



4839 - Trabalho - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)  
GT04 - Didática

CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO DE PROFESSORAS DE DIDÁTICA QUE FORMAM PEDAGOGOS  
Valdriano Ferreira do Nascimento - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - FUNACE  
Agência e/ou Instituição Financiadora: FUNDAÇÃO CEARENSE DE APOIO AO DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO (FUNCAP)

## CONCEPÇÕES DE CURRÍCULO DE PROFESSORAS DE DIDÁTICA QUE FORMAM PEDAGOGOS

### Resumo

A discussão sobre o currículo de formação do pedagogo está no centro deste artigo. Seu objetivo é analisar as concepções de currículo de docentes responsáveis pela formação pedagógica de licenciandos em Pedagogia, precisamente, de professoras que ensinam Didática. O tema é examinado na perspectiva do currículo em ação no cotidiano do fazer docente na Universidade. A pesquisa assumiu uma abordagem qualitativa, procedida pela pesquisa com os cotidianos, através de dados produzidos em entrevistas. A análise traz a compreensão de que as concepções de professoras de Didática sobre o currículo de formação do pedagogo é a de que o trabalho pedagógico em sala de aula, composto pelo conjunto de experiências vividas na produção do currículo do cotidiano, dá significado à sua formação; esse currículo deve ser pensado e construído a partir de elementos curriculares constituídos na prática, transformados pela atividade docente; e que a construção do pedagogo está relacionada diretamente pela necessidade do contexto, das instituições e dos sujeitos envolvidos na ação.

**Palavras-chave:** Currículo em Ação, Professoras de Didática, Pedagogo.

### Introdução

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 concluintes em nível superior em 2017, é do curso de Pedagogia.

As inúmeras 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 e do crescimento do conhecimento científico na vida social.

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 o trabalho pedagógico 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 construídos nesse percurso, enfim, pelo “sentido” que esses elementos assumem em sua vida o ser professor. Este entendimento indica que, embora um docente não faça o que bem quer e entende ao ensinar, seja na escola ou na universidade, sua ação é matizada pelo que compreende sobre o ato educativo e os processos de ensinar e aprender. Posição reforçada por Libâneo (1999) ao asseverar que a sociedade atual é efetivamente pedagógica, chegando a ponto de ser chamada de sociedade do conhecimento.

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, pesquisar sobre o currículo na formação do pedagogo, na perspectiva de sua produção no cotidiano, desdobra-se

como necessário para o entendimento de como o pedagogo vem sendo formado e suas implicações para o desenvolvimento do currículo.

Essa preocupação suscitou as indagações que moveram a presente análise, quais sejam: Que concepções de currículo possuem professores responsáveis pela formação pedagógica de licenciandos em Pedagogia, precisamente, os professores que ensinam Didática? Que indicativos essas concepções de currículo evidenciam sobre o sentido que atribuem ao profissional pedagogo que pretendem formar? Como tais concepções se expressam na prática curricular de formação do pedagogo? Imbrincado por essas inquietações, este artigo apresenta dados preliminares de investigação doutoral em andamento em uma universidade pública cearense acerca do currículo do cotidiano na formação do pedagogo.

Os dados examinados neste escrito decorrem de pesquisa qualitativa com os cotidianos, produzidos por meio de entrevistas com três professoras de Didática do curso de Pedagogia de três, dos 7 *campi* da Universidade Estadual do Ceará (UECE), no caso, os campi de Fortaleza, Tauá e Limoeiro do Norte. 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), Ferrazo (2007, 2016), dentre outros, por compreender a possibilidade de diálogos que favorecem a compreensão do objeto de estudo em foco.

