

A NOÇÃO DE SABERES DOCENTES, *SABERESFAZERES* E SUA MOBILIZAÇÃO: FRAGMENTOS DO COTIDIANO ESCOLAR

Joelson de Sousa Morais¹

71

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo compreender o que são saberes, *saberesfazeres* e sua mobilização no cotidiano da prática pedagógica de professoras iniciantes. Trata-se de um fragmento da dissertação de Mestrado em Educação do autor, que foi realizada com três professoras iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, numa escola da rede pública municipal na cidade de Caxias-MA. O método de investigação utilizado foram as conversas e observações, gravadas em áudio e registradas num diário de pesquisa. A perspectiva teórica epistemologia adotada foram os Estudos do Cotidiano, entrelaçadas com a Epistemologia da Complexidade para a compreensão das narrativas docentes. Os resultados mostraram que os saberes docentes são múltiplos, complexos e se constituem em vários contextos se materializando através os *saberesfazeres* mobilizados pelas professoras iniciantes.

Palavras-chave: Cotidiano escolar.Saberes docentes.Professoras iniciantes.

ABSTRACT

This article aims to understand what is knowledge, *knowledge-doings* and their mobilization in daily teaching practice of beginning teachers. This is a Masters dissertation fragment author of Education, which was held with three beginning teachers in the early years of elementary school, a school of public health system in the city of Caxias, MA. The method of investigation used were the conversations and observations, recorded in audio and recorded in a daily research. Epistemology the theoretical perspective adopted were the Daily Studies, intertwined with the Epistemology of complexity to the understanding of teachers narratives. The results showed that the faculty knowledge are multiple, complex and constitute various contexts materializing through *knowledge-doings* mobilized by beginning teachers.

Keywords: Everyday school.Teaching knowledges.Teaching beginners.

Introdução

Neste artigo objetivo compreender o que são saberes, *saberesfazeres*² e sua mobilização no cotidiano da prática pedagógica de professoras iniciantes. Trata-se de um

¹Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN. Licenciado em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia do Maranhão-FACEMA. Professor da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA (*Campus Caxias*). E-mail: joelsonmorais@hotmail.com

²Aprendi essa estética da escrita com Nilda Alves (2003) que me ensinou que, através da junção de palavras, é uma necessidade de superar a dicotomização herdada no período que se construiu a “ciência moderna”, e

fragmento da dissertação de Mestrado em Educação do autor, que foi realizada com três professoras iniciantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, numa escola da rede pública municipal de ensino na cidade de Caxias-MA.

Neste artigo, a questão de partida que o embasa é: Qual a compreensão de saberes docentes, *saberesfazeres* e sua mobilização? E como estas dimensões se dão no cotidiano da prática pedagógica de professoras iniciantes? Ressalto ainda que utilizo o termo “professoras” no feminino, porque as interlocutoras desta pesquisa foram todas mulheres.

O método primado na investigação foram as conversas, que foram gravadas num aparelho de áudio e depois transcritas, bem como observações que foram registradas num diário de pesquisa. Durante as conversas que fui estabelecendo com as professoras iniciantes, em que algumas vezes cheguei a realizar rodas de conversas com duas delas, e com a outra se dava somente entre eu e ela, iam emergindo suas narrativas, as quais eu ia registrando por meio de um aparelho de áudio, bem como através de anotações num diário de pesquisa.

Informo que não estou trazendo as narrativas das professoras pesquisadas *ipsis litteris*, e sim estou contando como foi a experiência de pesquisar com elas no cotidiano escolar, trazendo algumas concepções de saberes, *saberesfazeres* e sua mobilização, e buscando articular essas discussões acerca de como se davam na prática pedagógica cotidiana com as interlocutoras desta pesquisa.

Apresento neste texto algumas discussões numa perspectiva ampla, e não cito nomes das professoras pesquisadas, nem da escola, mas apenas situo o contexto, e as aprendizagens construídas por mim pesquisador, e pelas professoras pesquisadas.

