



# 13<sup>a</sup> REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E  
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2592 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)  
GT 12 - Currículo

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO: DESLOCAMENTOS E SABERES NOS ENCONTROS E DIÁLOGOS COM A DOCÊNCIA**  
Tânia da Costa Gouvêa - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO DE JANEIRO

## RESUMO

Este artigo inscreve-se no campo das pesquisas *nosdoscom* os cotidianos e busca apresentar e discutir a produção de práticas curriculares e processos formativos nas escolas, reconhecendo encontros e diálogos como *espaçotempo* de produção de saberes e sujeitos. Entende que os encontros possibilitam evidenciar as relações de poder nas enunciações dos processos dialógicos e pensar a incidência dessas relações sobre sujeitos e produção do conhecimento. Deste modo, compreende que encontros e diálogos operam com a negociação de sentidos dos discursos que atravessam o cotidiano escolar, afirmando estes como práticas instituintes. Destaca a viabilidade de se deslocar os sujeitos e saberes no movimento da pesquisa, ao considerar as relações de alteridade e intersubjetividade nos processos dialógicos dos encontros, possibilitando desconstruir representações de sujeitos e de saberes e, com isso, buscar a desinibilização da docência ao reconhecer seus saberes e a produção destes como forma de se obter justiça cognitiva.

**PALAVRAS-CHAVES:** Encontros. Diálogos. Sujeitos. Saberes.

[1] O termo assim grafado é um recurso do camponosdoscom os cotidianos com propósito de produzir outro-novo sentido ao deslocar o sentido original da cada palavra.

**CURRÍCULO E FORMAÇÃO: DESLOCAMENTOS E SABERES NOS ENCONTROS E DIÁLOGOS COM A  
DOCÊNCIA**

## RESUMO

Este artigo inscreve-se no campo das pesquisas *nosdoscom* os cotidianos e busca apresentar e discutir a produção de práticas curriculares e processos formativos nas escolas, reconhecendo encontros e diálogos como *espaçotempo* de produção de saberes e sujeitos. Entende que os encontros possibilitam evidenciar as relações de poder nas enunciações dos processos dialógicos e pensar a incidência dessas relações sobre sujeitos e produção do conhecimento. Deste modo, compreende que encontros e diálogos operam com a negociação de sentidos dos discursos que atravessam o

cotidiano escolar, afirmando estes como práticas instituintes. Destaca a viabilidade de se deslocar os sujeitos e saberes no movimento da pesquisa, ao considerar as relações de alteridade e intersubjetividade nos processos dialógicos dos encontros, possibilitando desconstruir representações de sujeitos e de saberes e, com isso, buscar a desinibição da docência ao reconhecer seus saberes e a produção destes como forma de se obter justiça cognitiva.

## **PALAVRAS-CHAVES: Encontros. Diálogos. Sujeitos. Saberes.**

### **1) INTRODUÇÃO**

Pretendo com este artigo apresentar e discutir a pesquisa que venho desenvolvendo no mestrado e que tem por objetivos evidenciar a produção de *saberesfazeres* que emerge das práticas curriculares e potencializar os processos dialógicos horizontais quando da ampliação e negociação de sentidos dessas práticas e dos discursos que as atravessam e nos atravessam, provocando deslocamentos e contribuindo com a formação docente.

Tenho por perspectiva neste artigo problematizar meu posicionamento nesse processo dialógico no que tange a atuação da orientação pedagógica e a relação de trabalho construída com demais sujeitos da pesquisa, buscando alcançar os objetivos citados e tentando compreender como o *fazersaber* da orientação pedagógica interfere nessa produção e no processo dialógico.

Considerando essa perspectiva, contextualizo como surgiu o tema da pesquisa e a partir dele, busco compreender como vem ocorrendo à produção de *saberesfazeres* por meio de enunciações em diálogos travados nos encontros, que tem por propósito pensar práticas curriculares e formativas docentes. A questão que suscito é: Quais são os percursos engendrados pelos sujeitos da escola na produção desse *sabersaber*?

A noção de encontro abordada apóia-se em Garcia (2015) e ultrapassa o significado do termo quando se remete a ideia de que, este é

um *espaçotempo* privilegiado e singular para pensarmos sobre os processos formativos e nossa forma de pesquisá-los. (...) [provoca] desestabilizações e deslocamentos nos sentidos de docência, escola e currículo. (...) Cria espaços para a produção de outros-novos saberes pautados no reconhecimento dos saberes presentes nas práticas docentes e na produção do conhecimento em rede (ALVES, 2008). ...o encontro favorece o fortalecimento político dos professores e das escolas em uma produção mais solidárias dos saberes com os quais os professores produzem os currículos e as escolas cotidianamente (GARCIA, 2015, p. 3-4).