### **O Currículo e sua produção na ação: perspectivas para a formação do pedagogo**

Ao considerar as diversas concepções existentes sobre currículo, percebo a diversidade de pensamento em relação ao tratamento das questões curriculares. Enquanto uns traçam limites para a função do currículo; outros ampliam os limites do currículo, vinculando-o explicitamente às relações de produção; outros vinculam o currículo às condições psicológicas e cognitivas do aprendiz; há aqueles que consideram currículo como programa, com conteúdos universalizados, e ainda, os que defendem que todas as experiências vivenciadas, advindas tanto de conteúdos prescritos como do que está ocultado compõe o conjunto dos elementos curriculares inerentes a formação dos sujeitos sociais.

Assim, o currículo de formação do profissional da educação, na Universidade, pode ser entendido como um instrumento de socialização e construção do conhecimento, cultura historicamente acumulada, pelos sujeitos sociais para a demanda da realidade.

Nesses termos, ao considerar que o currículo aparece, no contexto atual, como um campo de disputa, às vezes com ideias que negam totalmente visões que se caracterizam pela prescrição e pela determinação de conteúdos comuns, às vezes propondo a concretude da prática, e ainda, visões que propõem a complementariedade de concepções, posiciono-me a favor de uma perspectiva de currículo para a formação do pedagogo que prioriza 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, busco 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 corta umas às outras, tomando rumos diferentes, mas que cada uma segue uma direção, podendo contribuir entre si para um destino final pelos sujeitos que lhe seguem, sendo possível o alcance da unidade através das contribuições inter-relacionadas às diferenças. Partindo deste pressuposto, no currículo como rizoma não há espaço para controle, hierarquia, planos prévios ou seleção de conteúdos pré-estabelecidos.

Busco 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.

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 em meio à 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 às diferenças entre professores e entre estes e seus alunos.

Diante dessas perspectivas e fundamentando-se nelas, busco compreender o currículo de formação do pedagogo como um "Currículo construído nas veredas da ação", ou seja, um currículo produzido em meio ao estudo e à 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.

Pensar o currículo produzido nas veredas da ação como um dos elementos fundantes da formação de professores, e nesse caso, da formação do pedagogo, remete a considerar um processo de formação livre de conceitos pré-determinados. 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 *ensinoaprendizagem*. Neste ideário, o conhecimento se realiza de modo livre, sem se apegar a qualquer estrutura padronizada, linear ou seguindo proposições

previamente enumeradas. Pressuponho 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, conduzidos 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. A respeito disso, Ferraço (2007) preconiza que o mundo em que se vive atualmente é um mundo humano, simbólico e construído na interação dos indivíduos com a realidade.

Currículos em redes tecidos e realizados [...] com a complexidade [...] e multiplicidade dos acontecimentos vividos e potencializados pela força do coletivo, a partir do qual as disciplinas cederam lugar aos temas que surgiam cotidianamente com o desenrolar das ações que, ao não se reduzirem às áreas dos professores, favoreceram relações de poder mais horizontais entre eles [...] (FERRAÇO, 2016, p. 242).

Trata-se de uma perspectiva curricular que direciona o olhar para as diversas veredas, que apontam para opções distintas de perceber, entender e resolver os desafios do percurso. Neste ideário, “[...] a diferença, a errância e a autonomia são permitidas como proposições formativas e constitutivas da própria formação” (MACEDO, 2013, p. 75), uma forma de conceber o currículo como transcendente, indo além de conteúdos formais apresentados em propostas prescritivas oficiais com interesse de regulação e controle das práticas formativas.

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.

A construção do currículo de formação do pedagogo nas veredas do cotidiano dá-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. Ou, como referem Lopes e Macedo (2011, p. 161), “[...] os conhecimentos, em sentido amplo, são tecidos em redes constituídas na inter-relação complexa de diferentes contextos”.

Assim, o currículo do cotidiano na formação de professores, em particular na formação do pedagogo, 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 construção do profissional desejado.

