

O A-COM-TECER DO CURRÍCULO EM UM CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO PARA PROFESSORES EM EXERCÍCIO

Márcea Andrade Sales
Maria Inez S. S. Carvalho
Maria Roseli G. B. de Sá

Resumo

Este texto traz relato crítico-reflexivo a partir de experiência curricular de curso de Especialização realizado no município de Irecê/BA para qualificar professores da rede de ensino. Da demanda por qualificação nesse município, resultou o Programa de Formação Continuada de Professores, implementado em 2004 com a licenciatura em Pedagogia – ensino fundamental/séries iniciais. Este oportunizou a graduação de duas turmas, perfazendo a quase totalidade dos professores da rede municipal. Tal situação gerou a demanda por pós-graduação, resultando na proposta do curso de Especialização em Currículo Escolar, a qual está em planejamento da terceira turma, em consonância com a dinâmica da rede: proposição para (re)formulação do seu currículo escolar. Neste artigo, após breve histórico do referido Programa, no qual se inclui o curso em estudo — a Especialização —, explicita-se o conceito da *Pedagogia do A-com-tecer* que embasa o desenho curricular assumido, pautado no abandono da ideia de aplicação/execução de algo pensado *a priori*, uma vez que o que *a-com-tece* são atualizações de possibilidades. A experiência desenvolvida é apresentada por meio da contraposição entre o currículo-documento e o currículo-práxis em cada um dos três ciclos curriculares do curso, sob a denominação de *As possibilidades pensadas* — o documento; e *As atualizações* — relatos do a-com-tecer. Evidencia-se que a matriz curricular, organizada em atividades curriculares e em fluxograma flexível e abrangente possibilita a intervenção/participação do professor-cursista no seu processo formativo, ao tempo em que mostra que nem todas as possibilidades são atualizadas na dinâmica do *a-com-tecer* do currículo.

Palavras-chave: Pedagogia do *a-com-tecer*; currículo; formação de professor em exercício.

THE A-COM-TECER OF CURRICULUM IN SPECIALIZATION COURSES FOR WORKING TEACHERS

Abstract

This text presents a curricular experience report of a Specialization Course held in the city of Irecê/BA to qualify teachers in the school system. The demand for qualification in this County resulted in an Education Program for Teachers, implemented in 2004 with the degree in Pedagogy – elementary education. This provided the opportunity to graduate two classes, privileging almost all teachers in the municipal network. This situation generated the demand for graduate studies, resulting in the proposal for the Specialization Course in School Curriculum, which is being planned for the third group, in line with the dynamics of the network: proposal for (re)formulation of its school curriculum. In this article, after a brief history of the aforementioned Program, which includes the course under study - the Specialization -, the concept of Pedagogy of *a-com-tecer* (*acontecer* means happen, in English) is explained, which underlies the curricular design assumed in it, based on the abandonment of the idea of application/execution of something thought *a priori*, since what happens is actualizations of possibilities. The experience developed is presented through the contrast between the curriculum-document and the curriculum-praxis in each of the three curricular cycles of the Course, under the name of *Thoughtful possibilities* — the document; and *Updates* — reports of the *a-com-tecer*. It is evident that the curricular matrix, organized in curricular activities and in a flexible and comprehensive flowchart, allows the intervention/participation of the course-teacher

in their training process, at the same time that it shows that not all possibilities are updated in the dynamics of the *a-com-tecer* curriculum.

Keywords: Pedagogy of *a-com-tecer*; curriculum; teacher training.

EL A-COM-TECER DEL CURRÍCULO EN UN CURSO DE ESPECIALIZACIÓN PARA PROFESORES TRABAJADORES

Resumen

Este texto presenta un relato de experiencia curricular de un Curso de Especialización realizado en la ciudad de Irecê/BA para capacitar a docentes del sistema escolar. La demanda de calificación en este municipio resultó en un Programa de Formación de Profesores, en 2004, con la licenciatura en Pedagogía – educación básica. Esto brindó la oportunidad de graduar dos clases favoreciendo casi todos los docentes de la red municipal. Esta situación generó la demanda de estudios de posgrado, dando como resultado la propuesta del Curso de Especialización en Currículo Escolar, que se está planificando para el tercer clase, en línea con la dinámica de la red: propuesta de (re)formulación de su currículo escolar. En este artículo, después de una breve historia del mencionado Programa, que incluye el Curso en estudio – la Especialización –, que se explica el concepto de Pedagogía de *a-com-tecer* (*acontecer*, *significa suceder*), que subyace en el diseño curricular asumido en él, a partir del abandono de la idea de aplicación/ejecución de algo pensado *a priori*, pues lo que ocurre son actualizaciones de posibilidades. La experiencia desarrollada se presenta a través del contraste entre el currículo-documento y el currículo-praxis, en cada uno de los tres ciclos curriculares del Curso, bajo el nombre de *Posibilidades Reflexivas* – el documento y *Actualizaciones* – informes del *a-com-tecer*. Es evidente que la matriz curricular, organizada en actividades curriculares y de forma flexible y diagrama de flujo integral, permite la intervención/participación del docente del curso en su proceso de formación, al mismo tiempo que muestra que no todas las posibilidades se actualizan en la dinámica del plan de estudios *a-com-tecer*.

