
CURRÍCULO, FORMAÇÃO E TRABALHO DOCENTE: Uma pesquisa-formação colaborativa realizada com professores do SINPRO-BA^(*)

Roberto Sidnei Macedo^(**)

PRÁXIS DOCENTE E DEVIR: AS IDEIAS NASCENTES

O Grupo de Pesquisa FORMACCE vem instituindo suas pesquisas através de um conjunto de transversalidades pautadas na ideia de currículo como uma política de sentidos e uma luta por significados envolvendo conhecimentos eleitos como formativos. Nesse veio, questões quanto a eleição de um currículo como formativo se tornaram necessárias: Quem elege? Para quem se elege? Como se elege? pautam a problematização das políticas de currículo e formação. Essa foi uma inquietação política que atuou como uma centralidade para que professores organizados no SINPRO-BA se aproximassem do nosso Grupo de Pesquisa, forjassem sua formação como professores-pesquisadores, o que acabou por aproximar o próprio Sindicato dos estudos, das pesquisas e das intervenções construídas pelo FORMACCE. Da perspectivas dos seus atores e das duas instituições, compartilhava-se a ideia de que formação de professores e trabalho docente nutriam aproximações fortes e fecundas, bem como se transformara no nosso contexto próximo numa possibilidade de empoderamento de professores organizados, crescendo aí o convencimento e o desejo de que a formação docente deveria partir da perspectiva de que o fenômeno formação se configura por experiências irreduzíveis, por mais que relacionais e passíveis de serem compartilhadas, implicando sentidos, cultura e políticas de sentido. Portanto, a participação dos professores na pesquisa-formação era para os atores institucionais envolvidos na pesquisa uma condição fundante. Ademais, sindicato e universidade, representados pelo SINPRO e o FORMACCE, compreenderam que suas identificações quanto à relação currículo e formação de professores poderiam empoderar a qualificação e a profissionalização dos professores através do ampliado entretencimento das duas instituições. Quanto ao aspecto colaborativo da pesquisa, entendemos que na diferença e nas identificações era possível a construção de saberes da formação a partir da experiência docente, capazes de, numa intercrítica (in)tensa - os debates as vezes foram tensos, principalmente quando pontuavam-se e conflituavam-se competências históricas das duas

^(*) Sindicato de Professores no Estado da Bahia, SINPRO-BA. Trata-se de uma organização sindical de professores de instituições educacionais privadas, vinculado à CUT.

^(**) Coordenador da pesquisa realizada e explicitada neste artigo, com relatório concluído em janeiro de 2011. O SINPRO-BA socializou parte dos resultados da pesquisa em publicação própria denominada “Práxis e Devir: trabalho e formação docente”, 2010.

instituições – se forjar princípios que servissem de diretrizes e princípios para um Departamento de Formação do Sindicato. Do projeto da pesquisa-formação à construção das diretrizes e princípios curriculares do Departamento de Formação do SINPRO, o dispositivo que transversalizou a pesquisa foram os encontros-debates ora realizados com os professores líderes sindicais, ora com assembleias ampliadas constituídas pela mobilização de professores, onde o critério era, via a divulgação da realização da pesquisa pelo sindicato, o interesse em participar e a implicação dos professores em intercriticar a construção de cada etapa da investigação-formação, tendo o FORMACCE o papel central de subsidiar o coletivo de professores com os debates sobre epistemologia da pesquisa, dispositivos de coleta e de análise, pesquisa em currículo e formação de professores, instituindo como opção metodológica a etnopesquisa-formação colaborativa. Efetivaram-se na pesquisa (in)tensas *com-versações* se configurando aqui um caminho metodológico pertinente e relevante para a singularidade do objeto da pesquisa e suas implicações técnicas, políticas, éticas, estéticas e socioculturais.