Libâneo, um dos grandes teóricos do debate sobre a formação do pedagogo, apresenta a Pedagogia como área do conhecimento que trata da problemática educativa na sua totalidade. Assim, conceitua a Pedagogia como “o campo do conhecimento que se ocupa do estudo sistemático da educação, isto é, do ato educativo, da prática educativa concreta que se realiza na sociedade como um dos ingredientes básicos da configuração da atividade humana” (LIBÂNEO, 2010, p. 30).

Esta compreensão entende que a Pedagogia, como ciência da educação e para a educação, deve tomar para si a reflexão teórico-prática sobre todos os aspectos que envolvem a realidade educacional, configurando-se como um campo de investigação que tem como laboratório de produção do conhecimento a própria prática educativa, apropriando-se de aportes teóricos metodológicos das demais áreas da educação, mas fisgando como seu objeto de estudo a compreensão global e intencional dos problemas educacionais.

Nesse sentido, reforço o argumento de Tardif (2002) ao afirmar que o pedagogo precisa adquirir saberes plurais para fundamentar sua ação docente, o que também é postulado por Brzezinski (2002) ao destacar que, a formação do pedagogo deve ocorrer, também, no exercício da sua profissão “sobre o alicerce da trilogia dos saberes específicos, dos saberes pedagógicos e das experiências adquiridas [...]” (2002, p. 131). Nunes e Farias (2007, p. 78) colaboram com esse debate ao acrescentarem que “a formação é um espaço-tempo de aprendizagem da docência que fornece um arcabouço ideológico e pedagógico sobre o qual o professor constrói sua identidade”.

Portanto, as transformações constantes e rápidas do atual contexto social exigem novas formas de formação do profissional pedagogo para responder aos desafios e exigências da sociedade. Com o olhar para essa realidade, considero 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.

**Concepções de professoras de Didática sobre o Currículo de formação do pedagogo na UECE: Análise na perspectiva do Currículo em Ação**

A pesquisa com os cotidianos permitiu o mergulho nos contextos investigados e o meu envolvimento direto com os sujeitos praticantes, que contribuíram significativamente com a produção dos dados analisados de forma qualitativa e descritiva, na tentativa de responder às questões e/ou preocupações em torno de suas concepções sobre o currículo de formação do pedagogo no âmbito de sua materialização na UECE, focalizado na perspectiva do currículo em ação.

A pesquisa com os cotidianos, fundamentada na perspectiva de Michel de Certeau (1994, 1996), ao defender a ideia que demonstra ser consistente, de que as pesquisas “com” os cotidianos, relacionam-se diretamente com as dimensões “do lugar”, “do habitado”, “do vivido”, “do praticado” e “do usado”. Para Certeau (1996, p. 31), “[...] O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada [...].

Assim, compreendo que a pesquisa com os cotidianos assume caráter qualitativo por se caracterizar pela descrição e interpretação dos dados a partir dos pontos de vista das professoras participantes das entrevistas, ao verbalizarem sobre suas concepções e vivências, e considerando a própria experiência do pesquisador como base para a realização da pesquisa.

Os contextos investigados foram: o Centro de Educação, Ciências e Tecnologia da Região dos Inhamuns (CECITEC), situado no município de Tauá - Ceará; a Faculdade de Filosofia Dom Aureliano Matos (FAFIDAM), em Limoeiro do Norte; e o Centro de Educação (CED), localizado em Fortaleza, onde se situa a Sede da UECE.

As professoras praticantes da pesquisa atuam há mais de 20 anos na disciplina de Didática do curso de Pedagogia da UECE. Para garantir o seu anonimato as professoras de cada contexto são nomeadas da seguinte forma: P1 para identificar a professora do CECITEC; P2 para a professora da FAFIDAM; e P3 para identificar a professora do CED.

