

# GRANDES TEMAS DA EDUCAÇÃO NACIONAL

## 2

ANTONELLA CARVALHO DE OLIVEIRA  
(Organizadora)



**Atena**  
Editora

Ano 2018

**ANTONELLA CARVALHO DE OLIVEIRA**

(Organizadora)

# **Grandes Temas da Educação Nacional**

## **2**

Atena Editora  
2018

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

### **Conselho Editorial**

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

G752 Grandes temas da educação nacional 2 [recurso eletrônico] /  
Organizadora Antonella Carvalho de Oliveira. – Ponta Grossa  
(PR): Atena Editora, 2018. – (Grandes Temas da Educação  
Nacional; v. 2)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-85107-29-1

DOI 10.22533/at.ed.291180509

1. Educação e Estado – Brasil. 2. Educação – Aspectos sociais.  
3. Professores – Condições de trabalho. 4. Professores – Formação.  
I. Oliveira, Antonella Carvalho de. II. Série.

CDD 379.81

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de  
responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos  
autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins  
comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A EDUCAÇÃO CHILENA SOB A LÓGICA DE MERCADO VISTA COMO VITRINE PARA AMÉRICA LATINA	
<i>Lorena Mariane Santos Rissi</i>	
<i>Soraia Kfoury Salerno</i>	
<i>Renata Karolyne Monteiro</i>	
<i>Katia Fernanda de Oliveira Borges</i>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A UTILIZAÇÃO DAS NARRATIVAS (AUTO)BIOGRÁFICAS COMO MÉTODO DE COMPREENSÃO DOS JOVENS ESTUDANTES DE UMA PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO	
<i>Jean Prette</i>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>28</b>
AVALIAÇÃO DO ENSINO DE PSIQUIATRIA E DE SAÚDE MENTAL NA GRADUAÇÃO DE ENFERMAGEM: REVISÃO DE LITERATURA	
<i>Anaísa Cristina Pinto</i>	
<i>Sônia Barros</i>	
<i>Lara Simone Messias Floriano</i>	
<i>Suellen Vienscoski Skupien</i>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>39</b>
CONSIDERAÇÕES SOBRE DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA ESCOLA NO BRASIL: TRAÇANDO UM CAMINHO ACERCA DOS ELEMENTOS DE CIENTIFICIDADE	
<i>Renata Peres Barbosa</i>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>51</b>
DECOLONIZAÇÃO DO CURRÍCULO E A LEI 10.639/03 DIANTE DA INTERCULTURALIDADE FUNCIONAL ORIENTADA PELAS POLÍTICAS INTERNACIONAIS	
<i>Débora Ribeiro</i>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>67</b>
GESTÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: CONCEPÇÕES E PRINCÍPIOS	
<i>Giselle Ferreira Amaral de Miranda Azevedo</i>	
<i>Abraão Neiver de Miranda Azevedo</i>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>78</b>
O PROVIMENTO DO CARGO DE DIRETOR COMO INSTRUMENTO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: ANÁLISE DAS CONDIÇÕES DE OFERTA E RESULTADOS ESCOLARES	
<i>Marcus Quintanilha da Silva</i>	
<i>Danieli D'Aguiar Cruzetta</i>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>93</b>
OS SABOTADORES DO ÍNDICE IDEB	
<i>Laurentino Lúcio Filho</i>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>97</b>
SERIAÇÃO E PROGRESSÃO CONTINUADA: UMA FRATURA EXPOSTA DO SISTEMA DE ENSINO	
<i>Vicente de Paulo Morais Junior</i>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>110</b>
A ATUAÇÃO DE UMA PROFESSORA INICIANTE NA VISÃO DE ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA: O PAPEL DO PROJETO BOLSA ALFABETIZAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL	
<i>Marli Amélia Lucas de Oliveira</i>	

*Maysa do Carmo Santos  
Natasha Medeiros de Oliveira  
Djuli Kriczvi Cuchinierk*

**CAPÍTULO 11..... 122**

A EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO CONTINUADA: SOB A ÓTICA DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS

*Deniele Pereira Batista  
Menga Lüdke*

**CAPÍTULO 12..... 138**

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EJA: UMA REFLEXÃO SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

*Severina Ferreira de Lima  
Márcia Cristina Araújo Lustosa Silva*

**CAPÍTULO 13..... 148**

A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA: UMA EXPERIÊNCIA EM CONSTRUÇÃO

*Okçana Battini- UNOPAR  
Cyntia Simione França\_ UNOPAR  
Sandra Regina dos Reis - UENP*