Uma das fontes teóricas fecundas eleita pelos professores do SINPRO sobre a relação sindicato e universidade como um encontro preocupado com questões do currículo e da formação, surgiu da discussão acerca da entrevista concedida por Paulo Freire a Adriano Nogueira (1994) sobre essa relação. Alguns trechos foram significativos para os debates encetados:

Adriano Nogueira (AN): “A questão inicial que lhe coloco, Paulo, vem no sentido de qualificar o rumo e as pessoas com quem esta nossa fala vai interagir, provocando reflexões numa forma dialógica peculiar. Estou te convidando para conversar/refletir com professores. Há um órgão técnico-político que vai instrumentar essa nossa fala: é um sindicato de professores. E finalmente, há uma prioridade desta categoria profissional; essa prioridade seria o conhecimento formativo transdisciplinar, num trabalho multiprofissional. Então, Paulo, esta prosa é um desafio para correlacionar três dimensões:

1. Conversar com professores que trabalham e se organizam. Vai se falar do necessário aprofundamento que é básico na formação de profissionais competentes.
2. Conversar com professores sob a ótica da ação sindical, quer dizer, uma segunda dimensão desta fala. Vai-se falar daquela que seria a postura profissional organizada de forma progressista.
3. Conversar sobre a formação permanente “dentro” da militância progressista, quer dizer, uma terceira dimensão. Vai-se provocar reflexões em torno da transdisciplinaridade como procedimento necessário para construir conhecimentos” (FREIRE; NOGUEIRA, 1994, p. 16).

Ao explicitar suas colocações, Adriano Nogueira justifica que uma das exigências da pós-modernidade progressista é não estarmos demasiado certos de nossas certezas, ao contrário do exagero de certezas da modernidade. Nestes termos, o autor fala da necessidade de alianças e diálogos críticos com grupos diferentes.

AN – Outra provocação Paulo. Este modo de lidar com a realidade da formação, apreendendo-a integralmente e transdisciplinarmente, oferece ao Sindicato de Professores uma oportunidade de fazer melhor alianças dialógicas e, também, quando for o caso, estabelecer pactos menos ingênuos. Mais diálogo autêntico, menos ingenuidade, seria então, uma contribuição do conhecimento da realidade integral, transdisciplinar [...].

PF - Creio que teremos Organizações de professores mais ágeis. Sindicatos capazes de um conhecimento profundamente próximo à realidade. Sindicatos capazes de formar profissionais cada vez mais competentes e politizados. Superariam com rigor e competência aquelas antigas imagens inventadas pelo conservadorismo: - os progressistas não são de modo algum estilingue por ser oposição ao conservadorismo que é, por sua vez, vidraça .

AN – Aprimorar a democracia teria, então, que passar pelo aprimoramento das diferenças que dialogam. É por aí? Estou pensando no seguinte rumo: esse aprimoramento tem a ver com a questão da representação. Um grupo se elege porque representa suas bases e, nas suas ações, esse grupo está implicado com os desejos /necessidades dos representantes...renovar propostas e renovar conhecimentos é, também qualificar essa relação de exigências mútuas...o que está sendo posta em prática aí é uma relação que aperfeiçoa a própria idéia de formação e participação através da representação...isso perpassa pela tua concepção de leitura, pela concepção de palavra mundo.

PF – Sim [...] no sentido de uma complexidade que envolve e relaciona ler-escrever. Além disso, avançando mais em grau de complexidade, estamos tratando do envolvimento e da relação ler-escrever-pensar-fazer-a-prática-como-proposta-para-a-realidade. Tudo isso é muito justo, além de complexo. Minhas ações são molhadas de um certo conteúdo que as qualificam como interações. Elas (ações) denotam uma busca objetiva, rigorosa e transdisciplinar que se reveste dialogicamente e/ou conflituosamente de qualidade epistemológica e formativa conquistada. Neste percurso, penso que minha criticidade vai adquirindo a saborosidade de ser e expressar-se com originalidade. É [...] é saborosidade mesmo. A saborosidade é uma marca ontológica e epistemológica bastante importante” (FREIRE; NOGUEIRA, 1994, p. 24-26) .