Palabras clave: Pedagogía del *a-com-tecer*; currículo; formación de profesores en servicio.

A EMERGÊNCIA DE UMA PEDAGOGIA DO A-COM-TECER

Este é um artigo sobre o campo de estudos, teóricos e empíricos, curriculares. Nele, pela espiral teorizar/praticar/(re)teorizar, relata-se o *a-com-tecer* da primeira turma do curso de Especialização em Currículo Escolar para professores da rede de educação do município de Irecê no estado da Bahia — um dos projetos do Programa de Formação Continuada de Professores, numa parceria desse município com a Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Tudo teve início com o curso de licenciatura em Pedagogia – ensino fundamental/séries iniciais e, ao longo de oito anos, se graduaram em nível superior, através de duas turmas, a quase totalidade dos professores do município. Esta nova situação ensejou outras demandas que levou aos cursos de pós-graduação, nos anos seguintes. Entre os projetos de pós-graduação estão o Mestrado Profissional em Currículo, Linguagens e Inovações Pedagógicas e a Especialização em Currículo Escolar que, como já anunciado, é o foco deste artigo.

O conceito de currículo adotado nas propostas curriculares, tanto da graduação como da pós-graduação *lato e stricto sensu*, parte de um movimento crítico dessa área de estudo que, negando, entre outras coisas, o termo *grade curricular* cria um deslocamento de centralidade, ou seja, o que era um conceito tradicionalmente centrado nos contextos dos textos (um simples documento), passa a ser um conceito centrado nos contextos da prática (BALL, 2006; BALL e MAINARDES, 2011). Mantivemos, assim, a formulação de Fróes Burnham (1993) de currículo

como um *Processo social que se realiza no espaço concreto escola*, a qual é, para nós, uma formulação que abarca de maneira muito satisfatória o deslocamento citado.

O deslocamento da centralidade para os contextos da prática pode ser uma mudança paradigmática radical, uma vez que se configura como uma ruptura com o modo de perceber/entender o mundo. A centralidade nos contextos do texto é fruto da concepção de um ser humano que tem o poder de desvendar as leis que regem o cosmos e, assim, dominar a natureza e criar o mundo desejado. É essa uma centralidade que perde o sentido quando se entende que no fluir humano cada evento não pode ser plenamente pré-determinado.

Quando se aceita que as leis fundamentais exprimem possibilidades e não certezas (PRIGOGINE, 1996) perdem força os modelos para serem aplicados, pois o modelo teórico – na maior parte das vezes, representado pelos documentos formais – passa a ser apenas um entre os elementos que tecem – com sucessos, fracassos e omissões – a configuração dos eventos.

A substituição do mundo das leis cósmicas pelo mundo dos eventos (um instante do tempo e um ponto do espaço) traz para a vida – portanto, também, para os currículos – a impossibilidade da predizibilidade (os eventos não são preexistentes) e da totalidade (cada evento é singular em sua finitude instantânea), tornando o instituinte (forjado pela prática cotidiana) mais forte que o instituído (forjado pelos documentos) em um mundo (escolar) no qual à intencionalidade se soma o acaso.

Pelo evento, reconhece-se o imponderável que não é destino, nem mistério. Faz parte do jogo, da vida. São lances corriqueiros, frequentes, que não sabemos onde e quando ocorreram. É uma perspectiva menos finalista forjada no olhar – impregnado entre outros autores por Derrida (1973), Vattimo (2007), Serpa (2004), Heidegger (2010) – as práticas. Descobre-se, então, que tudo só acontece no a-com-tecer.

E é nos estudos para a formulação da proposta curricular do curso de graduação que é cunhado o conceito de *Pedagogia do A-com-tecer*. Termo que, grafado com separação das sílabas, provoca a visibilidade da etimologia da palavra: um formar-se (*tecer*) junto (*com*) com mudança de estado (*a*).

É uma formulação baseada dos estudos prigoginianos (PRIGOGINE, 1996) da Teoria das Possibilidades/atualizações na vertente defendida por Luís Felipe Serpa (1991) de que o mundo funciona como um jogo em que se vão precipitando (atualizando/emergindo) as diversas possibilidades postas.

Por essa concepção, as nossas construções curriculares abandonam a ideia de aplicação/execução de algo pensado *a priori*, uma vez que o que a-com-tece são atualizações de possibilidades. Um jogo entre virtualidade e concretude que, se assim *jogado*, pode nos desvencilhar de como as coisas deveriam ser, para expandir-nos em novas realidades.

Assim as nossas propostas curriculares (os documentos) são proclamadas como Campo das Possibilidades Pensadas, e as atualizações curriculares (a prática *a-com-tecida*) como fruto híbrido das possibilidades pensadas (intencionalidades) e possibilidades outras (o imponderável).

Emergem daí currículos de caráter experimental organizados com o respaldo da Resolução n. 02/2000 do CONSEPE-UFBA que faculta, em seu Art. 8º. § 5º, a composição de atividades curriculares. Um fluxograma não-disciplinar, flexível e abrangente que vem possibilitando cursos com êxitos marcantes e contribuindo muito com a pesquisa do campo curricular.