A concepção aqui expressa de saberes e *saberesfazeres* docentes ganha respaldo nas investigações de Tardif (2000; 2009; 2012), Nunes (2001), Nascimento (2011), Pimenta (2009) e outros autores com os quais estou comungando acerca destas concepções.

Adoto inicialmente a noção de saberes docentes para depois aprofundar a questão da mobilização destes, concluindo com discussões acerca *dossaberesfazeres*. Os estudos

assim, inventar tantas outras palavras na construção do conhecimento científico; prática essa que se torna uma criatividade e ousadia do pesquisador como construtor e criador de conhecimentos, de produtor da ciência e não reproduzidor e repetidor do estabelecido. Adoto essa perspectiva de escrita também com outras tantas palavras ao longo do texto desta dissertação.

acerca desses dois últimos temas são incipientes, e não encontrei posições e pesquisas que os acentuassem claramente. A despeito disso, empreendo uma ousada ação de tentar tecê-los aqui, baseadas em minhas compreensões.

Saberes docentes: estabelecendo algumas compreensões

A questão dos saberes docentes, como o próprio nome aqui a remete, é plural, é múltipla, por isso é tão complexa. Porém, quando digo saberes docentes, não estou me reportando apenas àqueles construídos no âmbito da profissão, no lugar onde as docentes trabalham ou em processos de formação continuada que travam, uma vez que nos confrontamos e tecemos cotidianamente, de uma forma plural “[...] Tanto saberes populares, domésticos, familiares, religiosos e políticos, como os eruditos, científicos, filosóficos, artísticos, tecnológicos... (LINHARES, 2001, p. 37)”, e que muitas vezes as professoras os utilizam sem saber que são importantes e fazem parte inextrincavelmente de sua existencialidade sócio-profissional, permitindo potencializar sua prática pedagógica cotidiana.

Considerando a complexidade das ações produzidas e desenvolvidas pelas professoras iniciantes, em meio aos entremeados processos de constituição profissional, felizmente, não tem como reduzir os saberes docentes a um aspecto relativo à profissão, ou às questões específicas do ensino (metodologias e práticas de ensino), pois a profissão professor constitui-se social e culturalmente em uma profissão multidimensional, em que se mobiliza uma gama variada de saberes tecidos em diversos contextos e decorrentes de diferentes épocas em que estou me constituindo como pessoa e profissional. Parto do princípio de que o/a professor/a é um ser *complexus*, como ensina Morin (2010), e que, justamente por fazer parte de um cosmo em que estou imerso, defronto-me com as sinuosidades, ordens e desordens, saberes e fazeres oriundos de inúmeros contextos, momentos, pessoas, que ampliam aqueles que já possuo, que passam a se complexificar, maximizam as possibilidades de compreensão acerca da realidade e me tornam um sujeito híbrido pelo próprio processo de civilização e socialização que nos é singular e que somente

a nossa espécie humana possui. Isso, em suma, permite humanizarmo-nos e, assim, buscarmos saber um pouco mais do que sabíamos anteriormente. Segundo Morin:

Complexus é o que está junto; é o tecido formado por diferentes fios que se transformam numa só coisa. Isto é, tudo isso se entrecruza, tudo se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém, a unidade do *complexus* não destrói a variedade e a diversidade das complexidades que o teceram (MORIN, 2010, p. 188).

Atribuo essa perspectiva aos saberes docentes que as professoras desta pesquisa constroem, que vão sendo tecidos em redes de colaboração com outros sujeitos e contextos nos enredamentos os quais se estabelecem e se entrelaçam na vida social, cultural, pessoal, acadêmica, profissional e existencial das interlocutoras desta pesquisa, e vão modificando as redes já existentes em suas vidas, além de melhorar o potencial de seus saberes e práticas pela pluralidade de experiências que possuem e vão construindo em cada *espaçotempo*, contribuindo, para o processo de profissionalização da docência, da prática pedagógica.

