

ENCONTROS EM DOCÊNCIA: PROBLEMATIZAÇÕES E POTÊNCIAS NA FORMAÇÃO CONTINUADA DOCENTE

Denize Mezadri Almeida

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES-ES)

Márcia Moreira de Araújo

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES-ES)

Resumo: *Este trabalho trata de uma produção qualitativa de uma pesquisa participante de duas pesquisadoras professoras, que traduzem experiências dos planejamentos interativos do ano de 2015 numa rede municipal de ensino público de um município do interior da região sudeste do Brasil, onde estão inseridas as escolas nas quais trabalham. Um estudo que problematiza a formação do docente em serviço, sem ocupá-lo em outros tempos e espaços, mas oferecendo um estudo de modo provocativo e dialógico, baseado nos princípios em que o espaço e o devir de nossas existências ampliam-se em redes de parcerias, trocas, amizades, afetos, novos valores; e formas de convivência, criação, participação para não citar outras produções embasadas de sensibilidades e sustentabilidades. A pretensão é trazer possibilidades de reflexões que descolonizam o saber-fazer pedagógico e a educação que foram promovidas durante os encontros da formação continuada, pensadas com autores como Boaventura de Souza Santos (2007), Spinoza (2008), Carlos Ferraço (2013), Martha Tristão (2007, 2012), Nilda Alves (2002), Gerke de Jesus (2014).*

Palavras-chave: *Educação. Docência. Formação Continuada.*

TEACHING MEETINGS: PROBLEMS AND POTENTIALITIES IN THE CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS

Abstract: *This article is a qualitative production of a participating research project of two researchers/teachers who translate experiences of interactive planning in 2015 in the schools they work for and run by the local government of a town in the southeastern region of Brazil. This is a study that questions the training of teachers in service, not including other moments and spaces, but offering a provocative and dialogue-oriented study, based on the principles that the spaces and changes in our lives include more and more partnership networks, exchanges, friendship, affection, new values, as well as ways of living together, creation, and participation, not to mention other productions filled with sensitivity and sustainability. The intention is to include possibilities of reflection that decolonize teaching knowledge and practice as well as education, and that were raised during the continuing education meetings based on authors such as Boaventura de Souza Santos (2007), Spinoza (2008), Carlos Ferraço (2013), Martha Tristão (2007, 2012), Nilda Alves (2002), and Gerke de Jesus (2014).*

Keywords: *Education. Teaching. Continuing Education.*

Descolonizando caminhos

Os processos de *ensinoaprendizagem* educacionais vão além de formas motoras, codificadas e instituídas. É um exercício docente e educativo que repensa conceitos, conhecimentos, saberes-fazer para teorias-práticas descolonizadoras do pensamento.

A formação docente se faz urgente como demanda social para pensarmos e praticarmos modos de vida mais sensíveis e humanos. Na tentativa de legitimar ações educativas mais solidárias, com ênfase em estruturar o indivíduo, situando-o como participativo na construção social, acredita-se na formação do docente em serviço, sem ocupá-lo em outros tempos e espaços, mas oferecendo um estudo de modo provocativo e dialógico. Um estudo em que os mesmos invistam na formação e práticas mais significativas, gerando resultados e mais problematizações para pensarmos, ainda melhor, na educação de uma rede municipal de ensino.

Fala-se de formação em processos e de modos mais sensíveis, provocativos e dialógicos para se entender que, em se tratando de Educação, o que ocorre são permanentes e contínuos processos nos diversos *espaçostempos* da vida. Em relação às diversas nomenclaturas, questiona-se: a) *formação* (o docente é deformado? Existe uma forma na docência?); b) *capacitação* (o docente é desinformado e incapacitado?); c) *treinamento* (docente tem que ser adestrado?); d) *reciclagem* (docente é resíduo para ser reformado?); e) *qualificação* (a docência é desqualificada?)

Até então, fazem-se tais questionamentos a se pensar nos tantos destemperos das leis e programas públicos, a citar: a) a precariedade dos orçamentos e cronogramas de destino aos mesmos; b) brechas ao setor privado capitalista; c) dominância de conteúdos tecnicistas na formação inicial e continuada dos profissionais da Educação; d) precarização da qualidade e organização das ‘capacitações de professores’, quando pelo sistema EAD (Educação a Distância); e) políticas e práticas submissas aos interesses de organismos que formulam e financiam reformas educativas refutando ideias de formação continuada como direito e como processo coletivo e solidário.