Processos horizontais; processos coletivos; centros instáveis; currículo hipertextual; participação efetiva; formação permanente e continuada; cooperação; simultaneidade entre a escrita e a oralidade; sincronicidade na aprendizagem, são princípios postulados no Projeto do

Programa que se desdobram na pauta das escolhas metodológicas em autonomia e pluralidade e nos quais os professores-cursistas¹ revisitam em profundidade o que fizeram/fazem em seus espaços de aprendizagem.

Em relação ao corpo docente, essa experiência na docência no ensino superior está no âmbito da responsabilidade social das IES públicas e dos processos formativos de profissionais da educação e tem suscitado, continuamente, novos questionamentos quanto à prática educativa a ser desenvolvida como docentes desses cursos no âmbito da universidade. Prática essa que incide basicamente sobre a formação de professores que, por sua vez, assumem ou assumirão a responsabilidade pela formação de crianças, jovens e adultos em distintos espaços educativos (SÁ, 2011).

Os projetos do Programa não se bastaram no ensino e, radialmente, aos cursos de graduação foram se agregando projetos outros que abarcavam os processos educativos do município como um todo. É nesse cenário que emerge a proposta curricular do curso de Especialização em Currículo Escolar descrita e discutida a seguir, detalhando os três ciclos semestrais do curso, sob a denominação de *As possibilidades pensadas – o documento* e *As atualizações – relatos do a-com-tecer*.

O CURRÍCULO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO: POSSIBILIDADES PENSADAS E ATUALIZAÇÕES

A Especialização da qual tratamos aqui, seguindo para a terceira turma, foi um clamor dos egressos da primeira turma do curso de licenciatura em Pedagogia; teve sua proposta curricular elaborada em consonância com a dinâmica em rede que foi sendo construída no município e propôs um currículo que abarcasse outra demanda: a (re)formulação do currículo da rede municipal de ensino.

Como parte integrada e integrante do Programa de Formação elaboramos, mais uma vez com ousadia, um currículo que aliou duas demandas: um curso de Especialização (demanda 1) que teve como Trabalho de Conclusão de Curso a elaboração coletiva de uma Proposta Curricular para o município (demanda 2). E, para que a Proposta Curricular não se restringisse às ideias de um seletivo grupo (professores-cursistas da especialização) incluiu-se, no processo metodológico, a participação da segunda turma do curso de licenciatura em Pedagogia que se encontrava em andamento e dos professores e gestores da rede de ensino que, à época, não eram estudantes da pós-graduação.

O trabalho em prol de uma educação de qualidade no município antecede a este Programa de Formação. Em relatório da Secretaria de Educação Municipal se lê:

Uma trajetória permeada por muitos desafios, muitas dificuldades, muito trabalho, muitas iniciativas, muitas sementes, muitas realizações... Dentre elas destacamos, também, a elaboração do Currículo unificado da rede, em parceria com uma ONG. Durante dois anos (1999/2000) os educadores municipais foram convidados a produzir o currículo da educação municipal. Cerca de sessenta pessoas aderiram ao grupo de trabalho. Quase seiscentas horas de muito estudo e elaboração deram origem a três volumes: Orientações gerais, Educação Infantil e Ensino Fundamental – Nível I. (IRECÊ-BAHIA, 2001)

¹ Professor-cursista é a nomeação dada aos estudantes, pois antes de tudo são, eles, profissionais: professores.

Anos depois desta fecunda experiência, surge a necessidade de um estudo mais aprofundado sobre esse campo educacional. A licenciatura em Pedagogia desencadeou a necessidade da continuidade de estudos sobre currículo e de estudos direcionados ao currículo da rede, com vista a contribuir com a sua (re)configuração. Oficialmente, o currículo da rede está descrito em *Documentos*, em três volumes, mas ele se diversifica e se concretiza no cotidiano de cada escola, espaço onde o currículo realmente *se faz*.

Essa ebulição provocada pelos estudos e vivências do e no currículo da Licenciatura desemboca no convite dos professores e gestores educacionais (Secretaria de educação e Escolas), apoiado pelo Poder Público Municipal, para a *continuidade* desses estudos, através da realização de curso de Especialização a ser desenvolvido presencialmente no município para os professores efetivos da rede municipal de educação, egressos ou não do curso de Pedagogia, portadores de graduação universitária. (IRECÊ-BAHIA, 2008)

Em vista a essas demandas é que se optou por um curso de Especialização (pós-graduação *lato sensu*) em Currículo Escolar com os seguintes objetivos:

Oportunizar análise crítica sobre o campo de conhecimento teórico curricular assim como das experiências concretas de currículo em território nacional com vistas a formular sugestões — propiciadoras de uma Educação contemporânea: ativa, propositiva e dinâmica — para a construção do currículo da Rede de Educação Municipal. (UFBA, 2009)

Mas, como os currículos *a-com-tecem* no próprio *a-com-tecer* não poderia faltar nesse nosso contar, além das já debatidas proposições teóricas, o desenho curricular que se traçou. Vamos a ele.

Para o curso de Especialização, criou-se uma estrutura em três semestres – chamados de ciclos – que se propuseram a tecer considerações (Ciclo Um); elaborações (Ciclo Dois); e formulações (Ciclo Três), de caráter filosófico/pedagógico sobre currículo. Na montagem dessa estrutura, como já indicado, trabalhamos com o conceito de Campo das possibilidades pensadas (condição instituída) como desencadeador² do Campo das atualizações (condição instituinte) em nossa já referida *Pedagogia do A-com-tecer*.