Vejo que Morin (2010) não chegou a formular uma concepção de saberes docentes, mas suas ideias ultrapassam uma especificidade que se possa atribuir contundentemente a vários contextos, pela própria formação híbrida que possui o autor (Sociologia, Antropologia, Filosofia, História, Geografia, Direito, Epistemologia, etc.). Isso me ajuda a entender que sua noção de complexidade transdisciplinar faz situar os saberes docentes correlacionados com as praticantes do cotidiano, interlocutoras desta pesquisa, já que estes saberes são plurais e, ao mesmo tempo, complexos, oscilantes e moventes, tanto quanto a complexidade moriniana. O que mais se aproxima do que aqui estou discutindo é o que esse estudioso francês propõe no seu livro *Os sete saberes necessários à educação do futuro* (MORIN, 2011), que se ajusta mais a uma perspectiva ampla e complexa da vida das professoras e pode entrelaçar as experiências culturais, sociais, pessoais, epistêmicas, profissionais, acadêmicas, existenciais, do que exclusivamente à prática de sala de aula, como pode ser considerada tradicionalmente a mobilização dos saberes e fazeres nesse âmbito. Mas a constituição de saberes e de *saberesfazeres* se dá para além da escola e da sala de aula, em diferentes contextos formativos, na complexidade da própria vida do indivíduo.

Compreendo ainda, que os saberes docentes não são unicamente das professoras iniciantes, mas é um hibridismo da articulação entre diferentes sujeitos e “contextos formativos” (GARCIA; ALVES, 2012) construídos, a partir dos quais se mobilizam, passam a construir e desenvolver também os seus saberes, mediados pela reflexão e crítica dos saberes apropriados, passam por um refinamento, para então, se constituir como os seus.

Os saberes docentes aqui não se referem apenas aos que a literatura, em sua maioria, tem chamado de “conhecimentos”. Utilizo o termo “saberes” por compreendê-los como sendo produzidos/construídos/adquiridos não apenas numa perspectiva científica, relativos à docência, mas à própria vida, aos inúmeros contextos que a realidade cotidiana das professoras coloca e que as vai levando a aprender para além da profissão, para além do ser professora ao colocarem em prática o que sabem e ao aprenderem o que ainda não sabem ou sabiam. São os saberes constituídos de múltiplas implicações acerca do que fazem no cotidiano existencial.

Estou considerando saberes docentes como o conjunto de enunciações complexas tecidas numa pluralidade de contextos, vivências e experiências que se entrelaçam e compõem formulações, apropriações e criações substanciais à vida, contribuindo para o desenvolvimento da profissão e, mais especificamente, fundamentando e potencializando social, política, teórica, metodológica, epistemológica e culturalmente a prática pedagógica cotidiana das professoras.

A concepção de saberes docentes clarifica-se nesta investigação, com as propostas por Tardif (2012), que tem apresentado esta temática mais bem associada com os processos que tenho travado com as interlocutoras desta pesquisa. O autor concebe os saberes docentes como “[...] os pensamentos, as ideias, os juízos, os discursos, os argumentos que obedecem a certas exigências de racionalidade” (TARDIF, 2012, p. 199). Essa exigência de racionalidade implica que os sujeitos, no caso das professoras iniciantes, saibam o teor e as implicações do discurso que proferem, obedecendo a uma lógica por elas estabelecida, com sentido e coerência, mediante o desenvolvimento de sua prática pedagógica cotidiana, que flui muitas vezes construindo saberes e *saberesfazeres* para além do currículo oficial.