Agora, estes e outros destemperos se intensificarão pelas atuais Reformas de Leis, dentre elas: a) Lei Trabalhista (PL 6787/2016); b) Lei da Terceirização (PL: 4.302/1998); c) Lei da Previdência (PL 4713/2016); d) Lei da Escola sem partido (PL 193/2016); e) Lei do Congelamento Orçamentário aos Setores Públicos (PEC 241/2016); f) Lei da BNCC- Base Nacional Comum Curricular (PL 4486/2016). São dissabores que, sem audiências públicas e auditorias, desmancham os ingredientes mais saboreados e cobiçados pelo público, para agora privilegiarem ingredientes de extremo requinte e de raridade de ocorrência em contextos parecidos com os do Brasil.

Postos tantos destemperos antidemocráticos, como serão as produções em educação continuada docente na imensidão do Brasil? Serão promovidas em coletivos de docentes dos mais variados lugares e contextos, compondo processos dialógicos e sensíveis às estruturas que convivem? Serão contra ou a favor da constituição do progresso de uns, da otimização do tempo e riqueza de poucos; e até do dismantelamento dos agenciamentos de corpos políticos (CARVALHO, 2011) que tecem fios de usos, consumos, afetividades mais socioambientais?

Neste campo, propõe-se potencializar e problematizar, nos planejamentos de educadores de todas as áreas do conhecimento e níveis de uma rede municipal de ensino localizada em um município do interior do estado do Espírito Santo que instituiu desde o último Plano de Carreira do Magistério Municipal (2013), a partir de movimentos instituintes anteriores da própria categoria e da Secretaria Municipal de Educação, encontros quinzenais dos docentes de toda a rede municipal de ensino para planejamentos de aulas, projetos e trocas de experiências.

Por consequência e por adesão, os docentes de toda a Educação Básica Municipal (Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II) com reflexões, discussões e propostas *teóricometodológicas* acerca de conhecimentos que permeiam processos educacionais com conhecimentos descolonizadores, intensificam caminhos de reforma do pensamento e de uma educação municipal de qualidade.

São encontros mensais que, durante quatro horas, dialogam críticas da razão indolente contra o desperdício da experiência (SANTOS, 2007), a ciência do olhar sensível (LACERDA, 2013), as orientações multifuncionais e inclusivos (MEC, 2011), a potencia dos afectos (MAGALHÃES, 2012), a via da complexidade dos *saberesfazeres* (MORIN, 2013), da diferença cultural e dos currículos nos/com os cotidianos escolares (FERRAÇO, 2013 e FREIRE, 1996), a desterritorização do campo da educação ambiental e da educação do campo (TRISTÃO, 2012), as correlações da profissionalização docente e política educacional (GERKE, 2014) e com as complexas relações de poder, saber e ser (FOUCAULT, 2011).

Entre os diálogos com pensadores atuais nos mais variados campos do conhecimento dos quais emergem as significações e a complexidade como forma de compreender o mundo, em especial, o educacional, remetem-se encaminhamentos *teóricometodológicos* de discussão coletiva e temática, no olhar nas artes, de promoção da prática política dos discentes e docentes, exposições e festas culturais, trabalhos documentais e de valorização de experiências das relações da comunidade escolar, em que nos saberesfazeres dos cotidianos escolares propõem aos docentes fundamentações na formação de sua prática e do currículo escolar.

Acredita-se que tais movimentos, nos planejamentos interativos das áreas do conhecimento em toda uma rede de ensino público municipal, pedagogias significativas e da complexidade, numa temática inter e transdisciplinar nas escolas e nos mais variados temas e âmbitos da ciência e do conhecimento, podem fazer um mundo com mais sentido, uma sociedade sustentável em sua cultura, em sua ciência, em seu meio ambiente.

Dispor destas discussões, reflexões, propostas e sentidos *teóricometodológicos* de encontros de um planejamento interativo de um movimento instituído/instituinte (LINHARES, 2007) em uma rede de ensino municipal é tecer problematizações e potencialidades, fundamentadas com pensadores e docentes em suas práticas cotidianas. Pois, afinal, ainda se faz necessário realçar que os movimentos instituintes não se dispõem como objetos prontos a serem descobertos por investigadores geniais e certos; somos todas/os fabricantes nesses e desses processos instituintes/instituídos, pois eles dependem do modo como os percebemos, os desejamos, intensificando condições e possibilidades de seus caminhos de construção que não desprezam aproveitamento de frestas (LINHARES, 2007).