A seguir, a proposta de cada um dos ciclos apresentada em dois subitens: *As possibilidades pensadas – o documento* e *As atualizações – relatos do a-com-tecer*. No primeiro, temos a ementa e a metodologia, seguida de uma imagem que reproduz o desenho curricular de cada um dos ciclos. No segundo, relatos selecionados do a-com-tecer.

Mais uma vez rompemos com as disciplinas, o que possibilitou aos professores-cursistas uma experiência de autonomia; cada um deles fazia o seu movimento de estudo e ao mesmo tempo, um trabalho nas bases associativas, para construir um trabalho coletivo de final de curso.

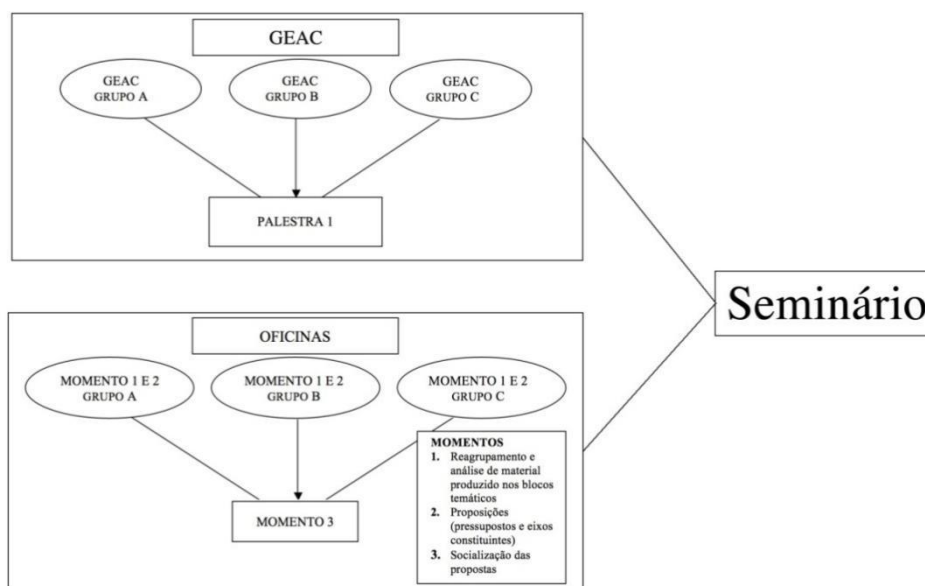
O CICLO UM – CONSIDERAÇÕES FILOSÓFICAS/PEDAGÓGICAS SOBRE CURRÍCULO

As possibilidades pensadas – o documento. Meta: Proposta de *pressupostos* e *eixos constituintes* para o currículo para a rede de ensino municipal a ser desenvolvida nos Ciclos Dois e Três.

² Desencadear - soltar, desatar, desprender (o que estava preso ou atado por cadeias)

Nesse primeiro ciclo, os estudos teóricos abordam quatro blocos temáticos: *Currículo: campo, concepções, relações*; *Gestão do currículo*; *Currículo e disciplinarização* e *Currículo e diversidade* e se realizam em quatro modalidades de atividades, inscritas como componentes curriculares: Grupos de Estudos Acadêmicos (GEACs), desenvolvidos em encontros semanais com o acompanhamento de um professor auxiliar e sob a orientação de um professor coordenador, a quem cabe, além de acompanhar os estudos, realizar uma palestra ao final do GEAC; oficina para a elaboração de *pressupostos* e *eixos constituintes* da Proposta de Currículo para a Rede Municipal de Ensino a ser desenvolvida nos Ciclos Dois e Três; e como encerramento do ciclo, um Seminário que socializa as propostas com o curso de licenciatura em Pedagogia ao tempo em que se avalia o ciclo e se fazem sugestões para o ciclo seguinte.

Figura 1. Organização curricular



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

As atualizações – relatos do a-com-tecer. Nesse primeiro ciclo, o que sobressaiu foram os GEACs, em especial o do bloco temático *Currículo: campo, concepções, relações*. Essa modalidade de atividade curricular, o Grupo de Estudos Acadêmicos (GEAC), tinha sido um dos componentes curriculares mais destacados na dinâmica curricular do curso de graduação, inspirador do curso de Especialização aqui em estudo, por permitir a *profundidade horizontal* nos estudos de determinados temas, por estimular o estudo coletivo e, principalmente, por exercitar a autonomia na constituição dos percursos formativos.

Em pesquisa intitulada *Currículo e formação de professores em exercício: o acompanhamento e a (des)articulação com o exercício docente* (SÁ, 2008) foram recolhidos depoimentos que ressaltam alguns desses aspectos, notadamente a dimensão coletiva do processo de construção de conhecimentos e a possível articulação com o exercício docente:

[...] os trabalhos coletivos proporcionaram uma interação maior com o outro e trocas de conhecimentos, através dos trabalhos em grupo que foram feitos,

com ideias e opiniões diversificadas, discutidas, analisadas isto foi acontecendo no decorrer de cada ciclo. (M. A. *apud* SÁ, 2008, p. 254).

