

O CURRÍCULO PRATICADO NO COTIDIANO DA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: dispersão ou unidade?

THE CURRICULUM PRACTICED IN THE DAILY PEDAGOGUE FORMATION: dispersion or unity?

Valdriano Ferreira do Nascimento¹ - UECE

Luisa Xavier de Oliveira² - UFPI

Isabel Maria Sabino de Farias³ - UECE

RESUMO

Este texto discute a compreensão do currículo praticado no cotidiano da formação do pedagogo na Universidade Estadual do Ceará (UECE). Seu objetivo é analisar os elementos curriculares praticados, buscando identificar o que, na diversidade, confere unidade à formação do pedagogo nessa instituição. A análise é fundamentada na perspectiva de currículo praticado (como rizoma) no cotidiano dos *fazeressaberes* docente na Universidade. A pesquisa qualitativa assumiu uma postura cartográfica, através de dados produzidos em entrevistas e observações participantes. A análise traz a compreensão de que o currículo praticado na formação do pedagogo na instituição da pesquisa se constitui nas redes dos *saberesfazeres* em diferentes *campi*, conferindo unidade à formação do pedagogo, uma vez que as experiências vividas nesses contextos se desenvolvem com base na perspectiva de criação e invenção do *saberfazer*, considerando a realidade do contexto e permitindo a compreensão da capacidade de formar este profissional como um sujeito de possibilidades.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Praticado. *Saberesfazeres*. Formação; Pedagogo.

ABSTRACT

This text discusses the understanding of the curriculum practiced in the daily formation of the pedagogue at the State University of Ceará (UECE). Its objective is to analyze the curricular elements practiced, seeking to identify what, in diversity, gives unity to the formations of the pedagogue in this institution. The analysis is based on the perspective of a curriculum practiced (as a rhizome) in the daily life of teaching teachers at the University. The qualitative research assumed a cartographic posture, through data produced in interviews and participant observations. The analysis brings the understanding that the curriculum practiced in the formations of the pedagogue in the research institution is constituted in the knowledge networks in different campuses, giving unity to the formation of the pedagogue, since the experiences lived in these contexts are developed based on the perspective of creation and invention of know-how, considering the reality of the context and allowing the understanding of the capacity to train this professional as a subject of possibilities.

KEYWORDS: Practiced Curriculum. Knowledge. Formation. Pedagogue.

DOI: 10.21920/recei72021722138151
<http://dx.doi.org/10.21920/recei72021722138151>

¹Doutor em Educação pela UECE. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará. E-mail: valdriano.nascimento@uece.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-2788-0795>.

²Doutora em Educação pela UFRJ. Professora Adjunta da Universidade Federal do Piauí. E-mail: luisaxavier77@ufpi.edu.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0782-4793>.

³Doutora em Educação Brasileira pela UFC. Professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq - Nível 2. E-mail: isabel.sabino@uece.br / ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1799-0963>.

O CURRÍCULO PRATICADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: sinais que se encaminham para a dispersão ou unidade?

A formação de professores no Brasil, e mais especificamente, a formação do pedagogo, tem passado por inúmeras modificações, decorrentes das mudanças velozes ocorridas na sociedade, exigindo a formação de cidadãos com conhecimentos que se traduzam em *saberes-fazer*es para atuação social, conforme a dinâmica do mundo contemporâneo.

A Pedagogia é o curso que mais cresce no Brasil. Dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) (2018) mostram que entre 2002 e 2007 a oferta desse curso cresceu 85%. E segundo dados do Senso de Educação Superior, divulgados em 2018, o maior número de concludentes em nível superior em 2017, é do curso de Pedagogia.

As pesquisas e produções teóricas desenvolvidas a partir do final dos anos de 1980 sobre os processos de formação de professores para a Educação Básica e a Educação Superior, em particular sobre a formação do pedagogo, trazem proposições formativas a partir da reflexão sobre a prática, ensejando a construção de conhecimentos e desenvolvimento de compromisso político do profissional da educação que favoreça a tomada de decisões responsáveis sobre a problemática que o contexto social oferece.

Esse movimento tem indicado a necessidade de pensar a formação do pedagogo numa perspectiva crítica, em torno da complexidade do contexto contemporâneo, marcado pelas implicações do acelerado avanço tecnológico aliado ao desenvolvimento da robótica e do crescimento do conhecimento científico na vida social.

O ciclo de reformas curriculares, dessas últimas décadas, é expressivo desse movimento que busca incorporar o comum em meio a situações específicas e diferenciadas. É nítido, nesse decurso, o embate entre o homogêneo e o diverso. Tais reformulações são decorrentes de mudanças políticas, sociais e econômicas em vários países do mundo, produzidas pela globalização, sob a lógica do mercado, com mudanças profundas na sociedade em suas diversas dimensões.

Por outro lado, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Curso de Pedagogia (DCN/CP, 2006) definem que o pedagogo deve ser um licenciado apto a atuar tanto na docência quanto nas funções de gestão do sistema escolar, ou seja, deve estar apto a realizar sua função em sentido amplo, apresentando como eixo norteador de sua formação o trabalho pedagógico. Para Pimenta (2002), o pedagogo se constitui docente no significado que dá a esse exercício profissional em seu cotidiano que, por sua vez, é atravessado por seus valores, seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações e *saberes-fazer*es construídos nesse percurso, enfim, pelo “sentido” que esses elementos assumem em sua vida, sendo professor.