A conversa entre Freire e Nogueira inspirou – inspiração como movimento generativo como entendera a filosofia de Bergson - um conjunto de compreensões formativas, bem como decisões naquilo que foi um dos aspectos não centrais da pesquisa, mas que, entretanto, produziu investimentos intelectuais e políticos significativos para que o SINPRO e o FORMACCE pudessem demarcar as expectativas éticas, políticas e socioepistemológicas da pesquisa, levando em conta o encontro contratado das duas instituições.

SOBRE A ETNOPESQUISA-FORMAÇÃO COLABORATIVA: INSPIRAÇÕES TEÓRICAS E DISPOSITIVOS METODOLÓGICOS

A etnopesquisa-formação colaborativa encetada se caracterizou por um conjunto de ações em que professores organizados no Sindicato e pesquisadores do FORMACCE forjaram encontros formativos a respeito do trabalho docente e da formação de professores e, nos âmbitos desses encontros, foram concebidas as etapas da pesquisa. Documentos e narrativas individuais e coletivizadas foram as fontes centrais das compreensões, a partir do entendimento de que o tipo de pesquisa optado opta fundamentalmente por *compreensões de compreensões*.

Concebemos a etnopesquisa-formação no contexto da formação de professores (MACEDO, 2010) como uma política de conhecimento para-a-formação-na-formação-docente. É assim que retomando o sentido de possibilitar ao professor pensar e modificar sua prática pela pesquisa, a noção de *pesquisa implicada* (MACEDO, 2012) e os pressupostos sociofenomenológicos da nova pesquisa-ação francesa (BARBIER, 2001; LAPASSADE, 1991), bem como a construção no FORMACCE da perspectiva etnoconstitutiva de currículo e formação, nos ajudou a arquitetar a noção de etnopesquisa-formação. A etnopesquisa-formação adota o princípio antropológico segundo o qual os membros de um grupo social conhecem melhor sua realidade que os especialistas que vêm de fora da convivibilidade grupal e sua “bacia semântica” (DURAND, 1989)¹, condição relevante para uma intercriticidade rica em *insights* heurísticos para subsidiar mudanças desejadas através da pesquisa. Para Atlan (1994), a crítica não é propriedade privada de nenhum sujeito ou cultura, como centros do mundo, todo sujeito pode inquirir a realidade. É aqui que a intercriticidade desejada e cultivada se transforma em política de pesquisa. Na formulação da problemática, o processo se dá no interior de um problema e envolve uma necessidade concreta. O

¹ O conceito de “bacia semântica” desenvolvido Gilbert Durand, procura explicitar como imaginários estão dinamicamente indexicalizados a um conjunto de símbolos culturalmente mediados. É constituída por intuitivos culturais produzidos nos âmbitos das incessantes e diferenciadas perspectivas e criações culturais, implicando escoamentos, divisões de água, confluências, organizações, desgastes, saturações, deixando-se penetrar por novos escoamentos anunciadores de uma outra bacia semântica potencial.

pesquisador implica-se junto com as pessoas e seus segmentos sociais na problemática da pesquisa, sua construção. Tratando-se da análise das compreensões construídas, é a intercríticidade encetada pelo grupo implicado que lhe dará corpo e legitimação. Pratica-se uma hermenêutica dialógica e ampliada (STROMQUIST, 1986; CARR; KEMIS, 1983) profundamente implicada (MACEDO, 2012). Ruth Kohn (1998) aproxima-se desta perspectiva de pesquisa a denominando de “pesquisa pelos práticos”. Para essa pesquisadora a atividade é precisamente a condição que permite que os jogos sociais, ideológicos, psicológicos e políticos apareçam não como abstrações, mas enquanto realidades concretas a serem refletidas.