Resistir a estas tendências que propõem um repensar dos conhecimentos, dos seus sentidos e de sua totalidade é continuar num tradicionalismo e tecnicismo que até então tem proporcionado que poucos tenham sucesso.

A articulação da formação permanente e em serviço é um múltiplo e singular da tendência de formação pós-crítica, onde o/a professor/a insere-se num terreno incerto, em uma pedagogia da incerteza, compreendido em sua incompletude (CARVALHO, 2004).

Esta tendência desconstrói a formação constituída no somatório de títulos que comprovam a qualificação profissional competente para técnicas para um comportamento ecologicamente correto (TRISTÃO, 2007). Nem tampouco assegura uma formação que privilegia o aspecto cognitivo e prático do processo de um profissional reflexivo na ação, desconsiderando a emoção-sentido de coletivos e de outros *espaçostempos* educativos e não instituintes. Muito menos fixa uma formação na prática de críticas e ações políticas de direitos e deveres compensatórios.

Em se tratando de uma concepção filosófica e ideológica de docência, talvez em virtude da apropriação controladora e tecnicista das políticas de governo e da procriação do discurso do desenvolvimento sustentável, desvincularam-se as dimensões do lugar, da inserção no meio ambiente, de tempo e espaço (TRISTÃO, 2007).

São reflexões e sentidos que impregnam o escrito com argumentações e citações que as comprovam e associam algumas situações e indagações nas práticas do processo *ensinoaprendizagem* no cotidiano escolar, numa tentativa de

afirmar e tecer redes que relacionam a uma pedagogia *teóricoprática* da complexidade significativa que descolonizam e desterritorializam a educação diversa, plural e de todos.

Com efeito, para caracterizar a produção qualitativa de uma pesquisa participante, propõe a escrita na primeira pessoa, para a exposição desta dinâmica de compreensão de “seres-sendo e não de ex-plicação, ou seja, um dizer de fora” (MACEDO, 2012, p. 55), de duas pesquisadoras professoras, que traduzem experiências dos planejamentos interativos do ano de 2015, numa rede municipal de ensino público de um município do interior da região sudeste do Brasil, onde estão inseridas as escolas nas quais trabalham.

São experiências num sentido de experiência-formação (LARROSA, 2002), propondo que as experimentações de um planejamento interativo de docentes em serviço baseiam-se nos princípios em que o espaço e o devir de nossas existências ampliam-se redes de parcerias, trocas, amizades, afetos, novos valores, além de formas de convivência, criação, participação, para não citar outras produções embasadas de sensibilidades e sustentabilidades.

Caminhos descolonizados... fios tecidos! Redes coletivas de aprendizagem

Por conta das ameaças do progresso e otimização dos *espaçostempos* dos quais fazem parte os docentes, tiram-se as conversas, as lembranças, as relevâncias, os sentidos, os encontros potentes na correlação do estar junto na dependência de integrar e estar integrado em redes educativasⁱⁱ, cada vez mais congruentes e fortalecidas com/no território do pensarsaberfazer docente num lugar.

Ainda produzem cenários de ‘capacitações’ em lugares desconectados e descontextualizados com as produções e processos *ensinoaprendizagem* dos espaços de vivências docentes. Compõem, muitas vezes, um cenário de personagens e componentes desacoplados ao contexto de trabalho escolar, do meio ambiente de convivência.

Tais ameaças aos profissionais da educação pública brasileira são históricas. Em se tratando da docência, as leis e processos gestores instituídos em todos os âmbitos federativos vêm, em geral, carregados de princípios de padronização dualista e disciplinares, de tecnicismo-instrumental com termos como ‘capacitação’, ‘treinamento’, ‘qualificação’, de meritocracia e de indução à privatização e terceirização, assim como de responsabilização e de ‘bônus’.

Neste sentido, por meio da imposição e controle em normas, padrões e até programas de lei (como o da ‘escola sem partido’), é promovido o cerceamento político e ideológico de gestores e docentes escolares, a fim de articular forças conservadoras e liberais contra a escola laica, democrática, igualitária, gratuita e de qualidade para todos; além de atender o mercado de conteúdos, métodos e profissionais às novas tecnologias e consumos.