O pedagogo, como todo professor, é um profissional cuja constituição não se desvincula das experiências vividas em seu processo de formação e demais experiências que esse profissional adquire dentro e fora de sua ação docente, através da reflexão contínua sobre sua própria ação e a prática presente no contexto social em que se encontra inserido. Sendo assim, compreender o currículo praticado na formação do pedagogo, na perspectiva de sua produção rizomática no cotidiano, desdobra-se como necessário para o entendimento de como o pedagogo vem sendo formado e suas implicações para o desenvolvimento do currículo para a formação dos profissionais da educação.

Essa preocupação suscitou as indagações que moveram a presente análise, quais sejam: Como se processa a produção curricular no cotidiano de diferentes contextos de uma instituição de formação de licenciandos em Pedagogia? Que indicativos essa produção de

currículo evidencia sobre os sentidos que atribuem ao profissional pedagogo que pretende formar? Como os *saberes-fazer* se constituem e se expressam na prática curricular de formação do pedagogo? Imbrincado por essas inquietações, este artigo apresenta um recorte de dados preliminares de uma investigação doutoral na Universidade Estadual do Ceará (UECE) acerca do currículo do cotidiano na formação do pedagogo.

Esses questionamentos deram corpo a ideia central de cartografar o currículo praticado na formação do pedagogo na instituição da pesquisa, objetivando analisar e sistematizar os elementos curriculares praticados, buscando identificar o que, na diversidade, confere unidade à formação do pedagogo nessa instituição. Destarte, os questionamentos e objetivos que nortearam este estudo podem ser condensados numa questão central: Há, na prática de produção do *currículo* formação do pedagogo, aspectos que, no âmbito de sua diversidade, conferem unidade/identidade a formação desse profissional?

Os dados analisados neste escrito decorrem de pesquisa qualitativa que assumiu a postura da cartografia produzida por meio de entrevistas com professoras, identificadas neste texto com nomes de pássaros (Bem-te-vi, Sabiá e Asa Branca) e observações participantes em sala de aula. A pesquisa foi realizada na disciplina de didática do curso de Pedagogia em três *campi* da UECE, identificados nesta produção com nomes de vegetações característica da Região do Sertão do cearense (Caatinga, Capoeira e Roçado). As análises encontram suporte nas formulações em autores que tratam da temática e apostam na produção do conhecimento em meio às experiências vividas pelos sujeitos envolvidos na formação, com destaque para os estudos de Deleuze e Guattari (1995), aliado ao pensamento de Certeau (1994, 1996), Ferraço (2007, 2016), dentre outros, por compreender a possibilidade de diálogos que favorecem a compreensão da temática em estudo.

A realização desta pesquisa foi delineada a partir do desenvolvimento de um estudo doutoral que adotou a metodologia da cartografia. Pesquisa essa que teve como título 'O currículo produzido nas veredas da prática na formação do pedagogo na UECE', tendo como objetivo geral: cartografar o currículo em ação em cursos de pedagogia, em busca de elementos que caracterizam, na diversidade, a formação do profissional pedagogo nessa instituição.

CURRÍCULO PRATICADO: perspectivas para a formação do pedagogo em formato de rizoma

Ao considerar que o currículo se sobressai na atualidade como um campo de disputa das políticas educacionais, às vezes com ideias que negam a prescrição e a determinação de conteúdos comuns, às vezes propondo a concretude da prática e, ainda, visões que propõem a complementariedade de concepções, nos posicionamos a favor de uma perspectiva de currículo para a formação do pedagogo que priorize a problemática e as experiências vividas no cotidiano da ação como propulsores da formação desse profissional.

Para pensar uma perspectiva de currículo que assume como elemento fundante de sua constituição as vivências no contexto do processo formativo, buscamos apoio, inicialmente, nos ideários de Deleuze e Guattari (1995), que partem da ideia de rizoma para afirmar que a realidade é múltipla e diferente, porém, interconectada.

O currículo como rizoma aparece como uma multiplicidade de veredas que cortam umas às outras, tomando rumos diferentes, mas que cada uma segue uma direção, podendo contribuir entre si para um destino final pelos sujeitos que lhes seguem, sendo possível o alcance da unidade através das contribuições inter-relacionais das diferenças. Partindo deste

pressuposto, no currículo como rizoma não há espaço para controle, hierarquia, planos prévios ou conteúdos pré-estabelecidos. O que importa, no movimento de produção do *currículoformação* do profissional pedagogo é a possibilidade dos praticantes se tornarem sujeitos da ação, lutando permanentemente pela superação das relações de dominação, ainda, presentes nas diversas formas de manifestações cotidianas.

Buscamos também inspiração em Michel de Certeau, filósofo e historiador francês que em sua obra “A invenção do Cotidiano” (1994, 1996) defende o conceito de cotidiano como o conjunto de operações singulares que, às vezes, dizem mais de uma sociedade e de um indivíduo do que a sua própria identidade. Certeau valoriza as práticas cotidianas, afirmando que adentrar na invenção do cotidiano é perceber que as “artes do fazer” podem ser o espaço da liberdade e da criatividade, aspectos essenciais para a sociedade contemporânea.