Dessa forma, em nosso juízo, professores como etnopedagogos-críticos, como aprendizes e observadores implicados e engajados, como seres humanos-conectores, indagam-se sempre, após suas investigações: estamos nós revitalizados para melhorar nossa prática e nosso processo de profissionalização? Há, como nos sugere Kincheloe (1997) acomodações emancipatórias nos nossos insights? Nossos “atos de currículo” (MACEDO, 2013) são compreendidos como estruturantes e propositivos da nossa formação e do nosso trabalho docente? Aqui, as implicações dos professores são compreendidas como modo de criação de saberes e a intercríticidade como processo de objetivação pautado no (in)tenso diálogo entre os professores e pesquisadores, visando a construção de conhecimentos não necessariamente vinculados a consensos resignados ou conclusões integrativas. Aliás, em alguns momentos professores do SINPRO e professores-pesquisadores do FORMACCE, literalmente, não fecharam questões, as deixaram abertas para uma conversa em andamento.

Vale dizer que trabalhamos em sessões menores para sistematizarmos os caminhos da pesquisa e socializamos conclusões em sessões maiores e abertas com professores organizados no SINPRO mas, também, com aqueles que por livre e espontânea vontade queriam se engajar nas sistematizações e construção da pesquisa. As sessões com temas vinculados à formação de professores onde eram apresentadas e debatidas questões da formação, ora era de responsabilidade do Sindicato, por exemplo o fato de que a história sindical cria saberes, ora ficava sob a responsabilidade do FORMACCE, que contribuiu acima de tudo com as questões metodológicas dos estudos e da pesquisa e os aportes teóricos sobre currículo e formação docente.

DIRETRIZES E “CARTA” DE PRINCÍPIOS

Coube a nós, nesta etnopedagogia-formação, professores organizados no SINPRO-BA e professores-pesquisadores do FORMACCE, refletirmos propositivamente sobre políticas, práticas e teorias da formação docente, a partir das descrições e da produção de sentidos. Fez-se necessária

uma compreensão das diretrizes construídas a partir etnopesquisa-formação como uma realidade situada, política e historicamente, como um referencial que respeita e acolhe as implicações dos professores como autores críticos das suas práticas e das teorias que lhes (in)formam.

Pensamos, assim, que se o professor (um Prometeu moderno, constrangido por políticas messiânicas), no trabalho de superação das visões essencialistas e abstratas dos projetos de formação a eles dirigidos, não for capaz de entrar no mérito das ambivalências e contradições das complexas ações e invenções envolvendo o conhecimento eleito como formativo, poderá legitimar artefatos pedagógicos e políticas curriculares calcados tão somente no valor da eficácia e da competição solipsista e exterodeterminante. Note-se, por exemplo, como os movimentos por bases curriculares comuns nacionais em vários países do mundo, deixam os professores a reboque das decisões sobre os conteúdos dessas bases que, configuradas nas suas simplificações, voltam-se em geral para os professores como dispositivos de composição de avaliações hierarquizantes.

A etnopesquisa-formação colaborativa que propiciou a construção das diretrizes do Departamento de Formação do SINPRO-BA teve uma função construir um produto documental com referenciais curriculares e formativos que apontaram para uma *qualificação outra* do professor, via seus atos de currículo, pautados na crítica ao “conjuntismo identitário” (CASTORIADIS, 1975) legal e corporativo de propostas formativas desimplicadas em relação ao trabalho docente, vislumbrando *novosoutros* pontos de vistas, definições de situações, construídos na experiência coletiva a partir de encontros envolvendo sindicato e universidade.

Adotando uma noção de formação como experiência existencial, cultural e política (JOSSO, 2000; HONORÉ, 1992; MACEDO, 2010; NOVOA, 2002), organizamos as perspectivas construídas numa espécie de “carta de princípios” sobre as diretrizes do Departamento de Formação do SINPRO-BA, com a compreensão heurística e profissional de que a formação de professores não deveria passar ao largo da participação e do protagonismo dos professores organizados, tendo como transversalidades o seu trabalho e a sua profissionalização. É assim que enumeramos conjuntamente as diretrizes e princípios do Departamento de Formação a partir das conclusões da pesquisa em pauta:

Não devemos propor um projeto de formação docente sem que se tenha uma perspectiva ética, política e cultural a partir da qual se fala.

A relação com o saber eleito como formativo para o professor deve passar por e trabalhar com implicações existenciais e profissionais do próprio professor engajado nesse processo.