Diferentemente destas inserções históricas e antidemocráticas, os encontros desta produção participante deste trabalho ativaram desejos e conversas mais prazerosas acerca de fazer pedagógico. Nesses enredamentos tecidos, as conversas davam-se na condição horizontal, onde cada um moderava as discussões, sempre problematizando situação para que o ‘outro’ pudesse emergir desse espaço de ‘espaços lisos’ e formassem protuberâncias mais presentes para o exercício de se repensar nossa prática pedagógica.

Um caminho precisa partir de um ponto e, aqui, nosso ponto se deu pelas vozes impregnadas de esvaziamentos e solidão, numa perspectiva muito mercantilista e pedagogizada do que é educação. Partimos desse ponto para elaboração desse programa de formação, porque entendemos a educação como um processo macro e extremamente humano, que vem sendo desconsiderado desde frases célebres, como “Penso, logo existo”, de Descartes. Para além dessa vertente de pensamento dicotômico entre saber e sentir, pensamos estar rizomados a processos, imbricado em múltiplas *causasconsequências*, que inferem modos de subjetividades outras para o processo de aprendizagem, acontecendo em espaços produtivos e inventivos de ideias e principalmente, privilegiando o sentimento sobre ação e invenção.

Os encontros partiram da discussão e problematização da razão indolente, que prorroga ações e as desconsidera, estabelecendo um padrão mínimo para a aprendizagem, até mesmo partindo de uma condição insatisfatória, mas extremamente útil às forças que a promovem. Assim, essa ‘razão preguiçosa’ estabelece modos de existência que se permitem dominar, somado a ações passivas e ‘subjetividades conformistas’. Nessa razão, a imposição prevalece e relacionamentos verticais são almejados na escala de produtividade. Assim, o “eu falo e você obedece”ⁱⁱⁱ, esse tipo que impera em práticas pedagógicas e acentua esses modos de subjetividade no espaço escolar e comunitário. Assim, indo ao encontro dessa lógica imposta presente nesses espaços, o autor Boaventura Santos (2007, p.41) nos diz:

Há um desassossego no ar. Temos a sensação de estar na orla do tempo, entre um presente quase a terminar e um futuro que ainda não nasceu. O desassossego resulta de uma experiência paradoxal: a vivência simultânea de excessos de determinismos e de excessos de indeterminismo. Os primeiros residem na aceleração da rotina. As continuidades acumulam-se, a repetição acelera-se.

Discutir sobre essa razão que impera, segrega e aprisiona outras formas de expressar ideias se faz necessário, para que possamos agregar a formação ética e política na existência de maneiras múltiplas e complexas da ação ao educar. Nesse sentido, não separamos os grupos para estudos, formamos no planejamento grupos diários, múltiplos que conversavam liam e cresciam a cada discussão. Na tentativa de promover esse espaço, dialogamos com os/as professores/as sobre esse escopo de formação. Vozes coletivas, tanto da equipe técnica, quanto dos próprios docentes ecoaram nesse prospecto e,

assim, contemplamos temas que iam ao encontro do que surgiu como necessidade para o momento.

Impregnados por uma racionalidade técnica, herança de uma ciência que separou o sentir do pensar, partir para uma razão sensível sugere um olhar mais cuidadoso atrelado à prática pedagógica cotidiana. Nesse sentido, a diferença está na ressignificação das experiências vividas nesse contexto de aprendizagem; assim, partimos para a socialização de uma experiência de autoformação para reaprender o olhar sensível. No texto - *Reaprender o olhar sensível*- analisado e discutido, vislumbra a possibilidade de trabalhar com a educação de uma forma diferenciada, ao perceber as dificuldades encontradas pelo 'outro', possibilitando uma aprendizagem mais significativa na produção do conhecimento na educação, a partir do momento em que se reaprende a olhar e sentir, nessa forma diferente de ver a apreensão do conhecimento, pela lógica do sensível.

Dentre outras discussões, fomentamos uma leitura transdisciplinar que abrisse a perspectiva do fazer e saber docente; assim, vibrações na criação do conhecimento como o mais potente dos afetos propiciou um movimento para além das 'linhas duras', aderindo à molaridade da análise e da constituição de outros modos de educar a partir dessa análise. Nesse texto, que provocamos a leitura, utilizamos como nosso intercessor teórico Spinoza (2008), numa abordagem sobre afetos e afecções.