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga com este desejo [...] (CERTEAU, 1996, p. 31).

Nessa perspectiva, o currículo é produzido durante as práticas desenvolvidas pelos sujeitos da ação, de forma autônoma e com liberdade para criar, recriar e inovar, resultando num conhecimento novo e na formação de profissionais que se constituem meio a resolução dos problemas enfrentados no cotidiano do processo formativo. Como preceitua Ferrazo (2016), trata-se da oportunidade de criar outras formas de protagonismo, buscando forças no trabalho coletivo, viabilizando relações de poder mais horizontais e respeitando as diferenças entre professores e entre estes e seus alunos. Sendo os sujeitos da ação mobilizados por meio, “das questões do cotidiano vivido, das necessidades e dos desejos” (FERRAZO, 2016, p. 235), ocorridos em meio às práticas formativas.

Alves e Oliveira (2010, p. 87-88) ao reconhecerem que o cotidiano assume características complexas, afirmam que,

[...] se acrescentamos a compreensão de que estamos sempre em processo de mudança, imersos em redes de saberes e de fazeres que não podem ser explicadas por relações lineares de causalidade, sendo, portanto, imprevisíveis, podemos ainda afirmar que tanto o conteúdo quanto as formas pelas quais nossas ações cotidianas são desenvolvidas têm como características a complexidade [...] e a diferenciação [...] sob influências de fatores mais ou menos aleatórios.

Nesta ótica, a formação do profissional de educação para o contexto social que se apresenta, precisa levar em consideração a complexidade que norteia os diversos elementos inerentes à sua atuação, decorrentes, também, de uma racionalidade complexa, condicionada a uma ação docente pautada na metodologia do diálogo para o entendimento e superação da problemática da prática.

Diante dessas perspectivas e fundamentando-nos nelas, buscamos compreender o currículo de formação do pedagogo como um ‘currículo construído nas veredas da ação’, ou seja, um currículo produzido meio ao estudo e análise de um conjunto de atividades que se desenvolvem no dia-a-dia da formação permeado por conteúdos e formas de pensar e agir que

podem dar sentido e significado à prática cotidiana. Parafraseando Lopes e Macedo (2011), diz respeito a um currículo que se produz no interior da prática formativa, resultando da interpretação dos diversos contextos vividos pelos sujeitos praticantes numa tessitura complexa, implicando naquilo que pode ser conceituado como conhecimento construído nas redes de *saberesfazer*s ocorridos nos *espaçostempos* determinados pelos atores sociais em ação.

Pensar o currículo produzido nas veredas da ação como um dos elementos fundantes da formação de professores, e nesse estudo, da formação do pedagogo, remete a considerar um processo de formação livre de conceitos pré-determinados, com prescrições a serem reguladas e controladas de forma hierárquica, visto que na perspectiva de sua produção na prática só quem consegue perceber o que se aprende e como se aprende são os sujeitos que participam efetivamente do processo de *ensinaraprender*. Freire (1996) concebe a cultura historicamente construída como possibilidade, decorrente de ações criativas e interventivas dos sujeitos sociais e não como determinismo. Ele afirma que homem é capaz de mudar, avançar e inovar a cada instante.

A esse respeito Redin (2007) afirma que é no cotidiano da formação que o professor reflete sobre sua ação docente, planejando ações que sofrem influências dos mais diversos sujeitos sociais, tornando possível a transposição do currículo no planejamento e deste para o fazer pedagógico do dia a dia com seus alunos. Como dito, trata-se de uma reflexão sobre os conceitos presentes no processo de *ensinaraprender* nos preceitos da ideia de rizoma, ou seja, “considerando o movimento de convergência dinâmica de múltiplos aspectos sem pretensão de uma sequência ordenada de dependência” (THERRIEN, 2012, p. 109).

Neste ideário, o conhecimento se realiza de modo livre, sem se apegar a qualquer estrutura padronizada, linear ou seguindo proposições previamente enumeradas. Pressupõe-se assim que,

[...] a hierarquia e as explicações causais, tão ao gosto do pensamento moderno, dão lugar à complexidade do real e à importância da compreensão do viver cotidiano, das práticas culturais reais das populações como elementos explicativos dos processos sociais (ALVES; OLIVEIRA, 2010, p. 93).

Na formação mediada pelo currículo em ação, os sujeitos sociais, enquanto produtores de saberes percorrem as veredas dessa construção buscando compreender e superar os obstáculos que vão aparecendo no percurso, iluminados pela intencionalidade da sua pretensão, refletindo sobre os sinais que vão surgindo, tanto os positivos quanto os negativos, em pontos aleatórios das veredas, que se encaminham para a resolução da problemáticas dos desafios concretos da prática, surgindo assim novos conhecimentos e possibilitando aos envolvidos na ação se tornarem profissionais mais e melhores. Respeito a isto, Ferrazo (2007) preconiza que o mundo em que se vive atualmente é um mundo humano, simbólico e construído na interação dos indivíduos com a realidade.