Na relação com o saber eleito como formativo é fundante o empenho dos professores para problematizá-lo como re-existência diante das tentativas de imposições deonticas e investidas exoterodeterminantes de políticas de formação docente. Dessa forma, o professor envolvido e implicado em processos formativos será percebido e acolhido como criador potencial de atos de currículos e pautas formativas, referenciados no cotidiano refletido do seu trabalho.

O trabalho docente será o princípio norteador central de onde se pensará e para onde serão dirigidos os processos formativos, numa intercrítica constante para se chegar a indicativos de qualificação.

Serão orientações do Departamento de Formação:

- a) Desenvolver pesquisas colaborativas com professores a partir das suas redes de trabalho e atuação cultural e formativa.
- b) Conceber, implementar e deliberar projetos, programas e convenções de formação inicial e permanente a partir de uma disponibilidade crítica em relação à tradição propositiva de formação com viés exoterodeterminante.
- c) Conceber e construir espaços de formação que possam emergir no e do cotidiano do trabalho dos professores.
- d) Ter a memória e a história da profissão docente e da formação docente como norteadores sensíveis da concepção de formação.
- e) Agregar às opções teóricas que inspiram a formação pesquisas e estudos que apresentem os saberes da experiência docente como estruturantes legítimos da formação, numa intercrítica de característica heterárquica na relação com o conhecimento instituído.
- f) Pautar a formação como um ato político que implique em qualificação e empoderamento das ações dos professores no seu cotidiano de trabalho.
- g) Perceber a escola como potencial produtora de política de currículo e de formação e os professores como atores e autores curriculantes.
- h) Perspectivar a formação como conjunto de dispositivos em favor da qualificação mas, também e de forma realçada, como experiência irreduzível e irrepetível de aprendizagens valoradas.

-
- i) Mobilizar ações para que as propostas curriculares de formação do professor sejam transversalizadas por debates culturais do seu contexto e das suas relações, nas quais se compreenda o professor como um criador de *instituintes culturais*.
 - j) Conceber políticas e propostas de currículo e formação a partir de debates intercíticos envolvendo contribuições individuais e também de amplos e plurais coletivos de professores, em redes que envolvam parceiros institucionais em ações colaborativas.
 - k) Mobilizar intercâmbios acadêmicos em que a formação docente seja um acontecimento ao mesmo tempo local e global.
 - l) Discutir a formação docente de dentro de atos políticos envolvendo o trabalho e a profissionalização docente.
 - m) Pleitear que currículos de formação de professores tenham nos seus princípios as orientações da educação permanente, ou seja, onde o trabalho seja a fonte central das suas inspirações.
 - n) Propor compreensões sobre a formação docente a partir de uma perspectiva multirreferencial, na medida em que o professor em formação é um *professor em atuação* em múltiplos *espaçostempos* culturais e contextos educacionais.
 - o) Refletir que em formação o professor experimenta processos complexos de autoformação, heteroformação e metaformação.
 - p) Estimular o debate aberto sobre as diversas modalidades de currículo e propostas formativas disponíveis na educação contemporânea.
 - q) Pensar em *espaçostempos* formativos como *espaçostempos* de experiências e de experimentações.
 - r) Pensar currículo e formação como pautas-acontecimento relacionais e *interprovocativos*, em face da irredutibilidade da experiência formativa e da heterogeneidade política das propostas curriculares.
 - s) Trabalhar com a ideia de que a construção e a realização curricular implica uma agência, no sentido de que coletivo e individualmente professores politicamente organizados podem agenciar atos de currículo que qualifiquem sua formação.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Ao escrever seu livro fundador *Studies in Ethnomethodologie*, Harold Garfinkel (1976, p. 78) fez uma afirmação-síntese que marcou sua obra: “nenhum ator social pode ser considerado um idiota cultural”. Garfinkel quis afirmar a condição ontológica e social de que todo ator social, para todos os fins práticos, produz etnométodos – maneiras, estratégias, perspectivas - para compreender e organizar a vida e assim produz agenciamentos e ordens sociais. Ou seja, sempre há na existência antropossocial agenciamentos configurados através de competências únicas mesmo que relacionais, atualizando descritibilidades, inteligibilidades e analisibilidades singulares “indexicalizados” às suas “bacias semânticas” (GARFINKEL, 1976; DURAND, 1989). Da perspectiva da etnopesquisa-formação essa é uma pauta epistemológica, ética, cultural e política cara.