Durante a entrevista, ao indagar as professoras sobre suas concepções em torno do currículo de formação do professor, e mais especificamente do pedagogo, elas responderam:

O currículo é um processo decisivo na formação, então nada escapa ao currículo nesse ponto de vista, e aí nós vamos ter exatamente a pedagogia, a didática e as outras ciências a serviço da realização desse projeto que é histórico, porque nós somos, nós construímos e nós exercitamos esse currículo [...] Mas esse conhecimento não é dado, acabado, ele tem que ser ressignificado no contexto, na prática das pessoas, na visão das pessoas também, e aí é onde eu digo, a gente se confronta com isso e a gente vai assumindo uma posição que vai dando vida a esse currículo, [...] a gente reinventa as práticas, a gente contextualiza, a gente aprende as necessidades dos alunos [...] (P 1).

O currículo são todos os conhecimentos, são todos os saberes que nós trazemos para discussão em sala de aula, não é só o conteúdo do que está escrito, o livro, o que está escrito no programa, é tudo, uma construção que se tem dos diferentes saberes para tentar formar um professor de maior qualidade, um professor crítico reflexivo no sentido de que ele vai saber lutar para transformar a prática (P 2).

O currículo para mim é a vida, a vida do curso. [...] Então currículo é tudo isso vivido aqui na sala de aula, então ali nós colocamos todas as nossas intencionalidades, elas se efetivam aqui no currículo que é vivido. O currículo para mim, ele não é só aquilo que está escrito, ele é também o vivido, é fundamental o professor trabalhar isso aqui, por isso ele precisa conhecer o projeto pedagógico do curso, porque é aqui que ele vai ver todas essas diretrizes e vai ver quais são as intencionalidades que ele pode trabalhar na sua disciplina (P 3).

As falas das professoras evidenciam uma visão de currículo na perspectiva do currículo em ação, aquele produzido no contexto da instituição formadora, a partir da intencionalidade dos responsáveis pela formação, mas efetivado no espaço da sala de aula, no intuito de dar sentido à prática educativa dos futuros profissionais, em que seu processo formativo deve ocorrer dentro da imbricação da problemática da prática, considerando todos os elementos curriculares envolvidos na formação.

Ferraço (2007) corrobora com esse ideário ao afirmar que somos sujeitos híbridos e que praticamos *saberes/fazeres* nos entre-lugares da cultura, que dizem respeito as instituições de formação. 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. 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).

Na sequência, perguntei às professoras como essa acepção de currículo, se expressa em suas práticas docente? Seguem suas respostas:

Pego os autores do campo do currículo e eu vou de fato dizer assim, não sei se reconfigurar ou revalidar, a partir da base e dos pressupostos que tenho hoje, vou reinventando. A algum tempo acredito como eu devo pensar a sociedade, a escola, a educação e o currículo, não tem como ser diferente. A partir do que propõem os autores do currículo, das minhas perspectivas e a construção do currículo no contexto da prática, reinventado junto com os alunos (P 1).

Procurando compreender o que os autores estão propondo teoricamente, lendo o material que eles escrevem, tentando também escrever alguma coisa nessa mesma linha, para poder sistematizar com os alunos. E aí tem o Libâneo, e eu trago o Saviani que não é da didática, mas o Saviani dá uma contribuição, além de outros autores (P 2).

Bom, eu já trouxe um exemplo, o da reflexividade, é uma das questões que eu trabalho, o exemplo do currículo ecológico, eu procuro hoje trabalhar muito a questão do currículo ligado a vida, e hoje eu venho lendo um texto do Leonardo Boff que não tem nada a ver com o currículo aqui, mas assim um texto super interessante que ele defende exatamente como prêmio Nobel

da paz, aí que ele cita, e ele defende que a centralidade do mundo hoje não é o homem, o mundo não gira mais em torno do homem, é a vida, e a vida em todas as possibilidades, a vida das plantas, dos animais, da própria natureza. Muito interessante, brilhante. Então são exemplos que eu uso, o currículo que tem a perspectiva da vida, da vida do curso, de todas as dimensões, dimensões políticas, éticas, étnicas, de tudo que se constrói durante a formação, é uma pena que a disciplina só dura um semestre, mas, a gente tenta fazer isso (P 3).