Ao propor pesquisar essa temática, entendo que os encontros (GARCIA, 2015) são experiências produtivas capazes de afetar sujeitos e operar transformações por meio de processos dialógicos desencadeados por enunciações. Com essa compreensão, busco afirmar o diálogo e os encontros como alternativas epistemológicas instituintes de uma prática curricular capaz de produzir *saberesfazeres* docentes. Segundo Garcia (2014), essa prática se assemelha ao processo de invenção (CERTEAU, 1994) em que o sentido do já sabido, dito e produzido pode ser ampliado e negociado nas práticas cotidianas, conduzindo a possíveis deslocamentos e produção de outros saberes e de sujeitos outros.

Questionamentos, conflitos e consensos, experiências, valores, resistências, afirmações, representações e negações; tudo surge nos diálogos sobre o *fazerser* docente, evidenciando o coletivo e o singular nas interações dos encontros. É neste movimento onde tento entender o *fazerser* docente que procuro (re)significar a minha prática.

Situar a minha condição de sujeito nessa pesquisa justifica-se pelo simples fato de fazer parte do contexto em que pesquiso; não sendo possível me isentar desse processo já que sou por ele afetada, na mesma proporção que afeto os demais sujeitos dela.

Ao buscar desenvolver a minha pesquisa e construir novos sentidos para o meu *fazersaber*, passo a me nortear pelas pesquisas *nosdoscom* os cotidianos. Esse campo assume por opção político-epistemológica desinibilizar a complexidade do cotidiano a partir de suas nuances, identificando as formas como os *saberesfazeres* são tecidos nas práticas escolares. Alves (2015) afirma que esse processo só se constitui quando o pesquisador mergulha nesse cotidiano com "*sentimento de mundo*" (ALVES, 2015, p. 135), o que implica em senti-lo para compreendê-lo.

Sendo assim, mergulho no meu cotidiano adotando como metodologia os próprios encontros, as enunciações e os processos dialógicos horizontais para elucidar deslocamentos e reflexões com os quais venho operando na produção de *saberesfazeres* e que incidem nas práticas curriculares e formativas. A dinâmica dos encontros dialógicos movimenta o percurso da pesquisa ao mesmo tempo em que se produz como *espaçotempo* de experiência.

Operando com o campo *nosdoscom* os cotidianos, cito Alves (2015) e Garcia (2015). Dialogo com o pensamento abissal de Santos (2010) e trago Bakhtin (2011) para elucidar o processo de constituição da subjetividade nas interações entre sujeitos que se enunciam, realçando o caráter de alteridade e de intersubjetividade das enunciações.

## 2) O DIÁLOGO NO ENCONTRO: POSSIBILIDADES E DESLOCAMENTOS

Na trajetória que venho construindo como orientadora pedagógica em uma escola de educação infantil do interior do estado tem sido possível experienciar a potência criadora dos encontros, capaz de desestabilizar as *minhas* certezas quanto ao que se produz e o como se produz nos espaços escolares. O fato é que nos encontros os sujeitos são afetados e se afetam, o que consiste em relações de alteridade e intersubjetividade.

Penso as relações de alteridade e intersubjetividade a partir de Bakhtin (2011), quando este estrutura os conceitos por meio da enunciação e da dialogicidade. Para o autor, a enunciação surge de uma interação entre sujeitos imersos em contextos sócio-históricos complexos, resultando na intersubjetividade. O movimento dessa interação nos conduz a definição da dialogicidade, cujo princípio afirma que a origem do dizer do sujeito é sempre o Outro. Esse movimento marca a alteridade nos processos dialógicos. Portanto, a subjetividade é produzida a partir das relações intersubjetivas dos processos dialógicos, descentralizando a ideia de um sujeito fixo. Essa subjetividade também é fruto da alteridade, quando sua existência se dá pela diferença, representada na ideia do Outro.

Considerando também o encontro a partir do pensamento de Bakhtin, acredito que a pulsão criadora que emerge dele, onde os sujeitos se colocam em posições dialógicas e autorais, provoca enunciações em que *saberes/fazer* docentes são narrados e experienciados. O movimento dos encontros produz negociação e ampliação de sentido do *saber/fazer* docente e deslocamentos de eixos perceptivos que fixam os sujeitos em determinados pontos.

Quando da aproximação com o campo do cotidiano, inicio os estudos me interpelando sobre a abordagem da investigação; isto é, me questiono se a pesquisa seria com os cotidianos ou sobre estes. Neste movimento de pensar a natureza da pesquisa, vivencio uma experiência que me desloca e produz efeitos no modo de sentir e compreender a pesquisa.