Com esse entendimento, o currículo passa a ser compreendido como algo que se constrói em um espaço vivo de experimentação dos sujeitos em ação, de forma interativa, considerando sua intencionalidade e os aspectos históricos, sociais e culturais envolvidos no processo formativo. Com isso, o currículo resulta da incorporação das interações da vida dos atores sociais que se manifestam dentro e fora do espaço formativo.

Diante desse ideário, concebemos que a construção do conhecimento se realiza de forma circular ou em uma trama de elementos conceituais que se apresentam de forma distinta, produzidos no interior dos currículos que se desenvolvem como expressão da vida cotidiana dos sujeitos em meio aos seus *saberesfazer*s. Assim, assumimos a perspectiva pensada por

Deleuze e Guattari (1995) e Certeau (1994, 1996) como pertencente a diferentes redes que se apresentam no entrelaçamento dos *saberes-fazer* do cotidiano, relacionados aos diversos *espaçostempos* vividos pelos sujeitos da ação, mergulhados em movimentos de invenções e socializações desses *saberes-fazer*, entendidos como artes de invenção no cotidiano.

O currículo, construído num processo formativo articulado aos aspectos culturais, históricos, políticos, sociais e econômicos do contexto vivenciado pelos sujeitos em construção, produz diferentes conhecimentos oriundos da prática, dependendo das necessidades e aspirações dos envolvidos, considerando suas especificidades, histórias de vida e valores, mas conduzidos por sua intencionalidade. Ideário pautado em Certeau (1994), ao afirmar que o cotidiano dos processos formativos pode parecer ordinário, porém, se revela como um espaço valioso e dinâmico de aprendizagem em que conflitos, tomadas de decisões e o novo emergem constantemente da prática social.

Trata-se de perceber os contextos do trabalho formativo como intersubjetivos, criando encontros permanentes de sujeitos abertos ao diálogo, em que surgem tentativas diárias de entendimento dos pontos de vista do outro, produzindo aprendizagem significativa tanto para o sujeito em formação como para o professor formador, que atua como aprendiz inacabado, se refazendo no cotidiano de sua prática docente. Um posicionamento teórico que permite “perceber a prática como fatos culturais e como espaço/tempo de tessitura de conhecimentos que seguem uma lógica própria, [...], a lógica do cotidiano” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 160).

A construção do currículo nas veredas do cotidiano dar-se pela captação das artes de fazer que se realizam no interior das instituições formativas por professores e alunos, representando diferentes formas desses sujeitos enfrentarem as políticas que lhes são impostas, com diferentes estratégias de caça ou procura do que não está autorizado, que vai surgindo e se organizando no cotidiano das ações como saberes do conhecimento, pedagógicos e metodológicos necessários ao exercício da sua profissão. Nesta perspectiva, “O currículo se expressa como *práticas políticas* de expressividade” (FERRAÇO; CARVALHO, 2012, p. 07). Neste sentido, os conhecimentos construídos, em sentido amplo, são tecidos em redes constituídas na inter-relação complexa de diferentes contextos.

As transformações constantes e rápidas do atual contexto social exigem novas formas de formação do profissional pedagogo para responder aos desafios e exigências de uma sociedade. Nestes termos, o *currículoformação* precisa ser pensado como um conjunto de aprendizagens adquiridas através do trabalho efetivado pelo professor com seus alunos no contexto da sala de aula.

Com o olhar para essa realidade, percebemos que aprender o ofício ‘de pedagogo’ é também compreender a complexidade da sociedade da informação e do conhecimento por meio de olhares diferenciados e saberes múltiplos, pois o trabalho deste profissional está situado em um contexto mutante, diversificado, exigente. Sendo necessário uma ação docente diferenciada, pautada na concepção de currículo como construção, oriundo das relações, das intenções e das práticas dos sujeitos envolvidos com o processo formativo, uma vez que “cada sujeito traz para dentro da sala de aula uma rede de saberes, construída em seus múltiplos espaços/tempos de experiência e participa da rede tecida na sala de aula” (ALVES, 2002, p. 48).

Em síntese, e diante dos elementos teóricos revisitados, compreendemos que a produção do *currículoformação* do pedagogo abrange o conjunto de processos vividos por este profissional para constituir-se como tal; processo esse que ocorre no plano formal (institucional, como o curso de formação inicial); não formal (na vida pessoal, nas experiências culturais e

sociais do indivíduo); e no trabalho (a vida profissional). Trata-se de uma formação em que os sujeitos envolvidos assumem uma prática reflexiva crítica, buscando no contexto de sua vivência, dar sentido à prática docente nas suas diversas formas de expressão. Nesta ótica, todos reconhecem que o espaço da vida no mundo transcende a visão de conhecimento como dogma, fechado sobre si mesmo, criando espaços para o surgimento de pensamentos e ações que emergem no seio das relações cotidianas.

Esse entendimento permeia a análise dos dados produzidos, abordado na próxima seção tópico deste escrito.