Sendo um ator social que na sua vida de labor pensa em formas de aperfeiçoar suas práticas, de realizar melhor o seu trabalho e com isso profissionalizar-se, o professor aprende de forma valorada. Eis o âmago da questão da sua formação. Ou seja, aprende refletindo opções formativas consigo e com o outro, que o fazem experienciar processos de autoformação, heteroformação e metaformação, sendo esta última experiência, um direito fundamental que é, em estando próximo das suas práticas e seus contextos, pode elaborar um movimento de aproximações e de distâncias dialógicas para (re)pensar seu trabalho formativamente. É com esse movimento que a etnopesquisa-formação gosta de trabalhar, sua ética e sua política de formação requerem a presença de um sujeito responsabilizado, formativamente nômade e aberto às retomadas, visando experiências partilhadas e qualificadoras da sua prática docente.

Com esses pressupostos e a demanda vinda dos professores organizados no SINPRO-BA, se constituíram as diretrizes e os princípios aqui apresentados como culminância de uma pesquisa que durou aproximadamente dois anos e meio. Concluímos a pesquisa com o intuito de continuarmos acompanhando a implementação do Departamento e suas ações, entretanto, mudanças políticas no Sindicato não viram como prioridade essa segunda ação. A intenção era reavaliar as diretrizes e os princípios curriculares e formativos nelas contidos em ação, bem como aperfeiçoá-los através de debates sobre as propostas e práticas formativas do Sindicato.

Vale ressaltar ainda como a etnopesquisa-formação em pauta contribuiu para se pensar de que forma a aproximação intercristica entre a universidade e uma instituição de professores organizados, através de suas histórias próprias, instituíram saberes a partir de uma perspectiva heterárquica de construção de conhecimentos eleitos como formativos, criando nesse cenário uma ética de pesquisa pautada na solidariedade entre professores-pesquisadores de instituições com projetos básicos diferenciados. A intenção primeira foi criar diretrizes e princípios curriculares-

formativos pela via de um complementarismo intracrítico (DEVEREUX, 1980; ATLAN, 1993) reconhecidos no debate como necessários. Nesses termos a pesquisa reconhecia na sua configuração primeira que a formação de professores em atuação significava o trabalho heurístico-formativo com os diversos espaços onde o professor encontra e elabora suas fontes de formação, bem como, através delas acorda fontes potenciais para a qualificação enquanto agência política, significando ações de indivíduos interagindo e constituindo estruturas sociais disseminadoras e configuradoras de potenciais transformações. No caso da nossa intenção de texto aqui configurada, a agência é fundada por uma hibridização institucional transversalizada e movida por escolhas de professores em trabalhar colaborativamente em prol de uma ação curricular e formativa eminentemente política. Nestes termos, a mobilização por qualificação é, também, uma agência política de qualificação.

Ao concluir esse trabalho imaginamos professores organizados e empoderados pelo seu trabalho de pesquisa refletindo através de suas temporalidades próprias e apropriadas, singulares e singularizantes, o que produziram e como produziram as orientações do seu Departamento de Formação, como um exercício metaformativo pela pesquisa, ao tomar nas mãos sua história instituinte visando uma *formação outra*.

Como produtor e disseminador de ações políticas em níveis do trabalho docente, o SINPRO-BA, orientando-se pelas conclusões da etnopesquisa-formação em pauta, inaugurou uma outra frente de ações e políticas próprias, envolvendo currículo, trabalho docente, formação e profissionalização.

