

OS FAZERESSABERES TECIDOS PELXS PROFESSORXS DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL: UMA EXPERIÊNCIA BASEADA NA ECOLOGIA DOS SABERES

Eliane Fernandes de Lacerda¹
Sandra Regina Cardoso de Brito²

INTRODUÇÃO

Este trabalho origina-se de uma dissertação de Mestrado em Educação, cuja pesquisa de campo foi realizada em uma escola pública da Rede Municipal de Angra dos Reis/RJ.

A versão preliminar da pesquisa, que ainda se encontrava em andamento, foi apresentada no VIII Seminário Redes, realizado em 2015. Neste texto, damos continuidade ao anterior, trazendo alguns dados da pesquisa já finalizada, entrelaçados aos caminhos que percorremos, às nossas aprendizagens e aos referenciais teóricos que contribuíram para a melhor compreensão dos *fazeressaberes* cotidianos, tecidos por professorxs e alunxs, a partir de uma perspectiva emancipatória e suas contribuições possíveis para o processo de tessitura da emancipação social.

A proposta da pesquisa foi possibilitar um diálogo entre diferentes conhecimentos presentes nas práticas cotidianas, buscando pensar como cada praticante foi/vai buscando, individual e coletivamente, seus espaços, tecendo suas táticas, suas artes de fazer (CERTEAU, 1994), fazendo seus próprios usos das propostas oficiais. Nesse sentido, podemos entender – mesmo ciente de que elas se enredam sempre e não se dissociam – as propostas oficiais como os produtos do sistema e as práticas emancipatórias como *as artes de fazer* dos praticantes, que devem ser pensadas como

práticas microbianas, singulares e plurais [...] procedimentos multiformes, resistentes, astuciosos e teimosos que escapam à disciplina sem ficarem mesmo assim fora do campo onde se exerce, e que deveriam levar a uma teoria das práticas cotidianas, do espaço

¹ Professora e pedagoga da Rede Municipal de Angra dos Reis. Graduada em Pedagogia (UFF), Mestre em Educação (UERJ/ProPed). E-mail: elianefernandes71@yahoo.com.br

² Professora da Rede Municipal de Angra dos Reis. E-mail: sandracardoso.ar@gmail.com

vivido. (CERTEAU, 1994, p.175)

E nesta via, assumimos como objeto principal da pesquisa compreender e desinvisibilizar práticas realizadas por professorxs que tecem, cotidianamente, os currículos, nos quais evidenciamos ações emancipatórias.

Entendemos que tais ações estão comprometidas com a tessitura de relações ecológicas entre os múltiplos saberes e culturas, podendo favorecer visões de mundo mais democráticas, nas quais o diálogo e a solidariedade entre os diferentes assumem um papel fundamental na tentativa de superação da transmissão de valores que vêm legitimando e fortalecendo a dominação social.

Assim, podemos entender que a pesquisa, na qual este texto se baseou, abre mais uma via de diálogo e reflexão sobre conflitos e possibilidades que enredam os *espaçotempos* das escolas, sobretudo, no cenário em que estamos inseridos, com perversas ações de desvalorização do trabalho docente, de seus conhecimentos e práticas, como formas de legitimar a necessidade de padronização curricular. As discussões aqui suscitadas se configuram como mais um instrumento de luta em defesa da escola pública.

O que presenciamos atualmente é um processo exaustivo de tentativa da despolitização da educação, através de mecanismos que visam controlar as práticas educativas, estabelecendo metas, avaliações externas, reformas curriculares, entre outras ações, que pretendem exercer o controle sobre o que, como e para que se ensina e aprende em nossos cotidianos escolares, classificando escolas, professorxs, alunxs, bem como gestores e suas formas de gestão.

Ademais, o cotidiano escolar é singular e complexo, o que inviabiliza o seu controle pleno, a sua padronização e sua homogeneização, como pretendem algumas propostas governamentais. Nós, praticantes do cotidiano, somos pensantes, criativos, críticos e desenvolvemos ações que buscam resistir à desqualificação que vimos sofrendo.