[...] As reflexões ocorridas no interior da faculdade invadiam direta e indiretamente o espaço escolar, nas várias dimensões de cenários, tanto no que tange ao saber científico, quanto na formação humana do sujeito (M. G. *apud* SÁ, 2008, p. 254).

O GEAC se consolidava como uma atividade que trazia “[...] a oportunidade de vivenciarmos tal concepção de currículo – uma educação praticante e inteiramente implicada com a práxis”. (SALES, CARVALHO, SÁ, 2007, p. 41), mas ainda poderia ser aprimorado, ressaltando o caráter compreensivo que se queria conferir ao ensino e aprendizagem no âmbito das atividades curriculares. Assim, uma das inovações introduzidas no curso de Especialização foi a palestra ao final do processo, invertendo a lógica racionalista da explanação como primeira abordagem de conteúdos curriculares. Nesse curso, pensou-se em fazer uma palestra que representasse uma discussão final, com destaque de pontos levantados ao longo dos estudos pelos cursistas e pela coordenação do GEAC, a partir da leitura das produções discentes postadas semanalmente no *moodle*.

Para o estudo do *Currículo: campo, concepções, relações* foram realizadas dez sessões de estudo, sendo quatro delas acompanhadas pelas orientadoras, mestrandas inseridas na linha de pesquisa Currículo e (In)formação, seis apenas com a presença de cursistas e, a última, a palestra, com a participação da coordenadora.

Buscando a consonância com as escolhas teórico-metodológicas do curso, notadamente com a inspiração do caminho indutivo e a valorização da experiência, o GEAC teve início com a apresentação do relato de uma visita a uma escola da rede municipal de Irecê/BA, no qual se ressaltava a voz dos alunos e a partir do qual se discutiu a relação entre o universal (acesso ao conhecimento produzido historicamente pela humanidade) e o particular (maneiras singulares de ser no mundo, de aprender a (des)aprender) e se perguntou “[...] que currículo queremos para nossas escolas?”

Cada sessão de estudos gerava discussões e formulações individuais e coletivas acerca do campo de estudos em currículo; das relações de poder, ideológicas, culturais que perpassam a dinâmica curricular; da posição dos sujeitos do currículo na contemporaneidade; de concepções e práticas curriculares, sempre estimulando os cursistas a estabelecerem relações entre os estudos e suas vivências como sujeitos do currículo, bem como a levantarem questões para ampliar os estudos e para alimentar a palestra final.

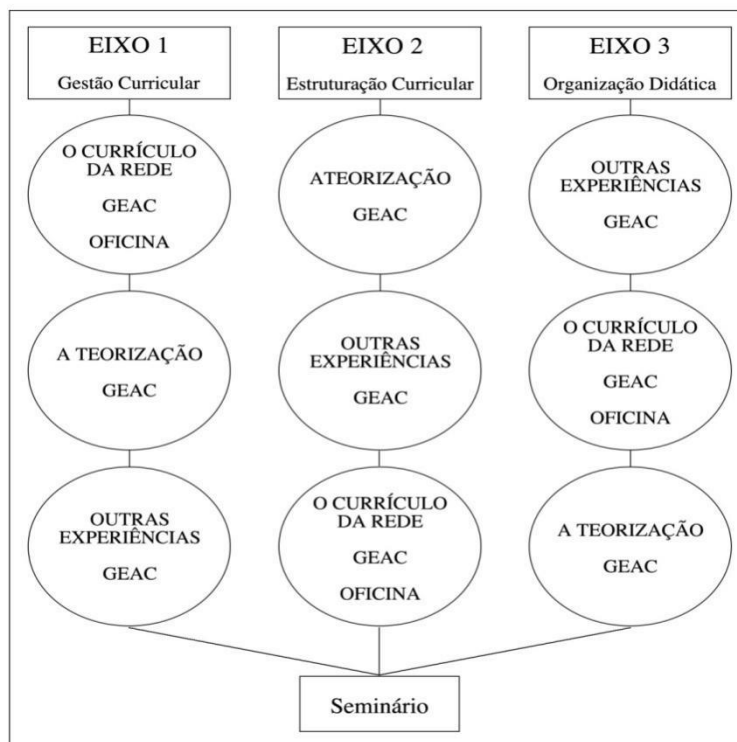
A partir de todas as discussões realizadas e dos pontos e questões levantados, foi realizada a tão esperada palestra, um momento de grande participação no qual os cursistas revelaram toda sua curiosidade acadêmica e destacaram o exercício da autonomia.

O CICLO DOIS – ELABORAÇÕES FILOSÓFICAS/PEDAGÓGICAS SOBRE CURRÍCULO

As possibilidades pensadas – o documento. Meta: elaboração de esboços propositivos dos conteúdos de cada um dos *eixos curriculares*. Nesse ciclo, os estudos acontecem em três eixos: – 1. *Gestão curricular*; 2. *Estruturação curricular*. 3. *Organização didática*. Cada estudante participa de um dos eixos, em Grupos de Estudos nos quais cada uma das temáticas será estudada nos seguintes subitens: *o currículo da Rede, a teorização e outras experiências*. No subitem *o currículo da rede*, são

previstas visitas às escolas da rede e ao final uma oficina de socialização dos estudos com o curso de licenciatura em pedagogia que se encontrava em funcionamento. Três palestras subsidiam os estudos e em um seminário são socializadas as propostas com o curso de licenciatura em pedagogia ao tempo que se avalia o ciclo e se faz sugestões para o ciclo seguinte.