Numa perspectiva histórica, quando começaram os estudos dos saberes docentes no cenário brasileiro, Nunes (2001) trouxe uma análise sucinta a esse respeito. Segundo ela, foi

a partir da década de 1990 que se iniciaram ainda timidamente, os primeiros estudos baseados em investigações internacionais (GAUTHIER, 1998 *apud* NUNES, 2001; TARDIF, 2012; NÓVOA, 2000; HUBERMAN, 2000), que iniciaram nas décadas de 1980 e 1990. A autora faz uma abordagem sintética, porém, geral, acerca de algumas pesquisas no Brasil que têm focado esta temática. Por meio destas, passou-se a buscar “[...] novos enfoques e paradigmas para compreender a prática pedagógica e os saberes pedagógicos e epistemológicos relativos ao conteúdo escolar a ser ensinado/aprendido” (NUNES, 2001, p. 28), e se colocou em evidência a figura do(a) professor(a), no tocante ao seu trabalho e à sua formação, como mostra Nóvoa (2009), segundo a qual as histórias de vida, narrativas e autobiografias que revelam experiências e formações dos professores e professoras foram ganhando respaldo, como forma de compreender a realidade existencial que estes sujeitos enfrentam cotidianamente, e assim, possibilitar subsídios de potencializar a formação e a prática profissional.

Em outra investigação realizada com mais profundidade acerca dos saberes docentes de professoras do Ensino Fundamental, Nascimento (2011) apresenta as diferentes tipologias desses saberes à luz das investigações internacionais e nacionais. Segundo a autora,

A própria expressão saberes docentes revelou-se fortemente polissêmica, pois aparece nas investigações referindo-se a conhecimento, pensamento, teorias, crenças, concepções e perspectivas, bem como por entrelaçar-se com diversas áreas e investigações (NASCIMENTO, 2011, p. 17)

E são todas essas características que as professoras iniciantes acionam para fazer o seu trabalho cotidiano, de aprender e ensinar, potencializando sua prática pedagógica. Não existe, portanto, uma concepção de saberes definitiva, fixa e acabada, porque sua significação decorre de processos singulares vivenciados por professores e professoras e de diferentes concepções, teorias, reflexões em suas múltiplas e diferentes realidades e culturas que se vão estabelecendo em suas vidas, como também defende Nascimento (2011).

Os saberes profissionais dos(as) professores(as), como diz Tardif (2000), são plurais e heterogêneos. Assim, vejamos:

Em primeiro lugar, eles [saberes] provêm de diversas fontes. Em seu trabalho, um professor se serve de sua cultura pessoal, que provêm de sua história de vida e de sua cultura escolar anterior; ele também se apóia em certos conhecimentos disciplinares adquiridos na universidade, assim como em certos conhecimentos didáticos e pedagógicos oriundos de sua formação profissional; ele se apóia também naquilo que podemos chamar de conhecimentos curriculares veiculados pelos programas, guias e manuais escolares; ele se baseia em seu próprio saber ligado à experiência de trabalho, na experiência de certos professores e em tradições peculiares ao ofício de professor (TARDIF, 2000, p. 14).

77

Aprofundando as concepções de saberes docentes, a pesquisadora/educadora brasileira Nunes (2001), após fazer uma análise crítica e reflexiva de investigações acerca destes na literatura nacional e internacional, chega a formular uma concepção de saberes docentes da seguinte maneira:

[...] o saber é considerado como resultado de uma produção social, sujeito a revisões e reavaliações, fruto de uma interação entre sujeitos, fruto de uma interação lingüística inserida num contexto e que terá valor na medida em que permite manter aberto o processo de questionamento (NUNES, 2001, p. 34).

Tais concepções estão em consonância com o que as professoras interlocutoras deste estudo me mostraram nos encontros tecidos durante a pesquisa, nas nossas conversas que estabelecíamos cotidianamente. Assim, quando as professoras iniciantes relataram que aprendiam em outros contextos, como na interação com seus pares mais experientes, em cursos de extensão e especialização, nos encontros do PNAIC, nas viagens que realizavam, nas conversas informais com seus amigos, parentes e conhecidos, só pra citar algumas experiências, demonstravam que esses encontros permitiam a construção de múltiplos saberes que não ficavam engessados, fixos e prontos. Pelo contrário, elas percebiam que esses saberes e seus *saberesfazeres* poderiam ser modificados e transformados, além de aprender tantos outros que pudessem surgir, modificando e melhorando os saberes já existentes, em função de um conjunto de interações e vivências que teciam nos vários

espaçostempos da vida. É o que me faz lembrar Nunes (2001), ao empreender um esforço de conceituar o(s) saber(es) docente(s).