Nesta via, as pesquisas *nos/dos/com os* cotidianos, nas quais nos filiamos, propõem valorizar e potencializar a autonomia e a autoria dos professorxs, seu poder inventivo que, segundo Garcia (2001) precisam:

[...] recuperar o autoconceito positivo e um sentimento de potência criadora, que um dia as professoras tiveram, já que hoje se assiste a uma ação orquestrada de desmoralização a partir da falsa ideia de que a escola risonha e franca morreu e que agora é preciso eficiência que acompanhe a lógica do mercado (p. 45)

Buscamos dialogar com autores como Certeau (1994), Santos (2008), Alves (2008), Garcia (2001), Oliveira (1999; 2008; 2012) por seus estudos evidenciarem a credulidade nas práticas cotidianas como produtoras de conhecimento tão importantes quanto aqueles considerados pela ciência moderna e *eurocentrada* como válidos e únicos.

A pesquisa de campo foi realizada no período de agosto de 2015 a junho de 2016 e sua metodologia evidencia, como forma de vivenciar os *espaçostempos* da escola, um mergulho no cotidiano com todos os nossos sentidos, como sugerido por Alves (2008), o que nos possibilitou a compreensão de que currículos cientificistas, pensados e formulados para as escolas, na verdade são ilusórios. Na medida em que estes não são discutidos nos *espaçostempos* escolares, acabam por assumirem o postulado de pretensões normativas não efetivadas em nossas salas de aula.

Todos os fios puxados que teceram e tecem nossas redes como pesquisadoras, contribuíram na formação da concepção de cotidiano na qual vimos nos ancorando. Com Alves e Oliveira (2002) aprendemos que o cotidiano é *espaçotempo* de saber e criação, de prazer, de imaginação, de solidariedade e diversidade, considerando-o de modo complexo e singular e, portanto, não sendo passível de análise quantitativa e de controle normativo. Segundo as autoras, [...] *o cotidiano é o conjunto de atividades que desenvolvemos no nosso dia-a-dia, tanto do que nelas é permanência (o seu conteúdo) quanto do que nelas é singular (as suas formas)*. (p.87).

Certeau (1994) parte do entendimento de que as ações cotidianas (cultura ordinária), por mais banais que pareçam, são formas de resistência e subversão às normas estabelecidas. Para ele: *A cultura ordinária oculta uma diversidade fundamental de situações, interesses e contextos, sob a repetição aparente dos objetos de que se serve* (p. 341).

Portanto, foi em busca desse cotidiano que traçamos nossos modos de pesquisa, assumindo todos os riscos e imprevisibilidades, mas com o encantamento

que sempre nos acompanhou. Buscamos estar abertas a tudo e a todxs, tentando inserir-nos ao máximo no cotidiano da escola.

A opção pelas conversas como uma das metodologias desta pesquisa foi, sobretudo, pela fluidez e espontaneidade que podem nos proporcionar, por serem práticas bem triviais em nossas vidas. Como sugere Certeau (1994):

[...] a arte de conversar: as retóricas da conversa ordinária são práticas transformadoras “de situações de palavras”, de produções verbais onde o entrelaçamento das posições locutoras instaura um tecido oral sem proprietários individuais, as criações de uma comunicação que não pertence a ninguém. A conversa é um efeito provisório e coletivo de competências na arte de manipular “lugares-comuns” e jogar com o inevitável dos acontecimentos para torná-los “habitáveis”. (p. 49)

Para melhor compreender o que emergia de nossos mergulhos, também dialogamos com as noções de Santos (2008) de *sociologia das ausências e das emergências*, de *justiça cognitiva* e de *emancipação social*, que nos auxiliam no propósito de desinvisibilizar as práticas cotidianas que foram/são realizadas na escola e de que forma, ao serem multiplicadas, podem contribuir para um processo de emancipação social.

As aprendizagens, fruto das relações vividas com xs professorxs, mães de alunxs, direção, inspetor e monitor, transcenderam os limites da pesquisa. Cada momento de conversa foi de uma riqueza inexplicável.