Figura 2. Organização das atividades curriculares



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2020.

As atualizações – o a-com-tecer. Este ciclo foi especialmente difícil. Manteve-se a mesma estrutura formal do Ciclo Um, mas com conteúdo de natureza diversa da teorização do ciclo anterior. Foram escolhidos, para estudo, três propostas curriculares municipais: duas de municípios baianos - Irecê e Vitória da Conquista; e uma de São Luís do Maranhão.

A *menina dos olhos* acabou sendo a proposta de Vitória da Conquista. Alguns pontos permitiram essa atualização: uma das professoras do Ciclo, convidada por ser uma das implementadoras do currículo naquele município, propiciou efervescentes discussões com os professores-cursistas que já vinham motivados com a polêmica entre “escola seriada” e “escola ciclada”.

O estudo da proposta curricular do município de Irecê, trouxe à tona, para alguns, o momento histórico da elaboração do documento e a lembrança perdida no cotidiano de que a educação de Irecê é *ciclada*. *Ciclada?* Foi a interrogação dos mais novos. Tínhamos diante de nós um desafio: pensar/definir para a Proposta Curricular do município em elaboração algo que estava no papel, foi implementado e nunca aconteceu. Os debates foram ricos e intensos e entre um documento vivido (Irecê) e as informações externas de outro (Vitória da Conquista), o de São Luís do Maranhão foi, literalmente, esquecido.

Emerge um cenário em que, por um lado, a não radicalidade nas leituras enfraquece a possibilidade das pretendidas articulações com os estudos teóricos (possibilidades pensadas) do Ciclo Um e, por outro, provoca uma intensa leitura sobre a *escola ciclada*.

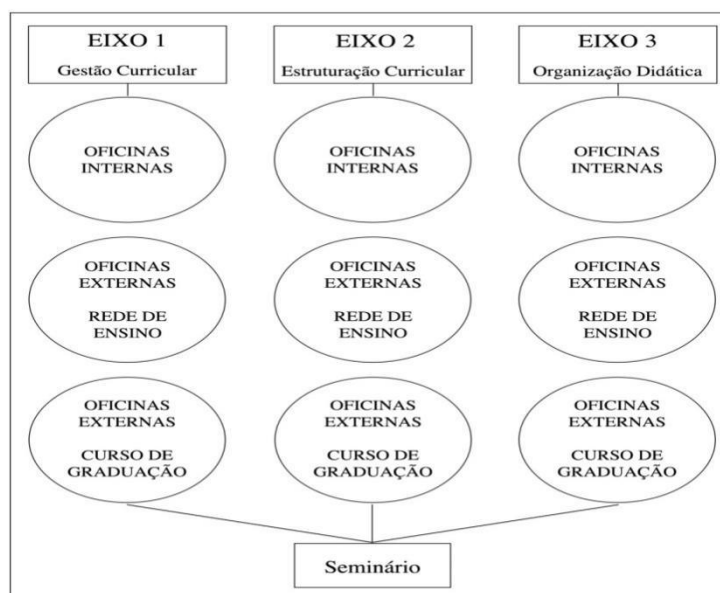
Era um trabalho coletivo que trazia em seu cerne dificuldades próprias dos chamados trabalhos em grupo. Alguns liam tudo, se empenhavam; uns participavam sem grandes aprofundamentos, outros viam o navio passar ao largo. Os professores-auxiliares que os acompanhavam semanalmente nos GEACs, provocados pela equipe da coordenação, fizeram tentativas de trazer todos ao estudo, como por exemplo, um maior rigor nos registros de acompanhamento, tudo sem muito sucesso.

Apesar das dificuldades, foi nesse ciclo que se criou as bases para a decisão mais importante da Proposta Curricular em elaboração (o TCC coletivo da turma): Irecê teria uma *escola ciclada*, fundamentada nos Ciclos de Formação Humana, a mesma organização curricular adotada em Vitória da Conquista.

O CICLO TRÊS - FORMULAÇÕES FILOSÓFICAS/PEDAGÓGICAS SOBRE CURRÍCULO

As possibilidades pensadas – o documento. Meta: elaboração de *propostas curriculares*, em cada um dos três eixos dos Grupos de Estudos, para a rede municipal. Nesse Ciclo, os estudos acontecem através de oficinas. Duas oficinas internas, uma de formulação e outra de finalização das propostas, e duas oficinas externas de socialização dos primeiros resultados e recebimento de subsídios para o aprimoramento destes. Três palestras subsidiam os estudos e um seminário para apresentação das propostas que são os trabalhos de conclusão de curso.

Figura 3. Organização curricular dos ciclos



Fonte: Elaborado pelas Autoras, 2020.