Para elucidar, trago a experiência do diálogo que surgiu em um dos encontros e que, junto com o questionamento anterior, me faz pensar que tipo de efeitos a função que exerço pode ter na relação com os sujeitos da pesquisa e a produção de suas práticas.

(...) – Como você escolhe o tema que vai desenvolver na aula?

– O tema é escolhido a partir da orientação pedagógica e de experiências anteriores que deram bons resultados.

– Eu oriento as temáticas dos projetos que ficam como pontes para explorar outros assuntos. Todas as aulas você trabalha em cima deles? Tem algo ou momento em que você faz diferente?

– Eu trabalho projetos, datas comemorativas, grade curricular...

– Tem algum conteúdo já explorado que não se enquadre nessa relação que você me deu?

– Não... até porque não temos autorização para tal... apenas assuntos que venham a surgir... tipo dengue, etc. (...)

– De quem você espera autorização?

– Geralmente quando quero falar sobre algo que não está na proposta... o que é raro... busco respostas em duas fontes: orientação ou direção (diálogo entre orientação pedagógica e professora).

Nesse diálogo, alguns elementos se destacam e chamam a minha atenção. Considerando o propósito da pesquisa e visando o reconhecimento da docência, a enunciação traz as marcas da dualidade e verticalidade das relações como dimensões sócio-históricas que se entrecruzam pela concepção hierarquizada do saber. Dualidade entre pensar/fazer e verticalidade entre posições, estando uma subalterna a outra. A subalternização gerada pela dualidade que produz hierarquização nas relações de trabalho, possibilita também identificar a negação dos espaços cotidianos como lugar de produção de saberes e a negação da própria docência, quando seus saberes não são reconhecidos ou quando estes não são vistos como produtores. Esta negação é operada pela concepção hegemônica de ciência (SANTOS, 2010), que entende o saber como algo externo, passível de apropriações e não (re)elaborações.

Os elementos que o diálogo traz apontam para o processo de invisibilização de sujeitos, saberes e espaços de produção, sendo compreendido pelo pensamento abissal que

consiste num sistema de distinções visíveis e invisíveis, sendo que as invisíveis fundamentam as visíveis. As distinções invisíveis são estabelecidas através de linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos distintos: o universo 'deste lado da linha' e o universo 'do outro lado da linha'. A divisão é tal que o 'outro lado da linha' desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente. 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 (SANTOS, 2010, p. 31-32).

A partir do pensamento abissal (SANTOS, 2010), podemos entender a relação de trabalho na escola como reflexo dessa hierarquia com o saber, produzida pelo cientificismo quando este determina que sujeitos e saberes devam ser reconhecidos. Para Santos a

racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida em que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas. É essa a sua característica fundamental e a que simboliza a ruptura do novo paradigma científico com os que o procedem. (p. 48) (...) Conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou (SANTOS, 1988, p. 50).

As reflexões geradas com o diálogo me permitem compreender que há um saber docente produzido nos discursos enunciados e, que estes, apontam concepções axiológicas operadas no campo cultural e social. Este saber evidencia o excedente de visão (BAKHTIN, 2011) da professora acerca das relações de trabalho e dos papéis que exercemos no espaço escolar por onde a dualidade saber/poder se manifesta criando hierarquização.

Sobre o excedente de visão, Bakhtin (2011) nos diz que este se forma na consciência do Outro por meio de interações e posições axiológicas enunciadas. Se esta é uma consciência sobre nós que se dá no Outro, a partir de como eles nos vêem e de como nos posicionamos nas relações, ela é passível de ser deslocada pelo sujeito ao ser interpelada por enunciações responsivas, compreendidas como ato que

une responsabilidade, o responder pelos próprios atos, a responsividade, o responder a alguém ou a alguma coisa. O objetivo é designar por meio de uma só palavra tanto o aspecto responsivo como o de assunção de responsabilidade do agente pelo seu ato, um responder responsável que envolve necessariamente um compromisso ético do agente. (SOBRAL, 2010, p. 20)

O termo, em processos dialógicos, traz o sentido de compreensão ativa sobre o dizer do Outro possibilitando a contrapalavra (BAKHTIN, 2011). Esse processo de cocriação instaura negociações de sentidos e deslocamentos possíveis por meio de enunciações em processos dialógicos.