REFERÊNCIAS

- ATLAN, Henri. *Com razão e sem ela. Intercrítica da ciência e do mito*. Tradução de Fátima Gaspar e Fernando Gaspar. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.
- BARBIER, René. *A pesquisa-ação*. Brasília: Liber Livro, 2002.
- CASTORIADIS, Cornelius. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução de Guy Reinaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- CARR, Wilfred. KEMMIS, Stephen. *Becoming critical*. Sidnei: The Falmer Press, 1983.
- DURAND, Gilbert. *As estruturas antropológicas do imaginário*. Lisboa: Presença, 1989.
- DEVEREUX, George. *De l'angoisse à la méthode*. Paris: Flamarion, 1989.
- SINPRO-BA. *Práxis e trabalho docente*. Salvador: SIMPRO-BA, 2010.
- FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. O trabalho em educação considerado em três dimensões. In: Nogueira, A. *Contribuições da interdisciplinaridade para a ciência, para a educação e para o trabalho sindical*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 15-27.
- GARFINKEL, Harold. *Studies in ethnomethodologie*. New Jersey: Prntice Hall, 1976.
- HONORÉ, Bernard. *Vers l'oeuvre de formation*. Paris: L' harmattan, 1992
- KINCHELOE, Joe. BERRY, Kelly. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Trad. de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiência de vida e formação*. Tradução de José Claudio e Júlia Ferreira. Lisboa: EDUCA, 2002

LAPASSADE, George. *L'ethnosociologie*. Paris: Meridien Klincksieck, 1991.

MACEDO, Roberto S. *Etnopesquisa-crítica / Etnopesquisa-formação*. Brasília: Liber Livro, 2010.

_____. *Etnopesquisa implicada: a implicação como modo de criação de saberes*. Brasília: Liber Livro, 2012.

_____. *Atos de currículo e autonomia pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. *Compreender e mediar a formação*. Brasília: Liber Livro, 2010.

NOVOA, António. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: EDUCA, 2002.

STROMQUIST, Nelly. *La recherche-action: nouvelle approche sociologique pour le tiers monde*. *Revue Française de Sociologie*, n. 9, 1986, p. 36-45.

RESUMO

O presente artigo apresenta e explicita uma etnopesquisa-formação colaborativa realizada com professores organizados no SINPRO-BA, Sindicato de Professores no Estado da Bahia, a partir de uma demanda do próprio Sindicato dirigida ao Grupo de Pesquisa FORMACCE, cuja pauta central foi construir através de uma pesquisa-formação diretrizes com princípios curriculares e formativos para a configuração de um Departamento de Formação no SINPRO, entendendo que a formação de professores emerge no presente com uma sensível política de sentidos que deve surgir do trabalho (in)tensamente refletido pelo(s) professor(e)s sobre sua formação e profissionalização. Numa intercrítica com os pesquisadores do FORMACCE, da concepção do projeto até a construção das conclusões e a transformação dessas conclusões em diretrizes e princípios curriculares-formativos, configurou-se toda a itinerância heurístico-colaborativa da pesquisa.

Palavras-chave: Currículo. Trabalho docente. Formação de professores.

CURRICULUM, EDUCATION AND TEACHING: A COLLABORATIVE EDUCATIONAL STUDY CARRIED OUT WITH TEACHERS IN SINPRO-BA

ABSTRACT

This article presents and discusses a collaborative ethnoeducational study carried out with teachers in the Bahia State Teachers' Union (SINPRO-BA) following a request from the union itself to the FORMACCE research group to develop, by means of an educational research study, guidelines with curricular and educational principles for the establishment of an Education Department in SINPRO. Teacher education is understood currently to allow significant choice about its meaning, which should be the fruit of intense reflection by teachers on education and professional development. The complete heuristic-collaborative study activities were undertaken in an intercriticism with FORMACCE researchers, from the conception of the project to the drawing up of the conclusions and their transformation into curricular and educational guidelines and principles.

Keywords: Curriculum. Teaching. Teacher education.

Submetido em: setembro de 2014
Aprovado em: dezembro de 2014