ANÁLISE DO CURRÍCULO PRATICADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA UECE

A pesquisa desenvolvida através da cartografia como postura metodológica permitiu o mergulho nos contextos pesquisados e o nosso envolvimento direto com os sujeitos praticantes, que contribuíram significativamente com a produção dos dados em meio aos procedimentos de entrevistas e observações participantes, analisados de forma qualitativa e descritiva, na tentativa de responder às questões e/ou preocupações em torno dos elementos curriculares praticados na formação do pedagogo no âmbito de sua materialização na instituição da pesquisa, focalizado na perspectiva do currículo como rizoma.

Fundamentada na perspectiva dos filósofos franceses Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), a cartografia enquanto postura de pesquisa pode ser compreendida como o caminho percorrido, sem instrumentos pré-determinados, lineares e/ou padronizados, que levem aos achados pretendidos, ou seja, o caminho é trilhado por meio das veredas encontradas, surgidas no próprio processo da pesquisa, indicados pelos sujeitos envolvidos na pesquisa. E foi com esta atitude que mergulhamos no campo que compreende as unidades da investigação para cartografar o currículo em ação na formação do pedagogo na UECE.

Os contextos da pesquisa foram os cursos de pedagogia de três *campi*, situados em regiões distintas do estado Ceará, onde se situa a instituição de ensino superior da pesquisa. As professoras praticantes da pesquisa atuam há mais de 20 anos na disciplina de Didática do curso de Pedagogia. Para garantir o seu anonimato as professoras de cada *campi* são nomeadas por nome de pássaros, e os *campi* por nome de vegetação existente no contexto de regionalização climática da pesquisa, da seguinte forma: Bem-te-vi para identificar a professora da Caatinga; Sabiá para a professora da Capoeira; e Asa Branca para identificar a professora do Roçado.

Para identificar o currículo produzido no cotidiano da formação, buscamos primeiramente, através das narrativas das professoras nas entrevistas, saber como são trabalhados, de um modo geral, objetivos, conteúdos e procedimentos metodológicos previstos nas ementas das disciplinas do curso. Sobre esses aspectos vimos, ouvimos e sentimos algumas falas e experiências práticas, tanto nas entrevistas como nas observações participantes, que se encaminham para uma prática formativa que faz a reflexão contínua sobre o currículo pensado, tentando reinventá-la, pautando-se num ideário de currículo produzido em meio às ações cotidianas.

Bem, a ementa é flexível por natureza, por princípio, mas ela tem, por causa disso, uma ementa que foi aprovada, que nós devemos seguir, nós temos que ir atualizando, na medida em que as demandas vão se ampliando, mudando o perfil dos nossos alunos, o contexto que a gente vai trabalhando também. Então, para mim, todo semestre eu tenho que visitar essa Ementa [...]

acrescentando nuances diferenciadas e também articulando as demandas reais, concretas que nós temos no próprio contexto, social, político, educacional [...] Me implicando e fazendo renovar [...] Enfim, então o que eu tento fazer muito com essa Ementa é contextualizar sem negá-la, e principalmente acrescentar diferentes olhares aqueles conteúdos que são necessários, ampliar a visão do aluno, para ele também ter direito, para se posicionar, para se identificar e fazer a relação teoria e prática (BEM-TE-VI – CAATINGA, 2019).

Como é que eu procuro fazer? Aquilo que a gente estuda na teoria, faço a partir da ementa, o meu programa de ensino, e aí tenho que estabelecer os meus objetivos para poder atingir aqueles conteúdos que estão determinados na Ementa, e aí vou pensar, dependendo da turma, que varia muito da quantidade de alunos, tem semestre que nós temos 45, 40 alunos, e tem semestre que tem bem menos, às vezes até 15, 10. Então, quer dizer, a metodologia a ser utilizada vai depender muito assim das características do grupo, eu planejo, mas à proporção que eu vou conhecendo o grupo, eu vou alterando, tanto é que eu não gosto de indicar no começo do curso os autores, porque a gente tem dificuldade de acervo de biblioteca e o aluno trabalha com os textos que a gente leva, eu vou definindo paulatinamente, porque se precisar mudar alguma coisa, eu não mando o aluno ter que tirar outra cópia, porque eu mudei a bibliografia e tal, eu vou construindo junto com eles (SABIÁ – CAPOEIRA, 2019).

Então assim, trabalho os conteúdos a partir de estratégia de ensino que se voltam para prática deles. Trabalhamos muita oficina, trabalhamos muito a questão da problematização em sala de aula, [...] trabalho uma fundamentação teórica, vai lá para problematização e depois fazemos as práticas. Quando não, fazemos o inverso, fazemos as práticas e vamos trabalhar a fundamentação, que é o caso do estágio que a gente faz na disciplina de didática, onde os alunos vão para a escola, vão para sala de aula e entrevistam o professor e trazem essas ideias, as ideias que os professores lá da escola de Ensino Fundamental têm para a gente discutir a luz dos fundamentos da didática que é o ato de ensinar e aprender, um não existe sem o outro. [...] olha, a nossa Ementa da disciplina, ela está bem voltada para isso, a gente andou fazendo umas adequações da ementa, no próprio projeto político pedagógico [...] (ASA BRANCA – ROÇADO, 2019).

A produção do currículo produzido nas veredas da prática desses contextos foi vista e acompanhada em vários momentos de observações participantes, durante a realização das aulas com o estudo de conteúdos diversos. Seguem, abaixo, notas do diário de campo, com registros de atos pedagógico das professoras, que comprovam a realização dessas experiências, conforme os depoimentos dos alunos.