E toda a minha vida é uma orientação nesse mundo; é reação às palavras do outro (uma reação infinitamente diversificada), a começar pela assimilação delas (no processo de domínio inicial do discurso) e terminando na assimilação das riquezas da cultura humana (expressas em palavras ou em outros materiais semióticos). A palavra do outro coloca diante do indivíduo a tarefa especial de compreendê-la. (Essa tarefa não existe em relação a minha própria palavra ou existe em sentido outro). (BAKHTIN, 2011, p. 379)

Ao pensar meu posicionamento diante desse diálogo, na trilha das reflexões, sob efeitos dos deslocamentos produzidos, assumo a contrapalavra daquilo que foi enunciado como ato responsivo, pensando alternativas de produzir deslocamentos de percepção no Outro e no outro que está em mim, a partir do excedente de visão. Desta forma, as reflexões que surgem com a enunciação, nessa experiência dialógica do encontro, passam a corroborar com o movimento da pesquisa ao não desconsiderar as relações de poder/saber existentes nos espaços escolares e pensar formas de incitar deslocamentos sem negar a existência de saberes e de sujeitos no cotidiano das escolas.

## **ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

No que foi exposto, considero que pensar as práticas formativas e curriculares da docência, tendo a perspectiva epistemológica e metodológica do cotidiano, produz deslocamentos. Estes ocorrem pela inversão da lógica operada que, no caso, se deu ao pensar a prática formativa e curricular a partir do meu lugar na relação com outros sujeitos da pesquisa.

Essa inversão da lógica possibilitou rever a prática da orientação pedagógica cuja ação incide nas relações de trabalho da escola. E nessa inversão percebo o quão transgressor podem ser os encontros e os processos dialógicos ao produzir sentidos outros para o que já fora estabelecido quando se constata que as interações nos processos dialógicos dos encontros são efeitos de relações de alteridade e intersubjetividade.

Pensar encontros e diálogos horizontais como práticas instituintes possibilita reconhecer saberes, cotidiano e sujeitos das escolas como elementos de produção de novos-outros saberes (GARCIA, 2015), tornando possível consolidar espaços mais democráticos. Esse processo permite desinvisibilizar à docência e seus saberes negados em virtude da dualidade entre saber/fazer presente nos discursos que perpassam o cotidiano escolar e revelam relações de poder na escola.

Ao identificar dimensões duais e verticais nas enunciações do diálogo transcrito percebe-se a importância desses encontros e dos processos dialógicos para se inverter a lógica dos discursos da ciência moderna que produzem representações de sujeitos e saberes negando a existência daquilo que se mostra diferente. Quando saberes, sujeitos e espaços de produção de conhecimento são reconhecidos, tem-se justiça social por meio de justiça cognitiva (SANTOS, 2010).

A experiência sentida no movimento da pesquisa possibilitou pensar a minha ação nos encontros e nos processos dialógicos, reconhecendo a existência das relações de poder e os saberes invisibilizados. Esse reconhecer incitou a pensar a enunciação, as representações sobre saberes e sujeitos que ela trouxe e o fazer da orientação na perspectiva de justiça cognitiva. Deslocar percepções e desconstruir representações, criando sentido outro para o fazer da orientação, tornam-se ações mais que necessárias para o movimento da pesquisa que institui os encontros dialógicos como lugar de invenção de sujeitos e saberes.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. **Decifrando o pergaminho**: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: Nilda Alves: *praticantepensante* de cotidianos. GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (Orgs.). 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2015.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal**. 6ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 3ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

GARCIA, Alexandra. O encontro nos processos formativos: questões para pensar a pesquisa e a formação docente com as escolas. 2015. Trabalho apresentado no GT 13 Educação Fundamental. **Anais da 37ª Reunião Científica da ANPEd**. Florianópolis, outubro de 2015. ISSN: 4497. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt13-4497.pdf>>. Acesso em 10 abr. 2018.

\_\_\_\_\_, Alexandra. **“Defina metodologia”**: questões para pensar a pesquisa e a produção de conhecimentos nos currículos e processos formativos cotidianos. In: Aventuras de conhecimento: utopias vivenciadas nas pesquisas em educação. OLIVEIRA, Inês Barbosa de; GARCIA, Alexandra (Orgs.). Petrópolis, RJ: De Petrus; Rio de Janeiro, RJ: FAPERJ, 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos avançados**. São Paulo: USP, v.2 n.2, 1988. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8489/10040>>. Acesso em 15 abr. 2018

\_\_\_\_\_, Boaventura de Souza. **Para além do pensamento abissal**: das linhas globais a uma ecologia de saberes. In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Orgs.). Epistemologias do sul. São Paulo: Cortez, 2010.

SOBRAL, Adail. **Ato/atividade e evento**. In: Bakhtin: conceitos-chave. BRAIT, Beth (Org.). São Paulo: Contexto, 2010.

[1] O termo assim grafado é um recurso do campo *nosdoscósmos* cotidianos com propósito de produzir outro-novo sentido ao deslocar o sentido original da cada palavra.