**CAPÍTULO 14..... 158**

DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL ESCOLAR: INICIATIVAS DA PREFEITURA MUNICIPAL DE ARAGUARI/MG

*Isabella Rodrigues da Cunha e Paula  
Melchior José Tavares Júnior*

**CAPÍTULO 15..... 170**

ERA UMA VEZ AQUI E ACOLÁ... HISTÓRIAS DO MUNDO NÓS VAMOS CONTAR! – RELATO DE EXPERIÊNCIA DE OFICINAS DE FORMAÇÃO LITERÁRIA COM ACADÊMICAS DO CURSO DE PEDAGOGIA

*Helton Roberto Real  
Miriam Margarete Weber  
Rúbia de Cássia Cavali  
Viviane Cristina Medeiros*

**CAPÍTULO 16..... 180**

OPERACIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO: COM A PALAVRA, PROFESSORES EM FASE FINAL DE CARREIRA

*Simone Genske  
Rita Buzzi Rausch*

**CAPÍTULO 17 ..... 196**

OS CURRÍCULOS PRATICADOS E (RE)CRIADOS NO COTIDIANO DE PROFESSORAS INICIANTES

*Joelson de Sousa Moraes  
Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento  
Nadja Regina Sousa Magalhães*

**CAPÍTULO 18..... 208**

REFLEXÕES EDUCOMUNICATIVAS SOBRE CINEMA E MÍDIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES

*Bruna Donato Reche  
Ademilde Silveira Sartori  
Monalisa Pivetta da Silva*

## OS CURRÍCULOS PRATICADOS E (RE)CRIADOS NO COTIDIANO DE PROFESSORAS INICIANTES

**Joelson de Sousa Morais**

Centro Universitário UNIFACEMA, Curso de  
Pedagogia,  
Caxias-MA

**Franc-Lane Sousa Carvalho do Nascimento**

Universidade Estadual do Maranhão-UEMA,  
Curso de Pedagogia,  
Caxias-MA

**Nadja Regina Sousa Magalhães**

Universidade Federal de Pelotas-UFPel,  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Pelotas-RS

**RESUMO:** Este artigo de abordagem qualitativa, pautada numa perspectiva teórico-metodológica da narrativa, utilizou como instrumentos de investigação: conversas, diário de pesquisa e observações, e foi realizada com três professoras iniciantes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Caxias-MA. O problema de pesquisa questiona: Como as professoras iniciantes tecem currículos no cotidiano da prática pedagógica? O objetivo geral deste trabalho é: compreender como as professoras iniciantes tecem currículos no cotidiano do seu desenvolvimento profissional. E os objetivos específicos buscam: analisar os currículos criados e recriados por professoras iniciantes no cotidiano da prática pedagógica, bem como

refletir acerca das contribuições dos currículos tecidos por professoras iniciantes no cotidiano do seu desenvolvimento profissional. Nos fundamentamos em: Huberman (2000), Oliveira (2012; 2013), Moreira e Silva (2013), entre outros. Os resultados mostram o potencial dos currículos praticados no cotidiano pelas professoras iniciantes, que não se deixam aprisionar o tempo todo, e assim, extrapolam os currículos prescritos, contribuindo para o desenvolvimento do processo de aprender e ensinar. Assim, os saberes curriculares tecidos em inúmeros contextos, incertezas e complexidades são criados e recriados de forma criativamente pelas professoras iniciantes em interação com os inúmeros sujeitos do cotidiano, sobretudo, seus alunos, como também ao criar materiais pedagógicas; ao realizar aulas extra classe; no desenvolvimento de pesquisas no cotidiano da prática pedagógica; nos planejamentos e encontros do PNAIC, entre tantas outras experiências e tessituras de saberes os quais contribuem para tecer suas múltiplas identidades profissionais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Currículo. Professoras Iniciantes. Saberes Docentes.

**ABSTRACT:** This qualitative article, based on a theoretical-methodological perspective of the narrative, used as research instruments: conversations, research diary and observations,



and was carried out with three beginner teachers who work in the initial years of Elementary School in the public network county of Caxias-MA. The research problem asks: How do beginner teachers weave curricula in the daily practice of pedagogy? The general objective of this work is to understand how beginner teachers weave curricula in the daily life of their professional development. And the specific objectives are: to analyze the curricula created and recreated by beginning teachers in the daily practice of teaching, as well as to reflect on the contributions of the curricula woven by beginner teachers in the daily life of their professional development. We are based on: Huberman (2000), Oliveira (2012, 2013), Moreira e Silva (2013), among others. The results show the potential of the curricula practiced in daily life by the beginning teachers, who do not allow themselves to be imprisoned all the time, and thus extrapolate the prescribed curricula, contributing to the development of the process of learning and teaching. Thus, curricular knowledges woven in countless contexts, uncertainties and complexities are creatively created and recreated by beginner teachers in interaction with the numerous everyday subjects, especially their students, as well as in creating pedagogical materials; when doing extra class classes; in the development of research in the daily practice of teaching; in the planning and meetings of the PNAIC, among many other experiences and tessituras of knowledge that contribute to weave their multiple professional identities.