Não diferente dos entremeados processos de tessituras de saberes docentes construídos pelas professoras iniciantes desta investigação, a concepção abaixo representa uma fundamental e notória proximidade com o que estou aqui compreendendo, além de trazer uma visibilidade relacionada com os processos subjetivos, objetivos e intersubjetivos dos sujeitos que considere importante com o que as professoras iniciantes têm vivenciado em sua constituição profissional, focalizando os saberes que mobilizam no cotidiano de sua prática pedagógica. Assim, os saberes docentes são tidos como:

[...] um conjunto de relações individuais e sociais que os sujeitos mantêm com o mundo e consigo mesmos, mediadas pelos processos de ensinar e aprender, de saberes que abrangem o que os sujeitos percebem, pensam, desejam, sentem e agem numa relação objetiva, subjetiva e intersubjetiva... (NASCIMENTO, 2011, p. 184).

Trata-se de um amplo processo de experiência, que vai sendo tecido ao longo da vida, constituindo os saberes docentes, o que acontece de formas diferentes de pessoa para pessoa. É complexa essa constituição de saberes tecidos em meio às percepções, pensamentos, desejos, sentimentos e ações, como mostra Nascimento (2011). Daí o fato de que os saberes nem sempre são relacionados à profissão ou às experiências relacionadas à educação, no caso das professoras iniciantes, mas abarca outros inúmeros horizontes e possibilidades.

O lugar da mobilização dos saberes docentes no cotidiano escolar

Já no que se refere aos saberes mobilizados pelas professoras iniciantes não são apenas os cognitivos e adquiridos dentro da instituição escola, mas também fora desta e com outros sujeitos, que são os “outros contextos de formação” nos quais estabelecem relações para produzir significados fundamentais às suas aprendizagens, como mostram Garcia; Alves (2012), segundo as quais os contextos de formação são *espaçostempos*

abertos, flexíveis e que se entrelaçam na vida do indivíduo, articulando-se uns aos outros e apresentando possibilidades de tessituras e ligações com outros tantos que possam surgir.

Os múltiplos saberes aprendidos pelas professoras iniciantes relacionam-se com os que aprenderam/aprendem: na formação inicial; nas experiências tidas na família na educação e relacionamento com seus filhos, sobrinhos e outros familiares; na igreja, nas atividades propostas em que se trabalham os valores, tradições, atitudes, ética, crenças e aspectos comportamentais que crianças, jovens e adultos devem aprender; na formação continuada, em eventos na área da educação, nos encontros promovidos pela Secretaria Municipal de Educação, em cursos de extensão, especialização etc., nas conversas com seus outros pares profissionais mostrando o que fazem, trocando experiências; em viagens a outros lugares, nas quais passam a conhecer culturas diferentes, compará-las e ampliam seu leque de saberes acerca da realidade que estão vivenciando; na troca de experiências com outros profissionais quando vão até a escola em atividades pedagógicas e educativas propostas; enfim, essa gama variada de lugares, sujeitos e experiências que potencializam o que as professoras iniciantes já possuem, e passam a fazer parte do seu universo de saberes complexificando-se cada vez mais e permitindo a realização de uma prática pedagógica mais plural, híbrida, significativa e com a possibilidade de resolver questões que se apresentam de maneiras incertas, imprevisíveis e mesmo conflitivas no cotidiano de sua atuação profissional.

Nascimento (2011) faz entender ainda que, para além do que as professoras iniciantes realizam em sua busca por mobilizar o que sabem ou aprender mais com relação ao que ainda não sabem, fora dos determinismos institucionais e burocráticos da profissão, estabelecem relações consigo mesmas, e com o mundo, as quais se entrelaçam com experiências, sujeitos e lugares que permitem a ampliação e refinamento dos saberes que aprenderão em tessituras travadas em sua realidade existencial.

