem* ficaram demonstrados na apresentação do Pedagogia Cidadã e no perfil dos alunos. E o como? Este tem fácil leitura nos procedimentos que se devem configurar como elo de ligação, como motivo condutor entre o aluno, os conteúdos e os objetivos, respondendo pela relação e interação entre o quê, por que, para quem, como meio de interlocução entre a teoria e a prática pedagógica. Trata-se, lembrando Wachowicz (2002), do diálogo necessário com a educação, e não sobre, e nem de educação.

O Pedagogia Cidadã aceitou o desafio da sociedade contemporânea; pôs em xeque posturas pedagógicas tradicionais, estanques mesmo. Impraticável ao homem viver fora de seu

tempo; sem se marginalizar. A educação, sem restringir-se a ele, precisa posicionar-se diante do imperativo e irreversível avanço tecnológico para que sua atuação seja coadjuvante no processo histórico social do seu tempo; seja agente, e não paciente, tampouco, insista em ser indiferente.

O Pedagogia, na mesma proporção em que elaborou suas metas, cuidou também dos procedimentos, materiais e métodos. Ampliaram-se os referenciais em termos teóricos, conceituais e de atividades meio no sentido de descortinar formas pedagógicas não-convencionais e permitir a ação produtiva na criação de novas opções de aprendizagem. A análise das respostas não pode ficar indiferente à perceptível mudança de paradigmas nos princípios que norteiam a prática pedagógica e sugerem uma nova postura profissional. Crescimento profissional, pessoal, reflexão são palavras de ordem.

O curso possui um ótimo embasamento teórico, tanto nos cadernos como nas videoconferências e também possibilita o desenvolvimento da prática quando em suas atividades nos apresenta exemplos e nos pede nossas experiências que vivemos em sala de aula para a troca de experiências com os demais colegas da turma e com isso uma maior compreensão das pessoas e das sociedades que elas inserem. (Aluno não identificado/turma III).

Com os conteúdos estudados nos cadernos pude estar relacionando a teoria e a prática, e realmente estar aplicando nas salas de aula os assuntos tratados nos cadernos, com isso pude estar tendo um crescimento profissional e também pessoal, pois hoje vejo o quanto é importante estarmos nos capacitando e avaliando a nossa prática pedagógica (Aluno não identificado, Turma I).

Após este período de estudo, hoje tenho uma nova visão sobre a prática pedagógica. A cada caderno estudado durante o curso fui adquirindo subsídios que me fizeram refletir e modificar a prática sob a ótica da teoria, tendo sempre como ponto de referência à teoria... (Lucimara Gomes Vidal Quadra, Promissão / Turma I).

Os textos que compõem os cadernos de formação são atuais e apresentam estreita relação com o nosso

cotidiano nas escolas, o que nos leva a uma reflexão teórica sem desconsiderar a prática. (Elaine Ferreira de Moraes Mendes, Capão Bonito/Turma III).

A mudança de atitude, para além da sala de aula, mesmo fora da escola representa, com certeza, resultado de um trabalho de reflexão; revela amadurecimento, segurança, conscientização do contexto em que estão inseridos.

Predomina a consciência de que o trabalho na escola onde atuam melhorou sensivelmente, em decorrência do embasamento teórico e da articulação entre teoria e prática. Melhorou também o relacionamento com os outros professores da escola e, de acordo com os relatos, em função da segurança proporcionada pela apropriação do conhecimento que o curso garantiu a eles.

Todo o conteúdo apresentado na faculdade é reportado para a nossa prática pedagógica de uma maneira que faz refletir, analisar e mudar se for necessário. Sei que o meu trabalho na sala de aula mudou, pois aprendi muito e cresci profissionalmente. Meu relacionamento com as pessoas do trabalho, ou fora dele, também mudou, pois hoje possuo um conhecimento e uma visão maior do mundo em que vivo. (Aluno não identificado, turma I).

A qualidade do trabalho na sala de aula melhorou muito, surgiram novas idéias, novos conceitos do que é elaborar, planejar uma aula, de como é fazer um bom trabalho e de como vir a ser um bom professor, o relacionamento com todos os colegas onde leciono foi ampliado... (Aluno não identificado, Turma I).