**KEYWORDS:** Curriculum. Beginners Teachers. You know teachers.

## 1 | INTRODUÇÃO

Este texto, é fruto de uma pesquisa qualitativa que foi realizada com três professoras iniciantes que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na rede pública municipal de Caxias-MA.

A presente investigação tem como perspectiva teórico-metodológica e epistemológica a narrativa. E os instrumentos de pesquisa utilizados foram: conversas, diário de pesquisa e observações.

Nesse sentido, compreendemos como Josso (2010), que a Pesquisa Narrativa é um dispositivo de formação e (auto)formação do sujeito, que dá sentido à sua existência a partir dos conhecimentos tecidos em suas experiências formativas de vida, ao pensar, viver e dizer sobre si mesmo e sobre a realidade que o circunda, tomando forma e gerando possibilidades de metamorfose no processo existencial.

A literatura acerca da temática aqui proposta, aborda que professores/as iniciantes são os/as docentes que se encontram no exercício do magistério, dentro de um recorte de tempo entre 1 a 5 anos (HUBERMAN, 2000; TARDIF, 2012; MARCELO GARCIA, 1999).

Huberman (2000), fez um relevante estudo entre as décadas de 1980 a 1990, investigando vários professores, e chegou a identificar as fases ou ciclos de

desenvolvimento profissional docente, a saber: de 1 a 3 anos (fase de início de carreira); 4 a 6 anos (fase da estabilização); 7 a 25 anos (fase da diversificação); 25 a 35 anos (fase da serenidade e distanciamento afetivo); 35 a 40 anos (fase do desinvestimento). Dentre essas fases, vamos nos deter apenas a primeira, que trata de professores, ou melhor, professoras, no feminino, tendo em vista que foram com mulheres docentes, com as quais investigamos no cotidiano de sua prática pedagógica. Essa fase de início de carreira, é bastante delicada e oscila entre o permanecer ou continuar, ou nas palavras de Huberman (2000) caracteriza essa fase da docência inicial como a “sobrevivência” ou a “permanência” na profissão.

Dentre as fases de desenvolvimento profissional docente, apresentadas acima, o fato de passar por todas elas, depende muito das experiências vivenciadas pelos/as professores/as, em suas mais diversas circunstâncias. E para passar por todas essas fases subsequentes, tem que primeiro vivenciar a primeira fase, extremamente importante e determinante e com a qual, tecemos discussões neste artigo.

O objetivo geral deste trabalho é: compreender como as professoras iniciantes tecem currículos no cotidiano do seu desenvolvimento profissional. E os objetivos específicos buscam: analisar as os currículos criados e recriados por professoras iniciantes no cotidiano da prática pedagógica, bem como refletir acerca das contribuições dos currículos tecidos por professoras iniciantes no cotidiano do seu desenvolvimento profissional.

Consideramos relevante o estudo da profissionalização de professoras iniciantes, porque é um:

Período particularmente sensível na vida de um professor pelas marcas profundas que deixa na sua biografia, é um período frequentemente vivido entre sentimentos contrários, que oscilam entre o desejo de realização e a alegria pelas pequenas vitórias do dia-a-dia, o receio de não conseguir afirmar-se perante alunos e colegas, a frustração provocada por experiências mal sucedidas, a desilusão face a uma realidade que se imaginava diferente (ESTRELA, 2010, p. 23).

Assim, o contexto em que se configura o trabalho de professores/as iniciantes, é multifacetado, e carrega instabilidades, que o/a próprio/a profissional, vai “sentido na pele”, o que é ser professor/a, diante da realidade, com suas diferentes características relacionadas à aula, aos alunos, às relações que são estabelecidas com a família das crianças e com os profissionais que fazem parte do cotidiano escolar, a organização didática do tempo da aula, as estratégias metodológicas, entre outras inúmeras questões.