As professoras me 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.

Após alguns minutos de conversa com as professoras, durante a entrevista, solicitei que apresentassem suas preocupações em torno dos elementos curriculares que guiam suas ações docentes, no desenvolvimento da formação do futuro profissional pedagogo. Citaram as seguintes preocupações:

Olhe, eu vou ser bem prática com relação ao curso de pedagogia, primeiro eu acho, parece um fator não muito relevante, mas o tempo, o tempo da disciplina é algo que nos limita muito, inclusive a atualizar, e outra, inclusive lançar mão da minha didática que é uma didática mais dialógica, uma didática que se pretende histórico-crítica, mas que o tempo é um grande inimigo, porque eu costumo dizer a eles, a aula quanto mais dialógica, quanto mais crítica, mais tempo você precisa. E isso demarca outra postura nossa, pedagógica não é só didática [...] Um formato curricular que é extremamente engessado, engessado para essa expressão diferenciada, para essas demandas diferenciadas dos alunos, e é engessada para uma didática dialógica e crítica do professor e aí o que é que a gente faz, como eu fiz com as minhas monitoras no planejamento do início do ano, vamos ver no que é que a gente vai concentrar, o que é que a gente considera mais importante para o professor saber, estudar na disciplina de didática [...] (P 1).

[...] a maioria dos nossos alunos ingressam na escola logo no começo do curso, ou como cuidador, ou auxiliar da professora lá da educação infantil, tem um jeito de já ingressar no magistério o que não acontece nos outros cursos, então o aluno ele tem mais condições de dialogar com o professor, a gente estabelece uma relação aluno-professor muito mais ativa, muito mais de troca de conhecimento, troca de experiência porque ele está também na sala de aula e nos outros cursos não (P 2).

Bom, essa alteração que eu fiz na ementa, ela já dar uma direção ao nosso trabalho, então eu procuro voltar muito a prática, a formação do meus alunos para o lugar onde eles vão trabalhar que é a escola, então não é à toa que a nossa primeira unidade eu estudo inicialmente o campo de conhecimento da pedagogia, a didática e a educação, e daí eu vou trabalhar a escola, para eles conhecerem a escola que é o lugar de trabalho deles, e aí eu aproveito para esclarecer toda uma vida formativa que eles poderão construir, uma identidade profissional que eles poderão ter, como é que eles podem se fazer professor no curso e na prática deles, então, eu procuro direcionar a minha prática aos novos fazeres na sala de aula muito a partir dessa ementa que eu adequiei da necessidade dos meus alunos no diagnóstico que eu sempre faço no início do curso. Quer dizer, ela surge da necessidade do contexto e da prática (P 3).

As preocupações das professoras giram em torno do tempo mínimo, dedicado a uma única disciplina de didática durante o curso, reduzindo o poder de expressão reflexiva de professores e alunos. Porém, apresentaram preocupações curriculares vantajosas, relacionadas à construção do currículo de formação a partir da reflexão da prática, através da troca de experiências entre o professor formador e os alunos que se encontram inseridos em programas e projetos na escola, oportunizando formar o pedagogo por meio da metodologia da práxis, experimentando uma ação docente que ocorre na tentativa de resolver os problemas que surgem no cotidiano. Assim, a ementa da disciplina deixa de ser um documento prescritivo, a ser seguido como receita, e passa a ser um norte a ser revisado e transformado para dar conta de formar o futuro profissional da educação com olhar voltado para a problemática da prática.

Corroborando com a visão de Libâneo (2010), percebo a importância dada, no processo de formação do pedagogo, às experiências vividas em situações concretas que favoreçam a reflexão entre os sujeitos da ação (formadores e formandos), visando resolver problemas do cotidiano, resultando em novas descobertas e num conhecimento novo. Isso vai ao encontro do pensamento de Nóvoa (1995, p.25), ao afirmar que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça ao profissional da educação os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada”. Formação esta que implica em um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e projetos próprios, com vista à construção do profissional que representa a ciência da educação, neste caso, a Pedagogia.