Compreendo mobilizar saberes como as táticas que apresenta Certeau (2012), e que não são estratégias, que seguem princípios a partir de normas e padrões instituídos por um poder, por uma força e hierarquia superior, para apenas serem cumpridos e darem continuidade ao que se faz no cotidiano da escola, ou seja, o que é considerado supostamente correto e oficializado. As táticas, por outro lado, “[...] pelo fato de seu não

lugar [...] dependem do tempo, vigiando para ‘captar no voo’ possibilidades de ganho. O que ela ganha, não o guarda. Tem [as professoras iniciantes] constantemente que jogar com os acontecimentos para os transformar em ‘ocasiões’” (CERTEAU, 2012, p. 46).

Em outras palavras, as táticas são exatamente as construções/criações que as professoras iniciantes produzem em meio ao que surge no cotidiano, sem que exista necessariamente uma imposição ou obrigatoriedade de ser realizado na sua prática pedagógica. Ressalto ainda que não se repetem toda vez as mesmas práticas, nas mesmas ocasiões e com os mesmos sentidos e resultados, mas, ao contrário, elas são tecidas de acordo com a realidade, amparando-se no que as professoras iniciantes percebem que deve ser feito para viabilizar o processo de ensino e aprendizagem qualitativamente, considerando suas especificidades, singularidades, subjetividades. Assim, entendo que não se trata apenas de um “fazer o que me dizem e que para tal o cumprirei ao pé da letra”. Não é dessa forma que as professoras iniciantes estão fazendo, mas vivendo no próprio cotidiano o acontecer da prática, empreendendo esforços que se apresentam cotidianamente como necessidades, e que estão para além do instituído hegemonicamente (SANTOS, 2006; OLIVEIRA, 2012a).

Como é possível perceber, os saberes mobilizados não são apenas externos à personalidade, ou seja, não mostram somente necessidades de cumprimento de metas e objetivos quantificáveis relacionados ao “o que” e “como fazer” numa perspectiva pedagógica, didática e técnica. Na verdade, relacionam-se intrinsecamente com os aspectos emocionais das professoras iniciantes ao perceber que ensinar exige conhecimento, tolerância e “jogo de cintura” para resolver questões que fogem aos aspectos conteudistas e institucionalizados da prática docente, como mostraram as interlocutoras desta pesquisa em suas narrativas. Eis, portanto, a importância que vejo quando Nascimento (2011) busca estabelecer as relações objetiva, subjetiva e intersubjetiva, implicadas na vida cotidiana das professoras iniciantes, sobretudo, as que trabalham no Ensino Fundamental em múltiplas interações que se processam nesta etapa de ensino.

As implicações dos *saberesfazeres* na prática pedagógica cotidiana

Quanto ao termo *saberesfazeres*, adoto a perspectiva dos estudiosos brasileiros do cotidiano escolar a exemplo de Oliveira (2008a; 2012a), Oliveira; Sgarbi (2008), Garcia; Alves (2012), Alves (2003), Ferrazo (2006; 2007; 2008) e outros, que o designam sem a presença do hífen.

Por outro lado, mas com o mesmo sentido, encontrei outra designação apontada por Pimenta (2009), a qual escreve o termo *saberes-fazeres* separado por hífen. Informo ainda que das investigações que tenho realizado, a maioria dos estudiosos e pesquisadores utilizam apenas o termo “*saberes*”, e *saberesfazeres* tem sido pouco mencionado, com exceção das produções realizadas pelos teóricos mencionados no parágrafo acima e dos demais que pesquisam e comungam com os estudos do cotidiano.

Assim, no que se refere à Pimenta (2009), os *saberes docentes* estão relacionados à construção da identidade profissional dos professores em formação, a ser consolidada em sua futura prática pedagógica que vão se constituindo ao longo da profissão, tecendo assim o *saberfazer* do professor. Assim, no dizer da autora, “[...] os *saberes-fazeres docentes* se constituem [...] a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano” (PIMENTA, 2009, p. 18), ou seja, os *saberesfazeres* são tecidos exatamente nos entremeados processos que vão estabelecendo, de forma complexa, em múltiplos contextos e experiências acadêmicas, profissionais e da própria existência. Ressalto que o aprender da profissão tem se mostrado como um dos elementos mais desafiantes das pesquisadas.