AS APRENDIZAGENS MOBILIZADAS COM A PESQUISA

Para situarmos os leitores sobre o espaço onde a pesquisa foi realizada, trazemos alguns dados acerca da escola, que está localizada em um bairro periférico do município de Angra dos Reis. A Unidade Escolar é muito precária no que diz respeito à sua infraestrutura. Existem vazamentos, janelas sem vidro, ventiladores que não funcionam, escassez de material didático, enfim, faltam condições estruturais mínimas, como em tantas outras realidades que estão sendo evidenciadas na atual conjuntura, por conta de um processo contínuo de sucateamento da escola pública. A escola encontra-se em área de risco social, devido a forte atuação do tráfico de drogas, gerando insegurança para quem ali trabalha e estuda.

Os alunos, em sua maioria, são residentes da própria comunidade e pertencentes a famílias de baixa renda, algumas vindas como migrantes à procura de trabalho e melhores condições de vida, outras oriundas de famílias nativas.

A Unidade Escolar atende a setenta e dois alunos da Educação Infantil ao quinto ano de escolaridade, divididos em: uma turma de Educação Infantil, uma turma multianual com 1º e 2º anos, uma turma de 3º ano e uma turma multianual de 4º e 5º anos. As turmas regulares, a partir do ano de 2015, passaram a funcionar somente no turno da manhã, por determinação da Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia de Angra dos Reis (SECT).

A atual “equipe técnico-pedagógica” que assumiu a gestão no início de 2016, após a realização de um processo de consulta pública realizado pela SECT, é composta somente pela diretora, não havendo auxiliar de direção, nem pedagogo. A escola não possui adaptações para alunos com deficiência física, como rampas de acesso e banheiros apropriados. Além dos problemas estruturais no prédio escolar, faltam funcionários e até mesmo professores. A diretora, que assume todas as funções administrativas e de coordenação pedagógica, também precisou, em diversos momentos, substituir docentes licenciados, pois a SECT, alegando falta de recursos técnicos e financeiros, nem sempre disponibilizou um professor substituto.

As reuniões de coordenação pedagógica ocorrem às sextas-feiras, de nove horas às onze e meia, e são destinadas ao planejamento coletivo das ações pedagógicas, revisão do projeto político-pedagógico ou discussão de outras demandas coletivas, além do preenchimento de relatórios de alunos, elaboração de atividades e avaliações.

É preciso ressaltar que o município de Angra dos Reis ainda não cumpre o artigo 2º, § 4º, do Parecer CNE/CEB nº 18/2012, homologado em 31 de julho de 2013, que ratifica a Lei nº 11.738/2008 e institui o piso salarial nacional para os profissionais da Educação Básica, que define: *Na composição da jornada de trabalho, observar-se-á o limite máximo de 2/3 da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educando.* Logo, o mínimo de 1/3 da carga horária deve ser destinada ao planejamento das atividades docentes, o que não ocorre em nossa rede municipal, já que os professorxs têm somente dez horas mensais para a realização das mesmas,

mediante a carga horária total de trabalho de noventa horas mensais. Tal situação evidencia mais uma forma de precarização do trabalho decente.

A aprovação de o referido parecer pode ser considerada um avanço significativo na luta pela valorização do trabalho dxs professorxs da Educação Básica, visto que o tempo utilizado para planejamento, estudos, elaboração de projetos, entre outras atividades concernentes à prática docente, extrapola em muito a carga horária oficial de trabalho. Todavia, várias redes de ensino ainda não se adequaram para que o Parecer seja posto em prática e a SECT de Angra dos Reis é uma delas, questão que tem sido ponto de pauta nas reivindicações do Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE).

OUTROS FIOS, OUTRAS REDES, NA TESSITURA DAS PRÁTICAS EMANCIPATÓRIAS

Ao longo da pesquisa, fomos percebendo os indícios de que as novas práticas de gestão, implementadas pela atual diretora Cláudia, foram influenciando positivamente as relações cotidianas e as ações pedagógicas. Sua busca por tecer relações mais democráticas deu-se através do fortalecimento do Conselho de Escola, da mobilização, do reconhecimento e valorização dos diversos conhecimentos e ações de todxs.