Assim, nessa provocação, problematizamos o cotidiano escolar como campo possível para a potência micropolítica, engendrada nos encontros, nas redes de conversações, enfim, nos afetos e afecções e em suas intensidades e possibilidades na invenção e na "criação da vida que pulsa e que torna possíveis processos em que o conhecimento seja o mais potente dos afetos".

Formar a partir de outras racionalidades possibilita o estudo do campo das diversidades e das minorias étnicas. Para Kafka, o menor deriva de uma contraposição a uma lógica imposta, e nem sempre navega a favor da corrente oceânica. Na contramão do que é argumentado, levantamos campos de aprofundamentos epistemológicos que emergem de movimentos instituintes, como a educação especial, a educação ambiental e a educação do campo. Hoje, metodologicamente, abordamos a pesquisa narrativa^{iv}. Conforme Hart (2007) "os professores querem ouvir histórias de professores mais do que teorias de pesquisadores, e abordagens mais ativas, interativas e participantes têm mais possibilidade de levar ao crescimento e transformação política e intelectual". Histórias pessoais são significativas e desencadeiam conexões neuronais que auxiliam na construção do conhecimento. São carregadas de significado tanto para o relator quanto para os pares que as ouvem ou leem. Parece que relatar experiências e memórias é tarefa estimulante para docentes e pode ser uma metodologia mais eficaz para pensar criticamente, resgatar valores, rever atitudes, tanto dos professores quanto dos alunos, os quais, a partir disso,

podem se sentir instigados a encetar ações para melhorar o ambiente e com isso sua história de vida.

Sem a pretensão de delinear uma linha de pensamento, pois nos baseamos nas linhas de um rizoma, sem entradas ou saídas que estabelecem conexões a partir do que provocamos uma discussão, trabalhamos nessa formação a trajetória da profissionalização docente no Brasil, solicitando suporte à pesquisadora Prof^a Dr^a Janinha Gerke de Jesus, pedagoga em nossa rede de ensino, somando a essas discussões suas produções acadêmicas na pesquisa. Assim, potencializamos nosso(a) educador(a), por essa via de formação em pesquisa, abrindo esse universo de possibilidades a partir do que vivemos em educação. Conhecer esses marcos históricos na formação e profissionalização nos possibilita abrir uma discussão sobre as políticas em andamento na profissionalização e a necessidade do engajamento profissional para a conquista nesse campo de atuação docente.

Na saída desses fios formativos, propomos a leitura de Foucault e Morin, em *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 2011) e *A Via para o futuro da humanidade* (MORIN, 2013), propiciando uma reflexão acerca do que está posto nas relações estabelecidas por esses modelos educacionais, ora excludentes, ora reprodutores de um sistema prisional e repressor. Por subjetividades mais sensíveis, propondo uma crítica a modos de imposição nas práticas escolares e pedagógicas, Foucault (2011, p. 165):

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar: um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam. Lentamente, no decorrer da época clássica, são construídos esses ‘observatórios’ da multiplicidade humana para as quais a história das ciências guardou tão poucos elogios.

Descolonizando outros caminhos

Será a nossa culpa se as redes são ao mesmo tempo reais como a natureza, narradas como o discurso, coletivas como a sociedade? Bruno Latour.

Na realidade, não serei eu, você, ou uma secretaria municipal, estadual e ou um ministério de educação que irá definir o entendimento de uma educação de qualidade. Pensando, formulando e potencializando em várias mãos a formação continuada de docentes em serviço, percebemos que, nas relações com o outro, é nos movimentos por eles disparados que desconstruímos e desfalecemos o que é impregnado de dominação e pragmatismos que nos levam a entender a frase do nosso saudoso, mas sempre presente Paulo Freire: “Educar é impregnar de sentido o que fazemos a cada instante”.

Nas moderações dos grupos, coordenadores da equipe da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a adesão de moderações de educadores(as) de cada grupo, eram potencializados por projeções de vídeos, apresentações de *slides*, troca de experiências, risadas, desabafo, registros, discussões em grupo, formulações de aulas e dinâmicas, enfim, movimentos que dispararam outros movimentos.