Embora, a pesquisa tenha sido realizada com 03 professoras iniciantes, trazemos apenas uma análise da prática pedagógica de apenas 01 (uma) professora iniciante, por considerarmos suas experiências híbridas, plurais e ricas de sentido e de produção de significados potencialmente significativos. Assim, apresentamos algumas narrativas e relatos desta professora nesse texto. E nos reportamos à mesma utilizando o nome fictício de “Esmeralda”, fazendo alusão a pedras preciosas, por considerar sua prática constituída de uma riqueza, fundamental ao trabalho docente. Assim o fizemos também,



por respeitar a identidade da professora pesquisada, e por estar em consonância com os princípios éticos na pesquisa científica.

Em relação à literatura acerca de professoras iniciantes no cenário brasileiro e que tratam sobre essa fase do início da profissão, encontramos, em nossas investigações que vem crescendo vertiginosamente outras pesquisas na área de desenvolvimento/ socialização profissional de professores/as iniciantes, inclusive em livros, como é o caso das realizadas por Mizukami (2013), Guarnieri (2005), Nono (2011), Giovanni; Marin (2014) etc. Porém, sentimos a necessidade de ampliação de pesquisas e produções, sobretudo, em livros versando sobre o assunto.

O presente artigo traz algumas discussões quanto aos currículos *pensadospraticados* pelas professoras iniciantes através dos saberes e fazeres que produzem no cotidiano da prática pedagógica.

A opção por juntar duas ou mais palavras, neste texto, trata-se de uma estética da escrita baseada nos “Estudos do Cotidiano”, o qual nos sentimos implicados e nos consideramos estudiosos dessa área. Aprendemos com Oliveira; Sgarbi (2008) e Oliveira (2012; 2013) essa forma de escrita que tem o objetivo de dar outros tantos significados, permitindo tecer novos saberes e sentidos na produção da ciência e do conhecimento. Outras palavras aparecem neste artigo, com esse sentido.

Estamos entendendo como currículo a produção/criação de saberes e *saberesfazeres* tecidos nos entremeados processos de educação, ensino e aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento das potencialidades dos sujeitos envolvidos na produção curricular.

Quanto aos currículos *pensadospraticados* estamos entendendo-os como outras tantas formas de tecer conhecimentos e saberes nos múltiplos contextos de formação trilhados pelas professoras iniciantes que se materializam em suas práticas pedagógicas cotidianas, e que se dão para além dos conteúdos formais e prescritos pela oficialidade do sistema educacional. Assim, as professoras iniciantes constroem, criam e recriam saberes e fazeres de acordo com sua realidade, valorizando e entrelaçando os saberes e não-saberes que possuem juntamente com os saberes dos diversos atores com os quais comungam e partilham tanto na instituição escolar, como em outros universos com os quais vivenciam.

## **2 | A TESSITURA DE CURRÍCULOS NO COTIDIANO DE PROFESSORAS INICIANTE**

A ideia de tecer currículos nesse texto, diz respeito a uma construção sob a qual cada professora imprime as suas características, subjetividades e singularidades, ou seja, cria e recria saberes de acordo com os conhecimentos que possui, e os materializa, considerando a realidade circundante a qual se defronta no cotidiano de sua prática pedagógica.

A partir do entendimento expresso acima, recorremos ao que propõe Oliveira (2012) segundo a qual define a noção de currículos *pensadospraticados* como:

[...] criação cotidiana dos *praticantespensantes* do cotidiano escolar, por meio de processos circulares em que se enredam conhecimentos, valores, crenças e convicções que habitam diferentes instâncias sociais, diferentes sujeitos individuais e sociais em interação (OLIVEIRA, 2012, p. 90).

Assim, o entendimento de criação curricular toma como princípio uma complexidade tecida no próprio contexto das múltiplas vivências e experiências dos sujeitos com os outros tantos sujeitos com os quais estabelecem relações cotidianamente.

Ao tentar esboçar uma compreensão de currículo acima, ganhamos sustentação também com os contributos de Gimeno Sacristán (2013) que traz uma concepção menos clássica, engessada e fechada que outras literaturas vêm empregando, e que aqui não se aplica, justamente porque a perspectiva dos estudos do cotidiano atribui mais flexibilidade e sentido para a produção curricular focada na aprendizagem e não nos métodos, conteúdos e professor(a), como o próprio autor nos ensina. Assim concordando com este pensador espanhol “[...] o currículo é uma construção onde se encontram diferentes respostas a opções possíveis, onde é preciso decidir entre as possibilidades que nos são apresentadas” (GIMENO SACRISTÁN, 2013, p. 23).