As atualizações – o a-com-tecer. O Ciclo Três! O momento em que o texto curricular foi produzido. Relembrar o que foi realizado nesse Ciclo – tanto em um sobrevoo panorâmico por

todo o semestre como em *zooms* em determinadas atividades – é bastante instigante. Aqui se destacam dois pontos de interesse pedagógico que emergiram com e neste Ciclo: a diferença de natureza, portanto compulsória, entre a Proposta Curricular (currículo documental) e o *A-com-tecer* curricular; e a diferença, estabelecida pela inércia da tradição, entre os pensares/quereres e as ações concretas.

Foi muito curioso, quando fomos, logicamente a partir da proposta, fazer a montagem do Ciclo. Como se pode perceber pelo esquema apresentado, estava proposto continuar com os três eixos trabalhados no Ciclo Dois. Mas, um problema. Os eixos tinham sido dissolvidos, eles não existiam mais; insistir neles seria criar artificialidades. Felizmente, tínhamos uma proposta que incluía entre seus princípios a flexibilidade, ou melhor, ia além da flexibilidade, uma vez que se propunha mais as construções de percurso do que alterações pontuais.

A turma continuou dividida em três grupos, mas não mais por eixos temáticos e sim pelos campos (decididos no Seminário final do Ciclo Dois) que seriam contemplados no projeto final - o TCC, ficando assim:

Grupo 1: Introdução, Orientações Oficiais e Legais, Tecnologias na Educação.

Grupo 2: Concepções, Ensino fundamental, Educação Especial e Tratamento dos conteúdos.

Grupo 3: Educação do e no Campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial.

Os grupos se reuniam semanalmente, para o estudo do campo específico, com o chamado professor-auxiliar, professores do município mestres em educação. Nesse Ciclo, tal esquema, também, sofreu alteração. Incluiu-se a cada grupo um orientador e os professores passaram a trabalhar em dupla: um mestre local e um doutor da equipe de Salvador. Como o trabalho seria coletivo não houve necessidade de um orientador para cada cursista.

E o curso ia *a-com-tecendo*. Dos setenta cursistas, boa parte se entusiasmava, principalmente com a ideia de ser autor, autor da Proposta Curricular de sua rede de ensino; outros muito céticos, era comum a observação: “[...] isto não vai dar em nada, acabará ficando na gaveta como outras monografias de especialização”; e aqueles que esperavam a banda passar. Universalidades da educação, apesar de diferença na formatação. Vejamos isto como dado de realidade e não pessimismo.

Pelo proposto, os estudos dos encontros eram socializados em oficinas, as oficinas internas (socialização entre os grupos) e as oficinas externas (socialização com professores da rede em geral e professores do curso de graduação em especial). Era por esses componentes curriculares que poderíamos atingir uma Proposta Curricular que não fosse o tão criticado de cima pra baixo. Estavam envolvidos com o poder decisório todos os professores da rede.

Uma pequena curiosidade: os nomes não *pegaram*, não se distinguia bem a diferença entre interno e externo e apesar dos registros oficiais com este nome, nas comunicações de divulgação (*folders*, por exemplo) era grafado tão somente oficinas (para as internas) e *workshops* (para as externas). Era o currículo se fazendo!

Independentemente dos nomes, as oficinas foram produtivas. Os diversos anseios da rede puderam emergir — o que é extremamente positivo, mesmo com a posterior diluição imposta pela escrita. Entretanto, é importante o relato de uma dimensão não positiva, por entender que é algo que precisa ser ainda muito trabalhado para que atinja nossas ações. Ou seja, de uma maneira geral, os professores convidados para as oficinas não se sentiram legitimados para fazer as propostas, querendo mais receber informações do que oferecer subsídios aos colegas. Os oficinairos, por sua vez, foram mais propagadores dos resultados dos estudos do que coletores de ideias.

Desde a preparação das oficinas, ouvia-se muito, mesmo por parte de alguns dos professores orientadores, perguntas do tipo: “Como deve ser? Assim está correto?” Ao invés de questionamentos como: “Seria interessante fazer desta forma? Estava pensando assim. Veja se gosta desta ideia”. A autoria permitida e incentivada pouco sendo capturada enquanto, pretensa e equivocadamente, se manifesta na forma de preleção.

Muitas dessas oficinas foram montadas como aulas expositivas nas quais se explicava e não se questionava. Foi o que podemos denominar inércia da tradição. O peso da tradição é muito forte. Pensa-se e se quer diferente, ou seja – ser autor, processos de baixo para cima –, mas as ações são guiadas pelas manutenções, pela inércia da tradição.

Nesse voo panorâmico, percebe-se que muito se mantém, mas nada fica. Projetos não são para ser aplicados, ou melhor, pelo jogo da vida, não há condições de aplicá-los. A vida, o currículo a-com-tece com as tradições que temos. Ainda bem que tradições podem ser inventadas!

FINALIZAÇÕES DO CURSO... E DESTE TEXTO

O encerramento do curso, em suas duas primeiras turmas, foi com a apresentação do Trabalho Final: uma nova proposta curricular para o município, produzida com quase uma centena de mãos. A difícil atualização de um trabalho colaborativo/coletivo, construído em um ano e meio, um tempo que se mostrou fugidio, permitiu uma bela e inovadora sessão de avaliação em que banca examinadora, coordenação de curso e professores-cursistas animaram uma profícua discussão (no que o termo tem de mais vigor) sobre currículo e educação em Irecê. A opção pelo regime de ciclos de formação humana com ponderações, tanto contra como a favor, recorrentes durante todo o último ano (dois últimos ciclos) do curso; as já reveladas preleções quase doutorais, que muitas vezes, aconteciam nas oficinas que tinham por intenção última angariar sugestões para o documento; o fantasma do documento criado de cima para baixo, em um local/momento de fortalecimento de elementos (o corpo docente) historicamente considerados os de baixo, os setenta professores, alunos do curso, se tornaram os de cima?