Certificações, atestados, orientações pedagógicas, organização de ementa, pauta e preenchimento de fichas fluem como registros, em um espaço tempo comum e corriqueiro de uma demanda da profissão docente, no contingente de educadores(as) que, por adesão, se movimentaram e potencializaram seu *fazersaber* docente de sala de aula, de colega para colega de profissão, de equipe da comunidade escolar, de relações com a comunidade, de referência a adolescentes e crianças do ensino da educação infantil e fundamental, dentre outras tantas personagens que somos e fazemos em nossa construção individual e coletiva.

Sabemos que, em relação à formação continuada em serviço, trata-se de um processo em que, como diz Manoel Barros, a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc.[...]; a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produz em nós.

A pretensão do detalhar o certo e o errado também não é nossa meta de considerações acerca deste escrito, mas trazer possibilidades de reflexões que descolonizam o *saberfazer* pedagógico e a educação. Para citar algumas promovidas durante os encontros da formação continuada, pensadas com autores como Boaventura de Souza Santos (2007), Spinosa (2008), Carlos Ferraço (2013), Martha Tristão (2004; 2012), Nilda Alves (2002), Gerke de Jesus (2014):

- Professor(a) cite exemplos de como podemos produzir subjetividades em nossas relações?
- De que forma você afeta seus alunos(as) e colegas em seu meio profissional?
- E você professor, que experiência na docência o despertou para um olhar mais sensível?
- Professor(a), em relação à educação especial, como está seu olhar? A pressa das horas se impõe no seu campo de atuação?
- No termo ‘experiências capazes de reencantar’, o que podemos dizer sobre essa recomendação?
- O que seria ‘apostar’ e ‘inventar’ possibilidades de aprendizagem em suas aulas, mas seguindo o currículo e dando qualidade à educação pública?

- O que seria ‘inventar táticas e estratégias de sobrevivência, inspiradas em micro resistências que fundam micro liberdades, e, com isso, potencializar a vida’?
- Como nossas certezas nos impedem de enxergar algo novo?
- Por quais certezas afirmam tantas discriminações na sociedade? Na escola, especialmente em sua aula, como você enxerga essa situação?
- Como conseguimos, em nossa profissão, uma relação com base na continuidade? E como conseguimos uma relação dicotômica professor x aluno?
- Como sua aula contribui para que o seu aluno se auto-organize?
- Como você tem libertado seus (suas) alunos(as) e a comunidade escolar das amarras sociais?
- Como sua aula pode contribuir para o conhecimento regulação? E como pode contribuir para a aplicação do conhecimento emancipação?
- O que o século XX nos trouxe? Como podemos reproduzir novos e outros meios de sair desse ciclo destrutivo da própria existência? O que estamos fazendo ao educar?
- Professor(a), você teve a formação em Escolas Normais? Se alguém do grupo viveu essa experiência, compartilhe pontuando pontos positivos e negativos.
- O texto aborda que a profissão docente não é um ‘dom’ ou uma ‘vocação’. E, na página 38, a autora aborda sobre saberes e competências da e para a profissão. Você concorda? Comente.

Acreditamos que intensas produções participativas que potencializam e fundamentam práticas docentes na relação com o outro e a coletividade em docência provocariam os possíveis na imensidão da reprodução de paixões tristes que abarcam a Educação e desgastariam os discursos dualistas, dominadores, utilitaristas e colonizadores *socioambientais*.

Ainda tem a ver com fluxos do cenário de lutas e resistências históricas na promoção, permanência e movimentações de políticas e ideológicas nas concepções teorico-práticas da Educação, portanto, de coletividades docentes constituídas em distintas localidades. Neste pensamento e na atual conjuntura, vêm aos nossos pensamentos alguns questionamentos: Quando e como encontros com coletivos docentes poderão ser constituídos? Como se configurará a continuação da troca e produção na docência? Existirão relações políticas e ideológicas docentes preocupadas e constituídas em convivência e existência às questões de cognição prudente e decente à qualidade de vida?

Desta forma fica o entendimento e a compreensão da docência como um “processo incessante que acontece a partir dos encontros que vivemos com

o outro que é social, natureza, acontecimentos, invenções, que enfim, é tudo que produz efeitos nos corpos e na maneira de viver” (MANZANO, 2009, p.111).