Ao tratar de criação na prática cotidiana das professoras iniciantes, percebemos, então, que as mesmas acabam também criando currículo, que se revestem de outros tantos significados na prática pedagógica que desenvolvem no processo de profissionalização através da mobilização de um complexo contexto de multiplicidades de saberes. Compreendemos, então que:

[...] as professoras criam currículos e conhecimentos ao trazer para o universo dos conteúdos formais socialmente válidos e legitimados pelos textos oficiais um sem-número de outros conhecimentos, valores, crenças e convicções que, articulados aos primeiros, dão origem a redes de conhecimentos e a currículos que levam a efetivos processos de tessitura de conhecimentos pelos alunos (OLIVEIRA, 2012, p. 106).

Isso é feito pelas interlocutoras que participaram da investigação, a partir do momento em que diante das situações que enfrentavam cotidianamente, passaram a criar soluções, tendo em vista o alcance de metas e resolução de determinadas dificuldades: ao criar um projeto pedagógico; ao criar um material concreto para trabalhar em suas aulas; ao mobilizar saberes e fazeres relacionados com a vida dos seus educandos, considerando as suas especificidades do entorno sociocultural de que fazem parte; ao trabalhar os valores, para resgatá-los e se tornar uma possibilidade de melhorar o rendimento dos alunos; ao colocar em prática da sua forma o que aprendem nos planejamentos da escola e do programa Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), entre tantos outros elementos que se manifestavam como

criação curricular e se legitimavam na escola como conhecimento, passando a servir como subsídios a outros(as) professores(as) e se configurando como um currículo específico que a escola valorizava.

Enquanto criadoras de saberes e fazeres, as professoras, de acordo com os elementos que foram descritos acima, legitimavam suas práticas em meio aos processos hegemônicos de conhecimentos, embelezando suas aulas, e potencializando o processo de aprender e ensinar que ganhava outras conotações através da criação curricular, perspectiva que se acentuava para além do que é proposto nos currículos oficiais.

A investigação realizada, nos permitiu entender e compreender que as professoras iniciantes criam didáticas e pedagogias, a partir do que está na legislação para o Ensino Fundamental e da Proposta Curricular do Município.

Diante da criação curricular, as professoras iniciantes criavam/desenvolviam currículos *pensadospraticados* (OLIVEIRA, 2013) passando mesmo a inventar instrumentos pedagógicos para ensinar, como mencionamos a experiência desenvolvida com a professora Esmeralda, uma das interlocutoras da pesquisa. Esta professora passou, por meio de sua criação, a problematizar, questionando os alunos e estimulando-os a descobrirem e a imaginarem outras possibilidades, e isso criou saberes por parte dos alunos, como também por parte da professora que foi aprendendo com as crianças, outras possibilidades de tecer saberes na experiência de ensino. Assim, a educação problematizadora “[...] na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua evocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora” (FREIRE, 2013, p. 101).

A criação pedagógica das professoras iniciantes, não pode dissociar-se, portanto, da educação problematizadora, que por meio dessa mesma criação é revelada, tecida e repensada por diversos ângulos, criando currículo e possibilitando a construção de novos saberes e fazeres cotidianos, mediadas pela reflexão crítica e autônoma, que emancipa.

Ao criar, percebemos que as professoras iniciantes buscam por meio deste processo a superação de práticas tradicionais e repetitivas que não alcançam muito êxito no processo *aprendizagemensino*, horizontalizando as relações entre professora e alunos, e assim construindo profícuos processos de aprendizagem e ensino mutuamente. Para exemplificar essa questão, a professora Esmeralda enunciou em nossas conversas que desenvolve suas práticas criadoras cotidianas:

[...] a partir do conhecimento que eles [alunos] nos trazem de casa, a gente leva pra sala esses conhecimentos pra mostrar pra eles que não somos só nós os donos do saber, eles também tem conhecimento pra nos transmitir e podendo ser uma forma de conhecimento pra ser trabalhado em sala de aula com eles. (**Conversa com a professora Esmeralda – 16/10/14**).

Diante da fala acima, a professora reconhece que a construção de saberes não é unicamente sua e isolada de um contexto, pelo contrário, percebe que seus alunos possibilitam outras formas de tecer conhecimentos, de criar ideias, práticas, metodologias, que subsidiam o seu trabalho no contexto de sala de aula.