As reuniões do Conselho de escola passaram a ser frequentes, contando com a participação dxs professores, mães, representante da associação de moradores e demais funcionários. As decisões passaram a ser coletivas, buscando soluções conjuntas para as dificuldades que a Unidade Escolar vinha enfrentando. A transparência na gestão passou, primordialmente, pela prestação de contas, que era um entrave na relação entre direção e professorxs.

Na esteira do pensamento de Oliveira (1999), entendemos que a tessitura da democracia nas escolas visa *a um maior respeito às diferenças, pluralize o debate, torne as relações internas mais igualitárias e leve em conta a diversidade de interesses e possibilidades de ação dos diversos grupos em interação* (p.29).

Percebemos que Cláudia foi/vem buscando uma gestão que favorece a democratização dos *espaçostempos*, ao tecer práticas mais dialógicas visando à participação efetiva e equânime de todxs, transformando as práticas sociais reais que se desenvolvem na escola, viabilizando a horizontalização das relações de força entre os sujeitos e grupos (Oliveira, 1999), potencializando a vida cotidiana na/da escola e de

seus praticantes.

Contamos nesse artigo, alguns *fazeressaberes* dxs professorxs na realização do projeto Nutrição/Alimentação Saudável, que norteou o trabalho pedagógico durante o segundo semestre do ano de 2016 e teve como objetivo a ampliação do conhecimento dxs alunxs acerca dos alimentos e sua origem, a fim de despertar e desenvolver hábitos alimentares mais saudáveis e a prática de atividades físicas para o bom funcionamento do corpo.

Ao desenvolverem suas aulas, xs professorxs basearam-se numa perspectiva interdisciplinar, buscando a troca de saberes entre xs alunxs, bem como a exploração de suas experiências cotidianas. Atuaram como mediadores do processo de *aprendizagem* sino fornecendo novos conhecimentos axs alunxs, tais como a origem e a importância de vários alimentos.

Tais ações estimularam os demais membros da comunidade escolar (merendeiras, nutricionista e mães dxs alunxs) a contribuírem nessa troca, enriquecendo-a e horizontalizando-a, através do reconhecimento e valorização dos saberes de todxs, não estabelecendo primazia de uns em relação a outros. Na palestra com a nutricionista, por exemplo, foi mostrada a quantidade real de açúcar contida em alguns alimentos que são comumente consumidos pelos alunos, como: achocolatados; biscoitos; sucos de caixa; entre outros. As mães também participaram de atividades juntamente com seus filhos, como preparo de saladas de frutas, em que levaram algumas frutas colhidas em casa, como goiaba, laranja e banana. Trouxeram seus conhecimentos cotidianos ao explicarem a importância de cada fruta utilizada. As merendeiras passaram a incentivar mais o consumo de frutas, legumes e verduras na merenda escolar.

No desenvolvimento do Projeto, foram realizadas diversas atividades como: visita ao supermercado, confecção de pirâmide alimentar, preparação de uma horta suspensa, apresentação de uma peça teatral, palestra com nutricionista, preparo de salada de frutas e elaboração de textos e livros.

Cada docente explorou o tema dialogando com os objetivos de seu ano de escolaridade e as necessidades específicas de seus alunxs. Desta forma, a professora Roseli trabalhou na Educação Infantil os hábitos de higiene, os valores culturais dos

povos indígenas na nossa alimentação, o corpo humano, noção de tamanho, cor, espessura, numerais, o desenvolvimento da linguagem oral e escrita através do relato de vivências e confecção de um livro, a escrita das letras iniciais dos nomes dos alimentos, elaboração de textos coletivos, entre vários outros conteúdos.