Num momento de discussão em plenária, quando os alunos fizeram a síntese sobre os elementos didáticos estudados, eu perguntei: - o que mais contribuiu para a interpretação e construção do entendimento desses conceitos estudados? Eles responderam: “as leituras com ideias de diferentes autores”, “os debates”, “o vídeo sobre as ideias centrais de identificação da Didática”, “a didática da professora” “as reflexões, relacionando os conceitos com a nossa

prática” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). (Grifos nosso).

A professora iniciou a aula formando os grupos de trabalho para realização de uma pesquisa nas escolas, com o objetivo de aproximar os alunos ao campo de trabalho com a identificação geral dessas escolas, com foco na problemática pedagógica da prática, por meio de visitas, entrevistas e análise dos seus projetos políticos pedagógicos (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

As professoras nos fazem compreender que sua prática de produção do currículo de formação do pedagogo, na disciplina de Didática, parte de uma intencionalidade e de uma visão teórica, sendo estas direcionadas e transformadas conforme o contexto da prática vivido por formadores e formandos. Assim, o currículo do cotidiano na formação do pedagogo, nos contextos da pesquisa, constitui-se na dialógica da diferenciação, sem nenhuma pretensão de conceitos unificantes, mas permitindo pleitear, de forma fecunda e coerente, os elementos que constituem os conhecimentos essenciais para a construção do profissional desejado, tendo como fio condutor a complexidade da prática. Sendo os sujeitos da ação mobilizados por meio, “das questões do cotidiano vivido, das necessidades e dos desejos” (FERRAÇO, 2016, p. 235), ocorridos em meio às práticas formativas.

São narrativas e registros de experiências vividas em sala de aula que revelam uma prática docente pautada no trabalho coletivo, na reflexão e no diálogo sobre os elementos curriculares que surgem no cotidiano de suas ações e na realização de atividades práticas e diversificadas. Trata-se de pensar a produção do *currículoformação* do pedagogo, construída dentro da profissão, baseada numa combinação complexa de aspectos científicos, pedagógicos e metodológicos, ancorados pelas experiências vividas pelos professores, sobretudo os professores experientes que atuam no contexto da escola. Neste sentido, Garcia (1999), Farias (2006) e Nóvoa (2009) recomendam que a universidade pode ajudar os professores das escolas a perceberem os desafios e necessidades individuais dos alunos, promovendo a prática de forma discursiva, questionadora e problematizadora, devendo, ainda, serem mais abertos às inovações, produtoras de mudanças, dando conta das evoluções do contexto atual.

Para dar confirmação às práticas relevantes do currículo produzido, citadas pelos praticantes desse contexto, seguem notas do diário de campo, que registraram experiências de sala de aula significativas que dão sentido à produção curricular no cotidiano das ações formativas.

Hoje, a professora propôs um trabalho em grupo, na construção de mapas conceituais sobre abordagem de conteúdo, metodologia e recursos didáticos, articulados com seus usos identificados nas escolas. Em seguida, ocorreu a discussão dos conceitos mapeados, acompanhada de uma avaliação dialógica, mediada pela professora (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Para concluir o estudo sobre as tendências pedagógicas, uma aluna pediu para apresentar um quadro síntese, com o recurso de slides, produzido por ela, dos principais elementos didáticos, de cada tendência. Sua apresentação deu-se de forma dialogada, com os colegas se posicionando, com o pensamento deles, mas embasados nos autores estudados, tendo a professora como mediadora da discussão, sempre pedindo para relacionar cada elemento em discussão com sua inserção no contexto da prática. Ao final da discussão, os alunos aplaudiram, e uma aluna falou, em voz alta “a aula de hoje foi formidável” (DIÁRIO DE CAMPO, 2019). (Grifos nosso).

As professoras apresentam em suas narrativas experiências que consideram relevantes, que foram constatadas no cotidiano da formação, direcionadas para uma perspectiva de produção curricular inventada no contexto da prática, em que a escola é utilizada como laboratório de pesquisa, intervenção e promoção de novos saberes, que irão compor a formação dos futuros profissionais da educação, além de subsidiar a formação continuada dos professores formadores. Isto corresponde ao pensamento de Deleuze e Guattari (1992), de currículo construído no movimento das operações cotidianas, buscando na reflexão e no diálogo criar e praticar, na complexidade enredada do contexto, novas formas de caminhar e fazer.

Ao ler e ouvir as narrativas, conseguimos compreender que a metodologia é um elemento curricular pedagógico de grande relevância na formação do profissional da educação, e que nos contextos em análise, ela se materializa através do diálogo, com maneiras diversas de fazer e acontecer. Tratam-se de experiências relatadas e vivenciadas na sala de aula, no decorrer de todo o processo de produção dos dados que possibilitam o entendimento de que os procedimentos metodológicos postos em prática se constituem como parte do currículo mediado entre as intencionalidades previstas no projeto de curso, as perspectivas dos professores e dos desafios e anseios dos alunos, ensejando dar sentido à formação do pedagogo.