Assim, a perspectiva denunciada pela professora Esmeralda é retratada por Freire (2013) como “educação bancária” que vê os alunos como depósitos do saber e não como sujeitos criadores e criativos que também constroem saberes importantes no processo de escolarização. Segundo o autor, esta prática tradicionalista e que é denunciada pelas professoras iniciantes, é uma “[...] distorcida visão da educação, não há criatividade na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2013, p. 81).

Então as professoras iniciantes querem e fazem outros modos de desenvolver suas práticas, saindo de um ensino tradicional e repetitivo, para inovador, diferenciado. Como o fazem?

Primeiramente, salientamos que não é possível discutir acerca de saberes e fazeres sem deixar de falar em currículo, uma vez que ao buscar fazer isso, sempre nos remetemos a ideia de que os sujeitos praticantes do cotidiano (CERTEAU, 2012; OLIVEIRA, 2012), produzem o tempo todo currículo por meio de suas práticas e discursos. Por outro lado, ao buscar responder ao questionamento feito no parágrafo acima sem adentrar nas questões curriculares, não seria possível falar em criação, nem em ensino e aprendizagem diferenciado como as interlocutoras do estudo fazem.

Pois bem. Recorremos às contribuições de Moreira e Silva (2011, p. 41), ao elucidar que “o currículo escolar tem ficado indiferente às formas pelas quais a ‘cultura popular’ (televisão, música, videogames, revistas) têm construído uma parte central e importante na vida das crianças e jovens”. Isso porque os processos de formação de professores e professoras vêm se operacionalizando ao longo do tempo por meio de uma extensa quantidade de disciplinas das mais variadas áreas do conhecimento: didáticas, pedagógicas, históricas, metodológicas, epistemológicas, das disciplinas relativas propriamente ao curso, como das demais outras áreas, e que de certo modo contempla um “[...] currículo que continua fundamentalmente centrado em disciplinas tradicionais” (idem, p. 40), e não comunicantes entre si.

Quando chegam à escola, as professoras iniciantes aprendem por meio da prática cotidiana – que acaba se configurando como um processo (auto)formativo no desenvolvimento profissional da docência – as habilidades de reflexões, tessituras de críticas e projeções idealizadas para a educação escolar, que muitas vezes não foram desenvolvidas na formação inicial.

É, então, diante de suas criações que as professoras iniciantes também criam/praticam currículo no cotidiano e aprendem ao ensinar (aprendendo também), que a profissão professor não é somente o repasse de teorias, conteúdos, etc., mas consiste em resgatar o potencial das crianças fazendo-as se desenvolverem, designando para

isso o que consideram viável, e o que sabem fazer diante do instituído. Ou como melhor nos esclarece Ferraço (2008, p. 37):

De fato, pensados como sujeitos híbridos nesses entre-lugares culturais que são as escolas, os professores praticam currículos e processos de formação continuada que não se deixam aprisionar todo o tempo por identidades culturais ou políticas, originais ou fixas, e que ameaçam, em alguns momentos, o discurso oficial de uma proposta única e coerente para todo o sistema, abrindo brechas que desafiam o instituído.

Em face da realidade vivida no cotidiano de cada professora, as mesmas passavam a desenvolver suas aulas, conforme as habilidades que possuíam. Daí, o fato de ultrapassar barreiras dificultosas para a realização do trabalho pedagógico, tendo em vista o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem que buscavam. E assim, passavam a construir e desenvolver currículos *pensadospraticados*, termo cunhado por Inês Oliveira (2013), que designa aqueles currículos que se operacionalizam:

[...] para além dos conteúdos de *aprendizagemensino*, como criação cotidiana – produzidos por meio de enredamentos específicos entre propostas formais, conhecimentos diversos, valores e crenças, sentimentos e formas expressivas – dos seus sujeitos *políticopraticantes* (OLIVEIRA, 2013, p. 387. Grifos da autora).

Portanto, as professoras iniciantes produziam significados diversos nas suas múltiplas e singulares diferenças, muitas vezes se tornando um ensino e aprendizado diferenciado perante as práticas comuns que se apresentavam no cotidiano escolar. Quando inventavam, criavam e desenvolviam junto com seus alunos suas criações, consolidavam processos de aprendizagem e ensino, transformando a realidade, não meramente como práticas reprodutoras, mas criadoras, e, portanto, emancipadoras para os sujeitos que estão engajados no processo de escolarização.

O ensino diferenciado, portanto, é aquele que é exercido para além do currículo oficial e que acaba propiciando práticas emancipatórias no cotidiano escolar (OLIVEIRA, 2012), que são as que se traduzem e se revestem de significados e saberes outros, permitindo atitudes, autonomia, criação e invenção nas diferenças, que tanto alunos e professoras constroem dinamicamente, e que fazem acontecer as aulas. São processos de acontecimentos que ganham visibilidade não somente no âmbito externo, para outros contextos educacionais (embora isso possa acontecer), mas na própria aprendizagem na escola e na sala de aula, seja esta com a docente como com os discentes.