O professor Felipe, com uma turma multianual de 4º e 5º anos de escolaridade, utilizou as diferentes linguagens a partir da diversidade textual, que circula socialmente, a fim de desenvolver a produção de textos com o uso de normas gramaticais e ortográficas; operações matemáticas através de diferentes estratégias de cálculo; a leitura e interpretação de tabelas e gráficos; os sistemas de medida e monetário; valor nutricional dos alimentos; contribuição dos povos africanos e indígenas na nossa alimentação; contaminação dos alimentos por agrotóxicos, entre outros.

O projeto Nutrição/Alimentação Saudável foi desenvolvido a partir de muitas atividades criativas, alegres e dinâmicas, nas quais alunxs, mães, professorxs e demais funcionários se envolveram, ampliaram suas redes de saberes, a partir de conhecimentos múltiplos, formais ou não. Essas práticas se coadunam com as ideias defendidas por Oliveira (2012) quando nos afirma 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 conhecimento pelos alunos. (p. 106)

Ao observar que várias informações foram trazidas de diferentes fontes e por uma diversidade de atores, como alunxs, mães, merendeiras, zeladoras e não somente pelxs professorxs e nutricionista, percebemos uma tentativa de democratização das relações entre as pessoas e seus conhecimentos, o que nos levou a identificar essas práticas como possíveis potências emancipatórias, na medida em que buscam a superação da ideia hegemônica da superioridade do saber científico sobre outros saberes, adotando critérios nem sempre formais para a validação dos conhecimentos, desenvolvendo assim uma perspectiva educativa e curricular baseada na ecologia dos saberes, proposta por Santos (2008).

A ecologia dos saberes visa criar uma nova forma de relacionamento entre o conhecimento científico e outras formas de conhecimento. Consiste em conceber “igualdade de oportunidades” às diferentes formas de saber envolvidas em disputas epistemológicas cada vez mais amplas, visando a maximização dos seus respectivos contributos para a construção “um outro mundo possível”, ou seja, de uma sociedade mais justa e mais democrática, bem como de uma sociedade mais equilibrada em suas relações com a natureza. (p. 108)

A partir dessas práticas, vimos evidenciada a criação curricular dos professorxs e o compromisso assumido por elxs com a aprendizagem efetiva de seus alunos. O tema surgiu devido à percepção de que a maioria dos alunos tem por hábito consumir produtos industrializados e essa discussão já havia se dado em aula e nos horários de merenda, nos quais professorxs e merendeiras observaram que muitos alunos não comiam legumes, verduras e frutas.

Acreditamos que projetos como estes possam ser considerados emancipatórios, na medida em que oportunizam aos alunxs outros *espaçostempos* de aprendizagem, a partir de formas diversificadas de atividades, nas quais o prazer e os *fazeressaberes* de todos são valorizados, contribuindo para a promoção da autonomia e cidadania.

O currículo não foi imposto, nem pelas propostas oficiais, nem pelo livro didático, mas criado cotidianamente pelxs professorxs a partir do diálogo entre suas leituras da realidade. Observa-se aí que a capacidade de autoria destes sujeitos praticantes coloca as propostas oficiais a serviço de uma intervenção qualificada na realidade, reconhecendo que os conhecimentos ali apontados são tão importantes quanto aqueles que tecem em seus cotidianos, servindo-lhes de instrumento para alcançarem seus objetivos. Como defende Oliveira (2012) e expresso por meio da noção de currículos *pensadospraticados*,

[...] ao compreendermos os currículos como criações cotidianas dos *praticantespensantes* das escolas, produzidas por meio dos usos singulares que fazem das normas e regras que lhe são dadas para consumo, num diálogo permanente entre essas diferentes instâncias, podemos supor que as redes de conhecimentos por eles tecidas dão origem a algumas práticas curriculares emancipatórias e são, também, fruto dos diversos modos de sua inserção social no mundo, inclusive no campo do embate político e ideológico que habita a

sociedade e, portanto, as escolas e as políticas curriculares (p.12).

