



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6934 - Trabalho Completo - 14a Reunião da ANPEd – Sudeste (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

ARTES DE FAZER NO COTIDIANO DOCENTE

Vinícius Lírio Hozana Ferreira - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

ARTES DE FAZER NO COTIDIANO DOCENTE

Ao longo da minha trajetória profissional, das inúmeras circunstâncias e experiências que vivo, notei que a riqueza presente no cotidiano docente escapa, não cabe em uma forma limitada de reconhecer algo tão subjetivo como as ideias de “sucesso”, “qualidade”, “eficiência” e “eficácia”, não cabe em uma forma limitada de pensar/perceber o espaçotempo (ALVES, 2001) escolar, não cabe valorizar o conhecimento de acordo com uma prática social mercadológica em detrimento da vasta heterogeneidade de conhecimentos presentes nas escolas. A busca inventiva, as alternativas, planejamentos, ações, enfim as diversas táticas (CERTEAU, 1994) praticadas por docentes e estudantes, permitem subverter a lógica de injustiça cognitiva (SANTOS, 2007) tão presente nas escolas. Segundo Santos (2007, p.71) “a injustiça social global estaria, portanto, estritamente associada à injustiça cognitiva global, de modo que a luta por justiça social global requer a construção de um pensamento pós abissal”.

Partindo das experiências com o meu cotidiano docente, afirmo que é importante privilegiar o anônimo e o cotidiano (CERTEAU 1994, p.57), estabelecendo outra ótica de análise para as situações ordinárias. O estudo dos cotidianos permite visualizarmos muitas heterogeneidades presentes em grupos considerados homogêneos como “os professores”, “os estudantes”, “as escolas” e etc, já que segundo Certeau o *cotidiano se inventa com mil maneiras de caça não autorizada* (1994, p. 38).

Pensar o espaço escolar apenas a partir da relação professor-currículo-conteúdo-estudante é negar um olhar geográfico para a escola, que leve em consideração a espacialidade da escola, a sala de aula e as aulas, a influência da arquitetura escolar, os terrenos da escola, as demandas dos estudantes e etc. O lado do prédio onde bate o sol durante a manhã, o dia da feira livre, ministrar a aula no primeiro tempo ou no tempo após o intervalo, ou após a aula de educação física, a sala está localizada no térreo, segundo ou terceiro andar do prédio sem elevador, em que andares os banheiros e bebedouros estão funcionando, esses são só alguns exemplos de situações que influenciam nos cotidianos escolares e que não estarão presentes em nenhum currículo ou planejamento automatizado.

A pesquisa consistiu em percorrer a história do currículo com base na leitura de Lopes, Macedo e Sussekind, com foco em Pinar, destacando a variedade das situações ordinárias com Alves e Sussekind, com foco em Certeau, e recheando com meus relatos e as narrativas frutos da pesquisa com o meu cotidiano, ao longo de 13 anos de experiência como professor de Geografia em escolas de educação básica do Rio de Janeiro, e que são entendidos como conhecimentos curriculares.

O papel do meu trabalho é lembrar aos professores que estão nas *salasdeaulas* todos os dias que aquilo que eles fazem é relevante. Que existem teorias do campo do currículo e da formação de professores que reconhecem essa importância e eu construí diálogos com alguns autores que corroboram isso. A proposta é fazer uma interseção, criar uma ecologia de saberes (SANTOS, 2007) dentro do meu texto acadêmico.

As discussões e leituras são minhas, eu falo e conto as histórias porque quero argumentar que os currículos de Geografia, a profissão docente e o planejamento pedagógico são conversas complicadas, são autobiográficas, são psicossociais, derrubam os muros *dentrofora* da sala de aula (PINAR apud SUSSEKIND, 2014a). De acordo com a minha experiência essas conversas tem um valor para o campo do Currículo e docência, percebo que na minha vida esse movimento foi importante para entender que nesses resíduos, nos cacos das histórias que ficam dos anos de profissão há muito conhecimento, há muita coisa a ser contada e trocada, muita teoria e sabedoria.