A criação cotidiana de currículos conduzidas pela tessitura e mobilização de saberes e *saberesfazer*s mostra que as professoras iniciantes manifestavam suas criações mais por uma vivência, ou seja, na prática, no fazer, e isso nos faz pensar que as mesmas desenvolvem práticas emancipatórias, definida por Oliveira (2012, p. 24), como as práticas que contribuem para “[...] a tessitura da justiça cognitiva que é

condição da tessitura da justiça social, voltada para o reconhecimento e horizontalização/ecologização da relação entre os diferentes conhecimentos e culturas”, (OLIVEIRA, 2012, p. 24) que são desenvolvidas no cotidiano das escolas.

Assim, as professoras pesquisadas realizavam essas práticas curriculares emancipatórias à medida que davam voz e vez aos seus alunos, para participarem, falarem e expressarem suas reflexões, sentimentos, criações e invenções diante do que estavam trabalhando em suas aulas, e se apropriavam dos saberes populares das crianças, para os utilizarem em processos de aprendizagem e ensino, além das professoras também trazerem saberes de outros lugares e experiências que travavam em vários contextos de formação e de vida sociocultural e profissional, trabalhando no cotidiano, de forma horizontal, sem imposições e imperativos de conhecimentos em detrimento do *status quo* de que fazem parte – que é diferente dos seus alunos – mas pelo contrário, produziam saberes, instrumentos, materiais didáticos e pedagógicos, enfim criavam currículos todos juntos (alunos e professoras), e assim, alcançavam metas de formas potencialmente significativas, produzindo saberes e fazeres que se legitimavam na educação escolar.

Quando criavam currículo no cotidiano, as professoras iniciantes passavam a criar também conhecimentos em redes de colaboração que iam se estabelecendo nos inúmeros espaços sócio-profissionais e com diferentes sujeitos com os quais se defrontavam, como: nas reuniões do PNAIC interagindo com as coordenadoras do programa e professores(as) de outras escolas; nos encontros com seus outros pares fora da escola e até mesmo com outras pessoas além de professores(as); congressos e eventos de educação no contato com outras pessoas e mesmo com os palestrantes; nas reuniões dentro da escola na realização dos planejamentos com a coordenadora pedagógica, a gestora e os(a) professores(as) de todos os anos escolares; nos cursos de especialização relacionando-se com os(a) professores(as) e os colegas durante as atividades de aula e trabalhos, etc. Dessa forma “[...] criar conhecimentos é tecer redes das quais fazem parte os diferentes conhecimentos, práticas, experiências, percepções, inserções que nos constituem” (OLIVEIRA; SGARBI, 2008, p. 74), e esses processos contribuía para o exercício da prática pedagógica no cotidiano da profissão.

Buscando exemplificar um pouco mais a criação curricular nos processos de aprendizagem e ensino desenvolvidos pela professora Esmeralda, esta, além de utilizar suas aulas buscando questionar as crianças acerca dos conteúdos trabalhados, ainda confrontava o que pensava alguns dos seus alunos com os outros; explicava os aspectos positivos e negativos dos seus posicionamentos e o que abordava os conteúdos discutidos nas aulas; fazia articulações com os sentidos sociais dos usos que poderiam fazer as crianças fora da escola, de acordo com o que trabalhava em sala de aula; situava o tempo, espaço e implicações dos conteúdos e as razões de se aprender determinado conteúdo e não outro; enfim, são práticas que se configuram como problematizadoras, de acordo com a acepção freireana.



Desse modo, o saber oficializado passa a ser socializado nas práticas pedagógicas cotidianas com as professoras iniciantes em situações para além do instituído, a partir do momento em que realizam suas aulas, utilizando como parâmetros os saberes oficiais somando-se aos não oficiais que possibilitam a criação e desenvolvimento de novas práticas de educação, ensino e aprendizagem, rompendo fronteiras e dando possibilidades outras, como reflexões, confrontações e tessituras de novos saberes e fazeres como uma autoaprendizagem da profissão consolidando-se em processos de aprender e ensinar potencialmente significativos. Em suma, permite produzir saberes na educação escolar, que é de significativa importância para a emancipação social, pois valorizam as identidades e subjetividades culturais existentes nos seus contextos de produção curricular de saberes, configurando-se como “[...] um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria-prima de criação, recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão” (MOREIRA & SILVA, 2011, p. 36). Com isso, surgia a criação de um currículo produzido em processos de autoria que as professoras iniciantes teciam em seus cotidianos.