Essa forma de conceber as propostas oficiais não como a regra a ser seguida, mas como conhecimentos que se entrelaçam a tantos outros *fazeressaberes*, na tessitura de práticas mais significativas, contrapõe-se à concepção da ciência moderna ocidental, que ainda habita a maioria dos programas oficiais, dos livros didáticos e até mesmo o pensamento de professorxs e alunxs, por meio da qual o conhecimento só provém daquilo que os métodos mensuráveis e quantificáveis legitimam. As ações destes *sujeitospraticantes* evidenciam modos de produção de conhecimento que são tecidos nos cotidianos escolares e que geralmente são desconsiderados, por este motivo, tidos como inexistentes. Nas palavras de Santos (2008):

A inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível. Tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo que a própria concepção aceita de inclusão considera como sendo o Outro. (p. 23-24)

Ao discutir a emergência de um novo paradigma das ciências, Santos afirma que as experiências sociais têm sido desperdiçadas pela razão científica ocidental e que se faz necessário um novo modelo de racionalidade, que o autor nomeia como *Razão Cosmopolita*, que propõe a expansão do presente e a contração do futuro, se fundamentando nos seguintes procedimentos sociológicos: *a sociologia das ausências, a sociologia das emergências e o trabalho de tradução*.

A *sociologia das ausências*, concebida como forma de auxiliar a expansão do presente, pretende desinvisibilizar as experiências marginalizadas pela razão moderna ocidental. A suposta homogeneidade do conhecimento escolar dá lugar à heterogeneidade de saberes que dão sentido as práticas realizadas na escola e contribuem para transformar os sujeitos que delas são autores. Deste modo, propõe substituir as monoculturas, notadamente a do saber científico, por ecologias³, entendidas aqui como *agregação da diversidade pela promoção de interações sustentáveis entre entidades parciais e heterogêneas* (SANTOS, 2008, p.105). A experiência relatada na pesquisa deixa em evidência a primeira das cinco ecologias

³ A saber: ecologia de saberes, ecologia das temporalidades, ecologia dos reconhecimentos, ecologia das trans-escalas e ecologia das produtividades. (SANTOS, 2008: p. 105-115)

propostas por Santos, a *ecologia de saberes*, que parte do pressuposto de que as práticas relacionais entre seres humanos e a natureza, implicam mais do que uma forma de saber e, portanto, de ignorância (ibid., p. 106).

A *sociologia das emergências*, proposta no sentido de contração do futuro, pretende potencializar e multiplicar as experiências do presente. Para tanto, se faz necessária a teoria da tradução, *capaz de criar uma inteligibilidade mútua entre experiências possíveis e disponíveis* (ibid., p. 123).

Buscamos sustentação no pensamento desenvolvido por Santos a fim de captar e compreender as práticas cotidianas, pois nessas estão presentes outros conhecimentos – tão importantes quanto os saberes hegemônicos – e que, por vezes, são tecidos a partir deles. No entanto, estão sendo desperdiçados, desconsiderados ou invisibilizados pela supremacia do saber formal e, portanto, oficial, que não raro desqualifica o trabalho do professor e da escola pública.

A justiça cognitiva, por meio da qual concebemos que todo conhecimento pressupõe saberes e ignorâncias, não cabendo, portanto, privilégios de qualquer tipo, é condição para a possível tessitura de emancipação social. Mas como “praticar” a justiça cognitiva? Com Santos, entendemos que a justiça cognitiva pode ser praticada em experiências escolares e em nossa vida para além da escola, por meio da ecologia dos saberes, que busca a superação da ideia de um único, verdadeiro e incontestável saber: o saber científico.

Ao negarmos a aceitação da monocultura do saber formal que nos foi historicamente e socialmente ensinada, nos abriremos para a percepção, reconhecimento e diálogo com outras tantas formas de conhecimento, que estão em todos os *espaçotempos* nos quais vivemos.

Podemos inferir, a partir das teorias de Santos (2008), que as práticas dxs professorxs são enredadas pelo diálogo entre os conhecimentos oficiais e outros tantos outros que circulam na sociedade.