Entendo os *saberesfazeres* como aqueles relacionados com as ações desenvolvidas na prática pedagógica no processo ensino e aprendizagem, os quais são complexos, híbridos e estabelecem conexões com vários *espaçostempos* e dimensões do conhecimento e da vida. Ao mobilizar os *saberesfazeres*, os quais compreendo como modos de fazer da prática cotidiana relacionados com as necessidades e contextos imprevisíveis que o tempo revela em situações múltiplas, abertas e flexíveis da profissão docente, as professoras iniciantes chegaram muitas vezes a criar estratégias metodológicas diante das necessidades que se apresentavam em seu cotidiano, como falta de materiais didáticos; realizar aulas para além

do contexto da escola e da sala de aula; buscar outras possibilidades de aprender para depois mobilizar suas aprendizagens no contexto de ensino, entre outras alternativas que buscavam e encontravam. Essas práticas aconteciam vez por outra e se davam de uma forma flexível, além de que estavam relacionadas com as imprevisibilidades cotidianas e variavam de uma professora para outra, e em *espaçostempos* diferentes. As que aqui mencionei, no entanto, se corporificaram mais presentes durante a investigação que realizei junto a elas, no cotidiano de sua prática pedagógica, enfim, são “práticas cotidianas que produzem sem capitalizar” (CERTEAU, 2012, p. 47), ou seja, as professoras iniciantes produziam sentidos na sua prática cotidiana sem a presença impositiva do saber, de forma hierárquica, mas construíam múltiplos e diferentes saberes tecidos no cotidiano, nos “[...] diferentes *espaçostempos* de realização de negociações, traduções, performances e hibridizações” (FERRAÇO, 2008, p. 36).

O ser professor(a) tem levado muito em consideração a mobilização dos saberes na prática docente. Nessa investigação com professoras iniciantes do Ensino Fundamental, suas abordagens mostraram muito a necessidade de mobilizar saberes os quais contribuem diretamente para o desenvolvimento da prática pedagógica profissional.

Contudo, para a concretização de toda e qualquer possibilidade de expansão dos saberes na escola, as professoras iniciantes transgridem, antes de tudo, seus limites, não no sentido da radicalidade extremista e incongruente com a racionalidade epistêmica e científica, como propõem Santos (2006) e Oliveira (2008a; 2012a), mas aguçam sua reflexão crítica, buscando no que está posto, transformar a realidade, dar novos significados, valorizar outros contextos e situações no campo da emocionalidade e dos sentidos; e driblar competentemente o imprevisível e o prescritivo, que impedem a geração de mudanças. Assim, constroem saberes democráticos e emancipatórios no cotidiano escolar, potencializando o processo ensino e aprendizagem.

À guisa de conclusão

Os saberes docentes são múltiplos, híbridos e se constituem em vários contextos formativos, complexificando assim, os saberes que as professoras iniciantes já possuem,

bem como modificando esses mesmos saberes na relação que estabelecem com outras pessoas e profissionais, enfim, em suas inúmeras experiências de vida e formação.

Esta pesquisa me fez compreender os saberes docentes como o conjunto de enunciações complexas tecidas numa pluralidade de contextos, vivências e experiências que se entrelaçam e compõem formulações, apropriações e criações substanciais à vida, contribuindo para o desenvolvimento da profissão e, mais especificamente, fundamentando e potencializando social, política, teórica, metodológica, epistemológica e culturalmente a prática pedagógica cotidiana das professoras.

Ao aprenderem em meio às situações imprevisíveis, inusitadas e incertas da prática pedagógica, as professoras iniciantes vão percebendo o que podem mobilizar, considerando a realidade circundante, no que se refere ao nível socioeconômico e cultural de seus alunos, aprendendo com estes também, além de revelarem os aspectos emocionais que se materializam diante da oficialidade do currículo escolar.