Pode-se questionar, também, retomando as concepções que sustentam a *Pedagogia do A-com-tecer*: até que ponto, nossas decisões ao longo do curso foram tomadas a partir da compreensão do já referido formar-se (*tecer*) junto (*com*) com mudança de estado (*a*) prenehe de intencionalidades e acasos? Vivemos — cada um dos atores sociais envolvidos no curso, seja individual ou coletivamente —, compulsoriamente, o peso da tradição, ainda hegemônica, de um mundo teleológico regido pelas leis cósmicas.

Consideramos que essas e outras experiências curriculares podem e devem ser contadas. E é contando sua história que o Programa de Formação de Professores pretende propiciar um aprofundamento das pesquisas em currículo, ressaltando a prática pedagógica, seu a-com-tecer, notadamente, quanto à formação em exercício de professores.

REFERÊNCIAS

BALL, Stephen. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. p. 10-32. *Currículo sem Fronteiras*. v. 6, n. 2, jul./dez. 2006. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/ball.pdf>. Acesso em 10 out. 2022.

- BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.
- CARVALHO, Maria Inez. *Uma viagem pelos espaços educacionais do Município de Santo Antônio de Jesus: possibilidades, atualizações, singularidades e transições*. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2001.
- CARVALHO, Maria Inez. O a-con-tecer de uma formação. p. 159-168. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 29, jan./jun. 2008.
- DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. Trad. Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- FRÓES BURNHAM, Teresinha. Complexidade, multirreferencialidade, subjetividade: três referências polêmicas para a compreensão do currículo escolar. *Em Aberto*, Brasília, v. 12, n. 58, abr./jun. 1993.
- HEIDEGGER, Martin. *A origem da obra de arte*. Trad. Idalina Azevedo e Manuel Antônio de Castro. São Paulo: Edições 70, 2010.
- IRECÊ-BAHIA. *Relatório Anual da Secretaria de Educação Municipal de Educação – Irecê/BA*, 2001. Digitado.
- IRECÊ-BAHIA. *Relatório Anual da Secretaria de Educação Municipal de Educação – Irecê/BA*, 2008. Digitado.
- PRIGOGINE, Ilya. *O fim das certezas: tempo, caos e as leis da natureza*. São Paulo: Ed. UNESP, 1996.
- SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Experiências formativas nos percursos curriculares de professores em exercício. In: FARTES, Vera Lúcia Bueno (org.). *Formação, saberes profissionais e profissionalização em múltiplos contextos*. Maceió: EDUFAL; Salvador: EDUFBA, 2008.
- SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Que experiências nos fazem professores? Desafios à docência universitária no acompanhamento de percursos formativos de professores em exercício. Cap. IX, p. 187-199. In: RIBEIRO, Marinalva Lopes; MARTINS, Ediva de Sousa; CRUZ, Antônio Roberto Seixas da. *Docência no Ensino Superior: desafios da prática educativa*. Salvador: EDUFBA, 2011.
- SALES, Márcea Andrade. Histórias e personagens que (ainda) não estão em livros: o memorial-formação na licenciatura em pedagogia em Irecê/BA. p. 147-158. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 17, n. 29, jan./jun. 2008.
- SALES, Márcea Andrade; CARVALHO, Maria Inez Silva; SÁ, Maria Roseli Gomes Brito. Palavras que inscrevem nossa história: viagens e memórias no curso de Formação de Professores da rede municipal de ensino em Irecê. p. 38-43. *Presente! Revista de Educação*, n. 57, ano 15, Salvador, jun./ago. 2007.
- SERPA, Luiz Felipe. *Rascunho digital: diálogos com Felipe Serpa*. Salvador: EDUFBA, 2004.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. PREFEITURA MUNICIPAL DE IRECÊ. *Programa de formação continuada de professores: município de Irecê/Ba. [Irecê]: UFBA, 2003. Digitado.*
- UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. FACULDADE DE EDUCAÇÃO. *Projeto do Curso de Especialização em Currículo Escolar*. Salvador-Bahia, 2009. Digitado.
- VATTIMO, Gianni. *O fim da modernidade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

Submetido em setembro de 2022

Aprovado em outubro de 2022

Informações das autoras

Márcea Andrade Sales
Universidade do Estado da Bahia (DEDC I UNEB)
E-mail: masales@uneb.br
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-1158-6089>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3084896451938008>

Maria Inez S. S. Carvalho
Universidade Federal da Bahia (FACED UFBA)
E-mail: misc@ufba.br
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5174-4892>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7595723801440982>

Maria Roseli Gomes Brito de Sá
Universidade Federal da Bahia (FACED UFBA)
E-mail: roselisa@ufba.br
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-5457-1074>
Link Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8225219862346307>