Concordamos, então com Oliveira que:

Assim, podemos compreender a autoria no campo curricular como produção autônoma, original, criativa e autêntica de sujeitos que possuem a necessária autoridade para fazê-lo, superando a cisão entre aqueles que pensam e aqueles que fazem o currículo, essa “obra de arte” cotidianamente construída e renovada pelos *praticantes pensantes* nas/das/com as escolas (OLIVEIRA, 2012, p. 46).

Como elementos vivenciados com as interlocutoras desta investigação, as mesmas utilizavam de sua autonomia e criatividade, para produzirem saberes e fazeres que acabavam se configurando como produtoras de currículos, protagonizando os papéis de aprender e ensinar, que se renovavam, conforme as possibilidades que iam sendo criadas, ou mesmo surgidas no cotidiano de suas práticas pedagógicas, quebrando assim, a hierarquia verticalizada de que somente a professora tem que seguir o que é imposto, e não pode ser inventado, criado e desenvolvido. E que na verdade, pode como também acontece na prática cotidiana das pesquisadas.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa nos permitiu depreender que, mesmo que a criação tenha significado uma prática curricular, pensada e de fato, tecida cotidianamente, subsidiando o trabalho das professoras iniciantes, estas questões iam se caracterizando também como uma sobrevivência da profissão. E alguns dos elementos que contribuíam fundamentalmente para a criação enquanto perspectiva curricular norteava-se pelas diretrizes apresentadas pelo Programa Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa-PNAIC, articulados com as pesquisas que realizavam e se voltavam às suas

práticas pedagógicas cotidianas, para melhorarem o processo de ensino e aprendizagem toda vez que sentiam a necessidade ou lacunas de formação que surgiam, e assim buscavam alcançar resultados positivos nos processos de aprendizagem e ensino.

É acerca das implicações e contribuições do PNAIC e da pesquisa na prática das professoras iniciantes que as mesmas teciam currículos cotidianamente, de forma a contribuir de forma valorosa do processo de ensino e aprendizagem.

O início da carreira docente é marcado geralmente por instabilidades e incertezas sobre a prática e os elementos e dimensões necessárias ao desenvolvimento profissional, o que possibilita uma constante busca em processos de formação e (auto) formação que extrapolam a academia ou o engajamento em que se encontram os/as professores/as.

Nesse sentido, quanto maior for o entrelaçamento do/da docente com os inúmeros contextos de formação, maiores são as possibilidades de criação e recriação de currículos no cotidiano de sua prática pedagógica. Aspectos esses que as próprias professoras pesquisadas manifestaram em suas narrativas e nos processos de observação que tivemos em sua prática profissional.

Criar saberes curriculares, é fruto também de uma necessidade de melhorar e mesmo contribuir numa formação integral dos alunos, além do fato de ser uma preocupação das professoras, uma vez que estão sendo avaliadas cotidianamente pelos agentes educacionais.

## REFERÊNCIAS

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ESTRELA, Maria Teresa. **Profissão docente**: dimensões afectivas e éticas. Porto: Areal Editores, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54.ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In.: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GIMENO SACRISTÁN, José. O que significa o currículo? In.: SACRISTÁN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

GIOVANNI, L. M.; MARIN, A. J. (Orgs.). **Professores iniciantes**: diferentes necessidade em diferentes contextos. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2014.

GUARNIERI, Maria Regina. (Org.). **Aprendendo a ensinar**: o caminho nada suave da docência. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escola da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2005.

HUBERMAN, Michäel. O ciclo de vida profissional dos professores. In.: NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto editora: 2000.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Tradução de José Cláudio, Júlia Ferreira; revisão Maria da Conceição Passeggi, Marie-Christine Josso. 2. ed. rev. E ampl. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

MARCELO GARCIA, Carlos. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora: 1999.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In.: GATTI, B. A. et al (Orgs.). **Por uma política nacional de formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In.: MOREIRA, A. F.; TADEU, T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NONO, Maévi Anabel. **Professores iniciantes**: o papel da escola em sua formação. Porto Alegre: Mediação, 2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

\_\_\_\_\_. Currículo e processos de aprendizagem ensino: políticas práticas educacionais cotidianas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 13, n. 3, p. 375-391, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Temas & Educação).

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-85107-29-1