Antes de finalizar a entrevista, pedi para que listassem alguns dos saberes postos em prática em sua prática docente, que elas consideravam relevantes para a formação do pedagogo.

Olhe, relevante é a própria organização didática da formação, primeiro seria o desenho do curso do nosso currículo é relevante e vai gerar as consequências do perfil de formação, as oportunidades que nós vamos criando dentro desse currículo, nas disciplinas, na forma como elas vão sendo realizadas no tempo da disciplina, o que vai trabalhando, as articulações entre as áreas. Então quando eu organizo essa aula que deve expressar esse currículo e o projeto do curso, mas que deve extrapolar porque o contexto mudou, os alunos mudaram, as condições objetivas de trabalho que nós temos, nos trazem demandas e desafios novos, então isso é relevante, quando eu consigo contextualizar isso, insistir em ensinar aos alunos o acesso à teoria, o acesso ao conhecimento, agora do ponto de vista da didática que eu acredito, não pode ser um conhecimento externo, descontextualizado, é um conhecimento que é capaz de ajudar o aluno a viver o mundo de hoje, o tempo que ele vive, a enxergar, a compreender as questões, o fenômeno educativo no tempo que ele vive, e aí portanto, fazer esse exercício na própria sala de aula, essa é a pedagogia que eu me afirmo (P 1).

Bom o saber que a gente desenvolve e que a gente espera que o aluno também desenvolva além do saber da experiência, que é o que vai fazer atuar na prática são os chamados saberes curriculares mesmo, o saber disciplinar como diz o Tardif, porque o domínio do conteúdo é fundamental, a gente que trabalha numa visão mais crítica reflexiva, a gente sabe que é importante ter o conteúdo, mas que é preciso você dominá-lo para poder fazer a crítica, você só consegue fazer a reflexão se você souber o que é que você está falando, ninguém consegue defender uma ideia de algo que não sabe o que é, então, quer dizer, a gente vai discutindo e vai desenvolvendo e através do saber e da experiência junto com a formação vai procurando formar da melhor forma possível os nossos alunos (P 2).

Então, eu procuro, cada vez mais, buscar me fortalecer teoricamente, me fortalecer a partir de saberes do conhecimento, dos saberes da prática, dos saberes da experiência de outras pessoas, dos meus colegas, eu tenho até um textinho onde eu escrevo um pouco disso. E é nesses espaços formativos e na minha prática que eu procuro buscar elementos para fortalecer e aprofundar a minha prática como professora, nas próprias reuniões, nas conversas com meus colegas (P 3).

As falas das professoras denotam que suas práticas docentes ocorrem na perspectiva de um currículo produzido em meio às experiências vividas e conforme às necessidades e realidade dos sujeitos no contexto da ação. Ao organizarem e ministrarem a disciplina de acordo com o tempo, condições objetivas e a metodologia do diálogo, ensejando uma reflexão contínua que articula os conteúdos teóricos com as experiências vividas pelos alunos, favorecem a construção de novos saberes docentes que prepara o profissional para sua inserção na complexidade da contemporaneidade.

Os depoimentos das professoras me fazem compreender, com base na visão de Imbernón (2009), que não se trata de aprender um “ofício” no qual predominam estereótipos técnicos, e sim de aprender os fundamentos da profissão, o que resulta na compreensão por que se realizam certas práticas ou se adotam atitudes, e quando e por que será necessário fazê-lo de outra forma. Tornando-se assim, necessário, desmascarar o currículo oculto que se transmite na formação do professorado e descobrir outras maneiras de ver e fazer a formação em meio à interpretação dos fatos e acontecimentos cotidianos.