Vejo ainda que os saberes e *saberesfazeres* aprendidos e mobilizados no cotidiano escolar, é fruto do entrelaçamento dos múltiplos contextos de vivências que as professoras iniciantes tecem em sua vida social, cultural, acadêmica, existencial e pessoal, ultrapassando a dimensão apenas cognitiva.

Os saberes e práticas das docentes contribuem para a tessitura da emancipação social, que faz com que horizontalize as relações estabelecidas entre elas e seus pares, bem como com as próprias crianças que estão educando, ensinando e aprendendo cotidianamente, se tornando uma via qualitativa para o desenvolvimento de potencialidades e habilidades que se entrelaçam mutuamente, contribuindo para a qualidade educacional.

Eis, pois, que o cotidiano escolar representa uma rica e potencial fonte de pesquisa e formação para educadores e pesquisadores que aprendem em meio às práticas hegemônicas pregadas pela ciência e pelo sistema educacional. No cotidiano, portanto, é possível praticar e aprender outras tantas formas de educação e ensino; outras tantos saberes e fazeres potencialmente significativos, legítimos e necessários para o processo de ensino e aprendizagem.

Entendo ainda, que esta pesquisa, pode produzir profícuas discussões, reflexões e práticas à professores/as que estão no início de carreira, bem como aos formadores de professores/as e aos que estão em processo formativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista brasileira de educação**, n. 23, Maio/Ago. 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 19. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2012.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Os sujeitos das escolas e a complexidade de seus fazeressaberes: fragmentos das redes tecidas em pesquisas com o cotidiano. In: GARCIA, R. L.; ZACCUR, E. (Orgs.). **Cotidiano e diferentes saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

_____. Pesquisa com o cotidiano. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007.

_____. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: FERRAÇO, C. E. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

GARCIA, Regina Leite; ALVES, Nilda. Sobre formação de professores e professoras: questões curriculares. In.: LIBÂNEO, J. C.; ALVES, N. (Orgs.). **Temas de pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012.

HUBERMAN, Michäel. O ciclo de vida profissional dos professores. In.: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto editora: 2000.

LINHARES, Célia Frazão Soares. Saberes docentes: da fragmentação e da imposição à poesia e à ética. **Movimento**, n.2, setembro, 2000.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Tradução de Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. Ed. revista e modificada pelo autor. 14. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão técnica de Edgar de Assis Carvalho. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NASCIMENTO, Débora Maria do. **Saberes docentes na organização do ensino-aprendizagem**: uma construção reflexiva com professoras do ensino fundamental. Tese (Doutorado) em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte-UFRN, Nata, 2011.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias da sua vida. In: NÓVOA, A. (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto editora, 2000.

NUNES, Célia Maria Fernandes. Saberes docentes e formação de professores: um breve panorama da pesquisa brasileira. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 74, Abr./2001.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Estudos do cotidiano e pesquisa em educação: interfaces com as narrativas autobiográficas na compreensão do potencial emancipatório das práticas educativas cotidianas. In.: SOUZA, E. C. de; PASSEGGI, M.da C. (Ogs.) **Pesquisa (auto)biográfica**: cotidiano, imaginário e memória. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008a. (Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica e Educação).

_____. **O currículo como criação cotidiana**. Petrópolis, RJ: DP et alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012a.

_____; SGARBI, Paulo. **Estudos do cotidiano e educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008. (Coleção Temas & Educação).

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In.: _____. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, Boaventura Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In.: _____. (Org.) **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. **Revista brasileira de educação**, n. 13, Jan./Abr., 2000.

_____. O que é o saber da experiência no ensino? In.: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. (Orgs.). **Trabalho do professor e saberes docentes**. Curitiba: Champagnat, 2009.

_____ **Saberes docentes e formação profissional**. 13. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

Artigo aceito em dez./2015