Os alunos-professores passaram a ver e a discutir a educação de forma abrangente; começaram a pensar na educação como projeto pessoal e coletivo, muito para além das questões localizadas na sala de aula, que, regra geral, giram pontualmente, em torno do desinteresse e indisciplina dos alunos, da desestruturação das famílias dos mesmos, das péssimas condições de trabalho, dos baixos salários, da falta de valorização do professor, argumentos que lembrando Monica Thurler (2002, p.95), fazem por evidenciar a defasagem na gestão participativa:

Os princípios da gestão participativa, como a diversidade, a independência, a autonomia, a cooperação, a prática do contrato e da avaliação, a transparência na informação, a negociação e o acordo, estão defasados em relação à cultura administrativa e profissional da maioria dos sistemas escolares, ainda fortemente enraizada no individual e em uma visão hierárquica dos procedimentos de gestão e de controle.

A reflexão trouxe à tona, o quê, como e por quê se ensina. Provocou-se o impacto mobilizador na prática pedagógica do dia a dia na sala de aula, quer no tratamento e seleção dos conteúdos, quer no trato e relacionamento com os alunos e com a escola.

Os cadernos de textos me ajudaram a ter uma visão mais ampla da sala de aula e ver os alunos de um jeito diferente. Hoje sou mais reflexiva e sei como selecionar melhor os conteúdos a serem aplicados. (aluna não identificada).

Os cadernos, o curso em geral, fizeram de mim uma profissional mais segura, acrescentou na teoria e também na prática da minha docência. (Elaine Cristiane Tiago dos Santos, Capão Bonito/ Turma III).

As dinâmicas do Curso proporcionaram aos alunos-professores aproximarem-se deles mesmos, no reconhecimento e (re) construção de uma identidade, mais que profissional, pessoal, no caminho do auto conhecimento. Este enxergar-se permitiu se tornassem mais visíveis, mais abertos. Depoimentos como os que seguem, foram frequentes:

Melhorei muito minha prática pedagógica, hoje tenho outra visão em relação a tudo que diz respeito à educação e a vida pessoal. Hoje sou mais equilibrada e aceito mais as diversidade (Ivani Rodrigues Rodrigues, Promissão/ Turma I).

Hoje posso declarar: aprendi a ser, aprendi a fazer; aprendi a conviver, aprendi a aprender. Valeu a pena! (Ana Maria Alexandre, Capão Bonito/ Turma III).
[...] me tornei uma profissional mais reflexiva e consciente de minhas responsabilidades na

formação dos meus alunos como cidadãos e, agora, não me sinto apenas como uma simples transmissora de conhecimentos específicos... Esse curso também auxiliou no meu relacionamento na escola, pois quando estou com meus colegas professores ou com outros funcionários da escola (diretor, supervisor, etc.) posso discutir, discordar ou concordar em reuniões onde são tratados assuntos referentes à /educação com mais segurança e embasamento teórico para tal. (Tânia Emílio da Silva, Conchas /Turma I).

Perceptível a consciência do lugar exato onde se encontra a escola pública; no mínimo fora do tempo e do contexto.

Pode-se dizer que o primeiro passo foi dado na direção da inclusão na contemporaneidade da comunicação, que abre portas para a cultura global e oportuniza viver e sentir melhor o presente; uma questão mesmo de auto-estima em ascensão, de crescimento pessoal.

Com meu crescimento pessoal pude realizar um trabalho melhor em sala de aula, conquistando cada vez mais o respeito diante dos pais, professores e direção da escola. (Lúcia da Conceição Cândido De Almeida Lorena/ Turma I).

Cresci muito no meu trabalho, na minha prática pedagógica, agora tenho um embasamento teórico que, posso conciliar com a minha prática. Quanto ao meu relacionamento, é muito bom, agora tenho experiências para trocar e discutir com elas, sei argumentar, não preciso aceitar tudo que me passarem. Ampliou muito meu horizonte. (Aluna não identificada. Promissão/ Turma I)

Dificuldades na compreensão dos assuntos, dos conteúdos, também foram relatadas; todavia, indiscutivelmente, conceitos importantes foram gradativamente sendo apreendidos e incorporados.

No início foi um pouco difícil, pois não tínhamos muito esclarecimento, e por estar muito tempo fora da escola, mas os livros foram vindo com conteúdos cada vez melhor, e os esclarecimentos começaram a ser feitos nas videoconferências. (Liliane França Ramos, Sorocaba/Turma I).