Sobre isto, Luckesi (2012) corrobora com a visão da professora Bem-te-vi, quando esta afirma que “a metodologia é um dos elementos que constituem o currículo”. Ele defende que o currículo é um dos mediadores do projeto de curso, na medida em que configura os conteúdos, sejam eles relativos à ciência contemporânea, transmitida e assimilada, sejam eles metodologias próprias das ações mentais praticadas no ensino, sejam eles relativos às condutas e às atitudes no exercício da atividade formativa, bem como na vivência com os envolvidos no cotidiano da formação.

Ao considerar, ainda, as perspectivas de Certeau (1994), Alves (2002) e Ferraço (2004), compreendemos que se trata de uma metodologia que se insere na complexidade e multiplicidade das relações estabelecidas entre os sujeitos da ação, na busca de compreender o conhecimento tecido nas diversas redes de *saberesfazeres*, criando e recriando um saber inovador nas relações estabelecidas entre os praticantes da formação. Nestes termos, os *currículosformação* se produzem em “redes de *fazeressaberes*, de *discursospráticas*, compartilhadas entre os sujeitos que praticam os cotidianos das escolas, e que envolvem outros sujeitos para além desses cotidianos” (FERRAÇO, 2004, p. 85).

Diante dessa compreensão, concebemos que a construção do conhecimento se realiza em forma de rizoma, em uma trama de elementos conceituais que se apresentam de forma distintas, produzidos no interior dos currículos que se desenvolvem como expressão da vida cotidiana dos sujeitos em meio aos seus *saberesfazeres*. Assim, a perspectiva de currículo e sua materialização na ação, pelos praticantes da pesquisa, comungam com o pensamento de Deleuze e Guattari (1995) e Certeau (1994, 1996), Alves (2002) e Ferraço (2004, 2007, 2016), como pertencente a diferentes redes que se apresentam no entrelaçamento dos construtos no cotidiano, relacionados aos diversos *espaçostempos* vividos pelos sujeitos da ação, mergulhados em movimentos de invenções e socializações desses *saberesfazeres*, entendidos como artes de invenção do cotidiano.

COMPREENSÃO DOS SENTIDOS CONSTITUIDOS EM MEIO AO CURRÍCULO PRATICADO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO NA UECE

Analisar o currículo praticado com foco em sua produção na ação docente de professoras de didática, atuantes em cursos de Pedagogia em uma instituição de ensino superior, oportunizou pensar a educação como um componente amplo da formação e emancipação humana, indispensável para se repensar os processos de formação do profissional da educação, e na unidade estudada, de modo mais específico, a formação do pedagogo.

Assim, as discussões, produções de dados e análises tecidas junto ao cotidiano da pesquisa traduzem a intenção de compreender os *saberes-fazer*s constituídos na prática docente de professoras de didática em torno dos elementos curriculares indispensáveis à formação pedagogo sob sua responsabilidade, estudando aspectos de suas pretensões e experiências vividas na formação transformadas pela necessidade do contexto, das instituições e dos sujeitos praticantes envolvidos na ação desse processo formativo, utilizando como referência alguns teóricos que tratam da temática em estudo, como: Deleuze e Guattari (1995), Certeau (1994, 1996), dentre outros.

O estudo foi realizado tendo como objetivos analisar e sistematizar os elementos curriculares praticados, buscando identificar o que, na diversidade, confere unidade à formação do pedagogo na instituição estudada. Análise esta, realizada na perspectiva do currículo praticado como rizoma no cotidiano dos *saberes-fazer*s docente na universidade.

Foram tecidas algumas discussões teóricas em que nos posicionamos a favor do currículo de formação do pedagogo produzido no cotidiano e nas experiências práticas vividas no contexto da própria formação.

A análise possibilitou a produção de novos *saberes-fazer*s e o entendimento acerca das preocupações e/ou questões levantadas que nortearam o estudo, dentre eles:

- A prática docente desenvolvida pelas professoras de didática na produção do currículo de formação do pedagogo em contextos da instituição estudada, é compreendida como um processo de preparação e execução do processo formativo em sentido amplo, apresentando como eixo norteador da produção curricular o trabalho pedagógico em sala de aula, considerando os desejos, desafios e experiências vividas, buscando dar sentido à atividade docente produzida em seu cotidiano, com base em seus valores, em sua história de vida e em seus saberes.

- Compreendemos, com as análises, que a formação do pedagogo, dentre suas diversas definições, está relacionada diretamente com as experiências vividas em seu processo de formação e a um conjunto de experiências que este profissional adquire dentro e fora de sua ação docente, através da reflexão contínua sobre sua própria ação e a prática presente no contexto social de sua inserção;

- Conforme as narrativas e as experiências registradas do cotidiano da formação, mediada pelas professoras entrevistadas, o currículo praticado na formação do pedagogo ocorre em meio ao pensamento e construção na prática a partir de elementos curriculares transformados pela necessidade do contexto social, da instituição formadora e dos sujeitos envolvidos e praticantes da ação, com o ideário de constituição do profissional pedagogo no conjunto das experiências vividas no cotidiano da formação, buscando nesse processo, outras possibilidades *teóricometodológicas*, diferentes daquelas herdadas do pensamento positivista, como propõem a visões prescritivas;