Para fazer esta análise dialoguei com os autores utilizando o pressuposto político epistemológico de compartilhar os resíduos do meu cotidiano, para que outros professores que vivem experiências semelhantes se sintam encorajados a entender que o que eles fazem é criação de conhecimento socialmente válido, que acontece nos cotidianos escolar, coletivamente com a turma e individualmente e subjetivamente em cada um. Um conhecimento que é comum e diferente porque não se pode medir o que cada um construiu junto com o outro, diferente do outro, por isso afirmo que é um conhecimento enredado e rizomático (LOPES e MACEDO, 2011, p.161).

O espaço tem algo de inesperado, imprevisível e disruptivo. Assim a identidade do lugar vai sendo construída através das relações com as outras partes, e o desenvolvimento não é linear. A multiplicidade favorece o aparecimento de diversificações, portanto imaginar um ponto de desenvolvimento máximo, com a mesma meta a ser atingida por todas as escolas é uma utopia. Nesse sentido, cada escola são muitas escolas.

Todas as possibilidades resultantes do encontro de tantas trajetórias em um ambiente fértil como a escola, têm, de antemão, que resistir à invisibilidade, à apropriação e à violência. Ainda, compreendendo que a riqueza da linguagem está para além do que aconteceu, para além do que é dito, silêncios, indisciplinas e incivildades também são conversas nas *salasdeaulas* de jovens (mais e menos jovens) nos colégios e escolas de ensino médio na rede pública do estado do Rio de Janeiro. Várias são as formas de resistências e novos conceitos oriundos dos “derrotados”, aplicando táticas para driblar as estratégias que são impostas, inserindo os saberes cotidianos, significando e valorizando a produção de conhecimento e a unicidade que cada escola apresenta. Resistir é criar alternativas viáveis, é desinvisibilizar o que “acontece nas salas de aula” (SUSSEKIND, 2017, p. 134) buscando a justiça cognitiva, ou seja, a valorização da heterogeneidade dos saberes como o potencial a ser explorado e não permitindo que os saberes sejam hierarquizados de acordo com suas latitudes de origem, evitando assim a invisibilização de diversas formas de conhecimento. (SANTOS, 2007).

Quantas vezes me decepcionei com um planejamento que aparentemente não surtiu efeito e me questioneei: -O que estou fazendo aqui? Escrevo para continuar motivado para trabalhar e estudar. Se já me perguntei o que estou fazendo aqui, depois desses dois anos e seis meses de intensa vivência acadêmica, com a finalização do mestrado e o convite para transformar a dissertação em livro, tenho certeza do que estou fazendo aqui, agora, nos projetos, nas periferias, nas áreas de risco. Demonstro que é possível atingir os mesmos objetivos por meios diferentes, e assim enredar outros professores, estudantes e pesquisadores da educação comprometidos com toda luta contra a desigualdade, a injustiça e a desumanização das pessoas que fazem a vida nas escolas.

Palavras-chave: Educação, Docência, Cotidiano, Currículo

Referências

ALVES, N.G. Decifrando o pergaminho – o cotidiano na escola nas lógicas das redes cotidiana. In OLIVEIRA, I. B. ALVES, N. Pesquisa no/do cotidiano das escolas, sobre redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

CERTEAU, M. A invenção do cotidiano: artes de fazer. Petrópolis: Editora Vozes, 1994.

LOPES, A. C. e MACEDO, E. Teorias de Currículo. São Paulo.Cortez Editora, 2011.

SANTOS, B.S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In Santos, Boaventura de Sousa; Meneses, Maria Paula (org.) Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez Editora, 2007, p.71-94.

São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

SUSSEKIND, M. L. Quem é... William F. Pinar? Petrópolis, Rio de Janeiro. De Petrus et Alli, 2014.

SUSSEKIND, M. L. O que acontece na sala de aula? Políticas, currículos e escritas nos cotidianos da formação de professores numa universidade pública. In Teias v. 18 • n. 51 • 2017 (Out./Dez.): Micropolítica, democracia e educação. 134.