A cada Caderno que era concluído, percebia que o entendimento tornava-se mais fácil, pois a prática todos os dias foi muito relevante e valorizada nesse curso, e a teoria era compreendida com mais clareza. O meu trabalho se tornou mais dinâmico, respeitando a capacidade de cada criança, suas diferenças e suas necessidades. (Luciana Ferreira Luiz, Araraquara/Turma III).

O que se pode, pelo menos, provisoriamente concluir, é que o Pedagogia Cidadã apresentou uma proposta real, condizente com o novo paradigma vigente em uma sociedade que busca novas respostas para seus problemas, por intermédio da educação. Ainda que os avanços sejam mínimos, apresentou-se um caminho possível, alicerçado em uma nova maneira de pensar a educação, a sala de aula e a formação do professor. Testemunha-se a concretização de um novo modelo de licenciatura. Configura-se o diálogo entre os níveis de ensino Fundamental e Universitário, Educação Infantil e Universidade, Educação Infantil e Ensino Fundamental, Universidade e Secretaria de Educação Municipal. Concretiza e o faz de maneira enriquecedora pela troca que proporcionou no viés da reflexão, da concepção de conhecimento e do processo ensino-aprendizagem, com ganho para todos; todos ensinam, todos aprendem. O conhecimento é caminho sem volta na direção do horizonte da conscientização, ainda que percorrido a passos lentos, importa sejam firmes e persistentes.

Todavia, não cabe o otimismo da chave de ouro, tampouco a descrença na utopia. Vivemos um importante momento na história da educação brasileira, o da desorganização, lembrando Edgar Morin (2001, p.82):“ [...] não há evolução que não seja desorganizadora/ reorganizadora em seu processo de transformação ou de metamorfose”. Ainda, para ilustrar:

A história avança, não de modo frontal como um rio, mas por desvios que decorrem de inovações ou de criações internas, de acontecimentos ou acidentes externos. A transformação interna começa a partir de criações inicialmente locais e quase microscópicas, efetua-se em meio inicialmente restrito a alguns indivíduos e surge como desvio em relação à normalidade... (2001,p. 81,82).

Uma proposta de análise de depoimentos ganha mais sentido, quando pode ser fechada também com um depoimento:

[...] Quando comecei a escrever este depoimento e a refletir de uma maneira particular sobre a “Pedagogia Cidadã” em nossa vida, eu a vi como um Tsunami que começou com um terremoto que aconteceu lá no fundo do mar chamado LDB, um lugar que precisava se ajustar, a se encontrar, se colocar de uma maneira necessária e profunda; as ondas foram surgindo de mansinho, com pequenos movimentos sem modificar o cenário, depois de algum tempo as ondas foram crescendo..., crescendo..., procurando novos caminhos para a reflexão tendo como ponto de referência a Educação e a Escola e esta onda ficou gigante e chegou à praia: os professores. Arrastou tudo que pensávamos estar em terra firme, deixou muita coisa que estava mais profundo, com bases mais sólidas.

Depois do Tsunami vem a reconstrução, conhecendo a necessidade de construirmos um futuro com sólida formação teórica, com a unidade entre teoria-prática, uma construção democrática compreendendo a formação social das relações de poder que se reproduzem no cotidiano (escolar), o compromisso social e ético, o trabalho coletivo e interdisciplinar (entre alunos e professores).

O desafio em torno desta notícia (do curso) onde tudo começou vem trazer uma grande transformação na Educação brasileira, buscando a qualidade da formação a ser oferecido a todos os estudantes, um ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente, propondo práticas educativas adequadas às necessidades políticas, sociais, econômicas e culturais da realidade brasileira para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competências, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivemos e a formação dos professores não pode ser tratada como um acúmulo de cursos e técnicas, mas sim como um processo reflexivo e crítico sobre a prática educativa e o seu papel nesta construção. (Francisca Marins / Lorena Turma I).

DAVID, C. M. Revisiting the Citizen Pedagogy through the teacher-students' voice. *Serviço Social & Realidade* (Franca), v. 18, n. 2, p.207-235, 2009.