Referências

- ALVES, Nilda et al. *Criar currículo no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2002.
- CARVALHO, Janete Magalhães (ORG). *Diferentes perspectivas da formação docente na atualidade*. 2.ed. Vitória: EDUFES, 2004.
- _____, Janete Magalhães. Potência das redes de conversações na formação continuada com os professores. In. SÜSSEKIND, Maria Luiza; GARCIA, Alexandra (Orgs.). *Universidade-escola: diálogos e formação de professores*. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii; Rio de Janeiro: Faperj, 2011.
- _____, Janete Magalhães (ORG). *Infância em territórios curriculares*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; 2012.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículos, Culturas e cotidianos escolares: afirmando a complexidade e a diferença nas redes de conhecimento dos sujeitos praticantes. *Teoria e Prática*. Campinas, v.31, n 60, p.81-103, jun, 2013.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. Raquel Ramallete. 39 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia, Saberes necessários a prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1996 (Coleção leitura).
- GERKE de JESUS, Janinha. *Sentidos da formação docente para a profissionalização - na voz do professor do campo*. Tese de doutorado, UFES, 2014.
- HART, Paul. Narrativa, conhecimento e metodologias emergentes na pesquisa em educação ambiental. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente de (Orgs.). *Metodologias emergentes de pesquisa em educação ambiental*, 2.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- LARROSA, Jorge Bondia. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, n.º 19, Jan/fev/mar/abr, 2002.
- LINHARES, C. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. *Revista de Educação Pública*, Cuiabá, v.16, n.31, p.139-160, maio/ago. 2007.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação**. Brasília: Lider livro, 2012.
- MANSANO, Sônia Regina Vargas. Sujeitos, subjetividades e modos de subjetivação na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da UNESP**, 2009. Disponível em file:///C:/Users/PROBOOK/Downloads/139-576-2-PB.pdf. Acesso em 28 fev. 2017.

MEC/SEESP. *Decreto nº 7611*, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília. Diário oficial de 18 de novembro de 2011.

MORIN, Edgar. *A via para o futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, p. 51-180. 2013.

SANTOS, Boaventura Souza de. *Crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2007.

SPINOZA, B. *Ética*. Trad. de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TRISTÃO, Martha. *A Educação Ambiental na Formação de Professores: Rede de Saberes*. São Paulo: Anna Blume; Vitória: Facitec, 2004.

_____, Martha. Espaços/tempos de formação em Educação Ambiental. In: GUERRA, A. F. & TAGLIEBER, E. (Org.). *Educação ambiental: fundamentos, práticas e desafios*. 1 ed. Itajai: Editora da UNIVALI, 2007.

_____, Martha. A Educação Ambiental e a emergência de uma cultura sustentável no cenário da Globalização. R. *Inter. Interdisc. INTERthesis*, Florianópolis, v.9, n.1, p. 207-222, Jan./Jul. 2012.

Notas:

ⁱ *Teoricometodológicas, saberesfazeres, espaçostempos*, na concepção da estética de escrita que une termos, consubstancia-se em uma crítica aos limites de compreensão da ciência moderna e de seu modo dicotômico de compreensão. Para além da oposição de termos, discutimos com Alves (2002) outras formas de pensar, analisar e ampliar a compreensão de seus significados, com novos modos de inventar e desestabilizar a escrita.

ⁱⁱ Em seu viver cotidiano, os seres humanos (aqui se pensando nos docentes) se articulam em múltiplas redes educativas que formam e nas quais se formam – como cidadãos, trabalhadores, habitantes de espaçostempos diversos, criadores de conhecimentos e significações e de expressões artísticas, membros de coletivos vários (famílias, religiões, expressões nas mídias), usuários de processos midiáticos etc. (ALVES, 2002, p. 1).

ⁱⁱⁱ Frases recorrentes na relação de ensinoaprendizagem problematizadas nesse texto a partir do estudo da “razão indolente”.

^{iv} Metodologia da Pesquisa narrativa- Paul Hart – Pesquisa em educação ambiental.

Sobre as autoras:

Denize Mezadri Almeida é Mestre em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES-ES), 2013. É professora efetiva da Escola Municipal de Ensino Fundamental José de Vargas Scherrer (2000), no município de Piúma-ES.

Márcia Moreira de Araújo é Doutora em Educação pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES-ES). Professora e Gestora - Secretaria Municipal de educação de Piúma e professora efetiva de Biologia - Secretaria de Estado da Educação do ES. Orientadora de Pesquisas acadêmicas – Pós-graduação, professor pesquisador do NEAAD e graduação da Universidade Federal do Espírito Santo

Recebido em 30/6/2017
Aceito em 19/1/2018