Diante dessa compreensão, concebo 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 saberes/fazer. Assim, a perspectiva de currículo e sua materialização na ação, pelas professoras entrevistadas, comungam com o pensamento de 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 *espaços/tempos* vividos pelos sujeitos da ação, mergulhados em movimentos de invenções e socializações desses saberes/fazer, entendidos como artes de invenção do cotidiano.

### **Algumas considerações provisórias**

Analisar as concepções de currículo com foco em sua produção na ação, a partir da perspectiva de professoras de Didática, atuantes em cursos de Pedagogia da UECE, 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 investigada, de modo mais específico, a formação do pedagogo.

Assim, as reflexões e análise tecidas junto ao cotidiano investigado traduzem a intenção de compreender as concepções de professoras de Didática sobre o currículo de formação do pedagogo sob sua responsabilidade, investigando aspectos de suas visões curriculares transformados pela necessidade do contexto, das instituições e dos sujeitos envolvidos na ação do processo formativo, utilizando como referência alguns teóricos que tratam da temática em questão, como: Deleuze e Guattari (1995), Certeau (1994,1996), dentre outros.

O estudo foi realizado tendo como objetivos analisar as concepções de currículo de professoras de Didática responsáveis pela formação pedagógica, precisamente, professoras que ensinam Didática, em diferentes contextos da UECE, examinado na perspectiva do currículo em ação no cotidiano do fazer docente na Universidade.

Foram tecidas algumas reflexões em que me posicionei 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 e o entendimento acerca das questões levantadas que nortearam a investigação, dentre eles:

- A concepção de professoras de Didática sobre o currículo de formação do pedagogo em contextos da UECE deve ser compreendida como um processo de preparação para uma prática docente e educativa em sentido amplo, apresentando como eixo norteador de sua formação 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.
- Compreendi, com as análises, que a construção 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 a perspectiva das professoras entrevistadas, o currículo de formação do pedagogo deve ser pensado e construído a partir de elementos curriculares transformados pela necessidade do contexto, das instituições e dos sujeitos envolvidos na ação, com o ideário de constituição do profissional pedagogo no conjunto das experiências

vividas no cotidiano da formação, buscando no processo formativo outras possibilidades teórico-metodológicas, diferentes daquelas herdadas do pensamento positivista, como propõem a visões prescritivas.

Considerando válidas as premissas acima destacadas, compreendo que para a efetivação da formação do pedagogo, na perspectiva do currículo produzido nas 'veredas' da ação, como pensam as professoras de Didática em atuação no curso de Pedagogia da UECE, só ocorrerá quando o Estado responsabilizar-se e comprometer-se com a qualidade do processo formativo, com políticas públicas focadas para a práxis pedagógica.

Isso implica dizer que é preciso repensar as políticas públicas de formação dos profissionais da educação, bem como as propostas curriculares do 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 dessa formação a partir da problemática da prática. E portanto, afirmar que é possível pensar o processo de formação do pedagogo na perspectiva do currículo em ação, 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; 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.

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](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.

BRZEZINSKI, Iria. **Profissão Professor: Identidade e Profissionalização Docente**. Brasília: Plano, 2002.

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](https://rizoma.milharal.org/files/2012/11/Rizoma-Deleuze_Guattari.pdf)>. Acesso em: 22 fev. 2017.

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.

\_\_\_\_\_. (Org.). **... Currículos em redes**. Curitiba: CRV, 2016.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Permanente do Professorado: Novas Tendências**. São Paulo: Cortez, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Texto de conferência escrito para o 2º Encontro Cearense de Educadores, promovido pelo OfinArtes – Centro de Acessória Pedagógica, Fortaleza, 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.

NUNES, Ana Inês Belém; FARIAS, Isabel Maria Sabino de. **Formação e Práticas Docentes**. Fortaleza: Ed. UECE, 2007.

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

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