O processo de pesquisa *no/do/com o cotidiano* da escola requer uma postura de desconstrução/reconstrução de nossas certezas, verdades e teorias já formuladas, através da tessitura de outras visões de mundos; de outras percepções das escolas e realidades cotidianas que nelas estão presentes; da construção de outras relações com

os *praticantespensantes*. Relações estas de diálogo contínuo, de reconhecimento e valorização de seus conhecimentos, visto que os praticantes foram atores e coautores de toda a pesquisa que anima este texto.

CONCLUSÃO

O principal sentido desta pesquisa foi a possibilidade de mobilizar o cotidiano da escola, a partir das relações que foram se estabelecendo entre todos nós, nos diálogos que tecemos enredados pelos nossos múltiplos *fazeressaberes*, ampliando nossas redes de conhecimentos e afetos. Dessas redes que foram/vão nos formando, puxamos alguns fios que possibilitaram apontar algumas pistas.

Pudemos inferir que os programas, projetos e ações oriundos das esferas oficiais interferem, mas não inviabilizam a tessitura dos currículos *pensadospraticados* na escola, visto que xs professorxs criam e recriam suas práticas, a partir do entrelaçamento que estabelecem ao rejeitarem ou modificarem as proposições curriculares que lhes são dadas e, neste sentido, a ideia da imposição de um currículo único e homogêneo é uma ilusão autoritária e pretenciosa daqueles que pensam ter as “soluções” para os problemas da educação pública.

Na medida em que inventam/reinventam suas práticas, xs professorxs são autorxs/atorxs, o que instiga o compromisso por processos de *aprendizagensensinos* baseados na cooperação e solidariedade, fortalecendo o processo de resistência à desqualificação do trabalho docente e da escola pública. Tornar as experiências dos praticantes credíveis fez/faz parte da luta, individual e coletiva, pela valorização da educação pública, através da desinvisibilização das práticas que tecem os currículos *pensadospraticados* (OLIVEIRA, 2012) e que levam nossos alunos reais a desenvolver aprendizagens reais acerca do mundo e dos conhecimentos nele presentes. Valorização esta tão importante na atualidade, devido ao processo de desmonte que a educação pública vem sofrendo, causadas por diversas ações e omissões desde o descompromisso do poder público até os discursos desqualificantes emanados da grande mídia.

Pretendemos denunciar o processo de destruição da escola pública e da desmoralização da professora e anunciar alto em bom som que a escola pública não está morta e que as professoras não desistiram de

lutar pela sobrevivência dela (GARCIA, 2001, p. 44).

Reconhecemos, ainda, nas práticas dxs professorxs, uma importante potência emancipatória, ao buscar relações mais horizontais e ecológicas entre os saberes e culturas, aproximando-se do exercício da ecologia dos saberes, viabilizando a justiça cognitiva, condição para a tessitura da emancipação e da justiça social (SANTOS, 2008).

Ao buscarmos desinvisibilizar as criações curriculares cotidianas e compreender os seus sentidos emancipatórios, nos inserimos na proposta da sociologia das ausências e das emergências formuladas por Santos (2008), bem como nas concepções teóricas, políticas e epistemológicas das pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*, afirmando assim a nossa concepção de currículo como um processo de tessitura cotidiana, que possibilita múltiplas aprendizagens subjetivas e plurais, não podendo ser percebidas por meio de avaliações generalistas e universais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho – os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas**. In: ALVES, Nilda; OLIVEIRA, Inês Barbosa de. (orgs.). Pesquisa nos/dos/com/ os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes. Petrópolis: DP et Alii, 2008, p. 15-38.

_____; GARCIA, Regina Leite.(orgs.). **O Sentido da escola**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

BRASIL Lei nº 11.738/2008, de 16 de julho de 2008. Estabelece o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 17 de julho de 2008.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CEB nº 018/2012, aprovado em 2 de outubro de 2012. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012, que trata da implantação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1º de agosto de 2013.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.

LACERDA, Eliane Fernandes de. **As redes de poderes e saberes tecidas nos/dos/com os cotidianos escolares e suas relações com a tessitura de práticas pedagógicas emancipatórias**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPed/UERJ), 2016.