- **ABSTRACT:** *This article intends to present a vision of the Citizen Pedagogy Program under the optics of its teacher-students. It is the Pedagogy Course of the Unesp Institutional Project / Citizen Pedagogy, developed by UNESP in partnership with 50 municipal city halls of the State of São Paulo, from 2002 to 2007. The objective was to offer higher formation to all of the teachers in exercise in the infantile education and initial series of the fundamental teaching. The groups were identified as Groups I, II and III. For being a course whose formatting used procedures and more specific technologies of distance teaching, it was object of severe critics inside and out of UNESP. Moved by the positive results and motivated by the criticism, I accomplished the present research with the objective of (re)visiting the course through the interpretation of the teacher-students' speech, in other words, with the objective of seeing it through the student's angle, subject of the action. It interested in a special way to notice Citizen Pedagogy influences, in the conscience of the sense of the educational formation and, in the same proportion, the reflexes in didactic-pedagogic practice, directly, in the daily routine of the work in the teacher-students' classroom.*
- **KEYWORDS:** *Citizen Pedagogy. higher formation. testimonies. teacher-students. EAD.*

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Jane Soares. A formação docente ao longo da história da educação brasileira. In PALMA FILHO, João Cardoso (org). *Pedagogia Cidadã: cadernos de formação: História da Educação*. 3. ed. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação- Santa Clara Editora, 2005,p.112.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da educação e da pedagogia*. (geral e Brasil) 3. ed. rev.e ampl. São Paulo: Moderna,2006

BELLONI, Maria Luiza. Tecnologia e formação de professores: rumo a uma pedagogia pós-moderna? *Educação e Sociedade*, Campinas, ano 19, 65, p. 143-162.

BARRETO, Elba Siqueira de. PINTO, Regina Pahim; MARTINS, Angela Maria. Formação de docentes à distância; reflexões sobre um programa. *Cadernos de Pesquisa*, 106, p. 81-115.

- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF,1998.
- BUSATO, Luiz R. O binômio comunicação e educação: coexistência competição. *Cadernos de Pesquisa*, 106, p. 51-80, 1999.
- CATANI, Denice Bárbara. Estudos de história da profissão docente. In LOPES, Eliane Marta Teixeira ; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs). *500 anos de educação no Brasil*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- DRAIBE, Sônia M. PEREZ, José Roberto Rus. O programa TV Escola: desafio à introdução de novas tecnologias. *Cadernos de Pesquisa*, 106; p. 27-50, 1999.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação*; um estudo introdutório. 12. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2001.
- GOMÉZ, Angel Pérez. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, António (coord). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote/Instituto de Inovação Educacional,1995.
- MACHADO, Nilson José. Sobre a idéia de competência. In: PERRENOUD, Philippe, e ali. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Trad.Cláudia Schilling e Fátima Murad.Porto Alegre: Artmed Editora,2002.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- MOROZ, Melania. Que profissional formar? Questão desafiadora para a universidade. In: SEVERINO, Antônio Joaquim; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Conhecimento, pesquisa e educação*. Campinas: Papirus, 2001. (Série Cidade Educativa).
- NÓVOA, António. Relação escola-sociedade: “novas respostas para um velho problema” In *Pedagogia Cidadã*. São Paulo, UNESP. Pró - Reitoria de Graduação, 2002, p.71.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: _____. *Os professores e sua formação*. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José Antônio Sousa Tavares. Lisboa: Publicações dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995.

PALMA FILHO. Por uma política nacional para a formação dos profissionais da educação. In PALMA FILHO. (org). *Pedagogia Cidadã; uma nova prática na formação do educador*. São Paulo: UNESP, Pró-Reitoria de Graduação/Rettec Artes Gráficas, 2007).

PERRENOUD, Philippe, e ali. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 2005.

SCHÖN, Donald. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação*. Tradução de Graça Cunha, Cândida Hespanha, Conceição Afonso e José Antônio Sousa Tavares. Lisboa: Publicações dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995.

SOUSA, Mauro Wilton de. Comunicação e educação: entre meios e mediações. *Cadernos de pesquisa*, 106; p. 9-25, 1999.

THURLER, Mônica Gather. O desenvolvimento profissional dos professores; novos paradigmas, novas práticas. In PERRENOUD, Philippe, e ali. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Trad. Cláudia Schilling e Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

WACHOWICZ, Lílian Anna. Educação, epistemologia e didática. In ROSA, Dalva e. Gonçalves e SOUZA, Vanilton Camilo de (org.). *Didáticas e práticas de ensino: Interfaces com diferentes saberes e lugares formativos*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

Artigo recebido em 08/2009. Aprovado em 10/2009.