- As práticas pedagógicas relevantes são aquelas que articulam *teoriaprática*, dialogando sobre as diversas formas de existência e expressão na formação e na escola, por intermédio das trocas de experiências e contextualização do mundo vivido, com ênfase no processo e não no produto;
- E que, os *saberesfazeres* são constituídos pela metodológica do diálogo, na produção do *currículoformação* praticado através das experiências vividas em sala de aula, com pesquisa e intervenção nos problemas da prática nas escolas, por meio de procedimentos metodológicos diversificados;

Assim, as práticas semelhantes do *currículoformação* praticadas nos diferentes contextos da pesquisa conferem unidade à formação do pedagogo na instituição estudada, uma vez que se trata de práticas de produção curricular que unem perspectivas e ações cotidianas inovadoras, estabelecidas na articulação *praticoteórica*, movida pelo compromisso social e uma práxis docente pautada nos princípios de democratização e dos *saberesfazeres* em produção, em meio à metodologia do diálogo e do trabalho coletivo e interdisciplinar. Uma prática de produção do *currículoformação* do pedagogo que comunga com a perspectiva de Alves e Garcia (2001), que não se dá de forma linear, mas em forma de ‘espiral aberta’, numa articulação constante entre disciplinas e atividades, individualidades e coletivos, e o percurso pelas trilhas da prática do particular para o geral e deste, novamente para o particular.

Assim, considerando válidas as premissas e constatações acima destacadas, implica dizer que é preciso repensar as políticas públicas de formação dos profissionais da educação, bem como as propostas curriculares dos cursos de formação desses profissionais, ensejando superar o aprisionamento do cotidiano às prescrições prévias e assegurar a possibilidade de uso do plural para tratar da diversidade que se manifesta no currículo da formação a partir da problemática da prática. E ainda, afirmamos que é possível pensar o processo de formação do pedagogo na perspectiva do currículo praticado, ultrapassando a ideia de um conhecimento pronto e acabado, fragmentado e desvinculado da vida dos sujeitos e da problemática da prática, envolvidos nesse processo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. (Org.). **Criar currículo no cotidiano**. São Paulo: Cortez, 2002. (Série Cultura, Memória e Currículo, v.1).

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo do currículo. In: LOPES, Alice Casimiro, MACEDO, Elizabeth (Orgs). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Ensinar e aprender/ “aprenderensinar”: o lugar da teoria e da prática em currículo. In: LIBÂNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs). **Temas de pedagogia: diálogos entre Didática e Currículo**. São Paulo: Cortez, 2012.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de graduação em Pedagogia, licenciatura. Brasília: CNE/CP, 16 mai./2006.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da**

Educação Superior. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2018. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/inep-publica-nova-edicao-da-serie-documental-textos-para-discursao/21206. Acesso em: 22 nov. 2018.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano 1: as artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

_____. **A invenção do cotidiano 2: morar, cozinhar.** Petrópolis: Vozes, 1996.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Introdução: Rizoma.** Texto extraído de Mil Platôs (Capitalismo e Esquizofrenia). Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa, vol. 1, Editora 34. (1995) (Esgotado). Disponível em: <https://rizoma.milharal.org/files/2012/11/Rizoma-Deleuze_Guattari.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2017.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Inovação, mudança e cultura docente.** Brasília: Liber Livro, 2006.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. [Et. Al.]. **Didática e docência: aprendendo a profissão.** 4.ed. Brasília: Liber Livro, 2014.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 22 jan. 2017.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Os sujeitos praticantes dos cotidianos das escolas e invenção dos currículos. In: MOREIRA, A. F. B.; PACHECO, J. A.; GARCIA, R. L. (orgs.). **Currículo: pensar, sentir e diferir.** RJ: DP&A, 2004.

FERRAÇO, Carlos Eduardo; CARVALHO, Janete Magalhães. Currículo, Cotidiano e Conversações. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.8 n.2 AGOSTO 2012. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem na escola. In: LIBÊNEO, José Carlos; ALVES, Nilda (Orgs.). **Temas de pedagogia: diálogos entre didática e currículo.** São Paulo: Cortez, 2012.

GARCIA, Carlos Marcelo. **Formação de Professores - Para uma Mudança Educativa.** Tradução de Isabel Narciso. Portugal: Porto, 1999.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeht. **Teorias de Currículo.** São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa.** 6 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NÓVOA, Antônio. **Os professores e a sua formação.** 2 ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2009.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pedagogia e Pedagogos:** Caminhos e Perspectivas. São Paulo: Cortez, 2002.

REDIN, Maria Martins. Planejamento na educação infantil com um fio de linha e um pouco de vento. In: REDIN, E.; MULLER, F.; REDIN, M.M. (Orgs). **Infâncias:** cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007. p.83-99.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

THERRIEN, Jacques. Docência Profissional: a prática de uma racionalidade pedagógica em tempos de emancipação de sujeitos. In: D'AVILA, Cristina Maria; VEIGA, Ilma Passos Alencastro (orgs). **Didática e Docência na Educação Superior:** implicações para a formação de professores. Campinas: Papirus, 2012.

Submetido em: abril de 2021

Aprovado em: julho de 2021