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

_____. **Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo do currículo**. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. (orgs.). *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, p. 78-102.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Sobre a democracia**. In: *A democracia no cotidiano da escola*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 1999, p. 11-34.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

OS FAZERES SABERES TECIDOS PELXS PROFESSORXS DE UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL: UMA EXPERIÊNCIA BASEADA NA ECOLOGIA DOS SABERES

RESUMO: Este artigo origina-se de uma pesquisa de campo realizada em uma escola da rede pública municipal de Angra dos Reis/RJ. Tem por objetivo compreender como professores tecem suas ações, dialogando com as decisões das esferas oficiais e como se inscrevem as práticas pedagógicas emancipatórias nas escolas. Desenvolve-se a partir de uma postura teórico-político-epistemológico-metodológica das pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* e defende a ideia de que os professores tecem os currículos *pensados/praticados*, nos quais práticas com potencial emancipatório estão sendo inscritas, apesar do processo de desqualificação da educação pública e de seus profissionais. Reconhece uma potência emancipatória nas práticas pesquisadas, ao promoverem o diálogo horizontal entre os saberes e os sujeitos, na busca pela justiça cognitiva e social. Pretende contribuir para a desinvisibilização das ações emancipatórias, por meio de sua percepção e compreensão, podendo favorecer a processos de democratização das escolas e da sociedade, e de tessitura da emancipação social.

Palavras-chave: Currículo; Cotidianos escolares; Justiça cognitiva; Emancipação social.

THE FACTS AND KNOWLEDGE BY THE TEACHERS OF A MUNICIPAL PUBLIC SCHOOL: AN EXPERIENCE BASED ON THE ECOLOGY OF KNOWLEDGE

Abstract: This article originates from a field survey conducted at a public school in Angra dos Reis / RJ. Its purpose is to understand how teachers weave their actions, dialoguing with the decisions of the official spheres and how they inscribe the educational practices emancipatory in the schools. It develops from a theoretical-political-epistemological-methodological position of the researches with the daily ones and defends the idea that the teachers weave the curricula thought and practiced, in which practices with emancipatory potential are being inscribed, in spite of the disqualification process of public education and of its professionals. It recognizes an emancipatory power in the researched practices by promoting horizontal dialogue between knowledge and subjects in the search for cognitive and social justice. It aims to contribute to the desinvisibilization of emancipatory actions, through their perception and understanding, and can favor processes of democratization of schools and society, and of the fabric of social emancipation.

Keywords: Curriculum; School daily; Cognitive justice; Social emancipation.

LOS HACERES Y SABERES TEJIDOS POR LOS PROFESORES DE UNA ESCUELA PÚBLICA MUNICIPAL: UNA EXPERIENCIA BASADA EN LA ECOLOGÍA DE LOS SABERES

Resumen: Este artículo se origina de una encuesta de campo realizada en una escuela de la red pública municipal de Angra dos Reis / RJ. Tiene por objetivo comprender cómo los profesores tejen sus acciones, dialogando con las decisiones de las esferas oficiales y cómo se inscriben las prácticas pedagógicas emancipatorias en las escuelas. Se desarrolla a partir de una postura teórico-político-epistemológico-metodológica de las investigaciones con los cotidianos y defiende la idea de que los profesores tejen los currículos pensados y practicados, en los cuales prácticas con potencial emancipatorio están siendo inscritas, a pesar del proceso de descalificación De la educación pública y de sus profesionales. Reconoce una potencia emancipatoria en las prácticas investigadas, al promover el diálogo horizontal entre los saberes y los sujetos, en la búsqueda de la justicia cognitiva y social. Pretende contribuir a la desinvisibilización de las acciones emancipatorias, a través de su percepción y comprensión, pudiendo favorecer a procesos de democratización de las escuelas y de la sociedad, y de tesis de la emancipación social.

Palabras clave: Currículo; Cotidianos escolares; Justicia cognitiva; Emancipación social.

Submetido em Março de 2017

Aprovado em Junho de 2017