

COTIDIANOS APRENDENTES: NILDA ALVES, REGINA LEITE GARCIA E AS LIÇÕES NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS

INÊS BARBOSA DE OLIVEIRA*

RESUMO

Comecei minha carreira profissional na Universidade de modo privilegiado: ao lado de Nilda Alves e Regina Leite Garcia, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em 1995. Data desse período muito daquilo que aprendi sobre docência e vida na Universidade. Naquela época, o cotidiano escolar como *espaçotempo* de pesquisa era notadamente um lócus objetificado pela produção de pesquisas “sobre” o cotidiano em que se destacavam críticas intermináveis àquilo que ali se fazia. Compartilhava com o pensamento daquelas duas “mestras”, na intransigente defesa dos cotidianos escolares e de suas possibilidades, convencida de que precisávamos valorizá-lo naquilo que já faziam bem e de compreendê-lo para tentar melhorá-lo e não apenas criticá-lo. Foi assim que, em pouco tempo de convívio com Nilda e Regina, tornei-me, eu também, uma cotidianista! Aprendi, com elas, que precisávamos sair do falar sobre a escola, para, entrando na escola, buscar melhor compreendê-la. Hoje somos numerosos e temos algum espaço acadêmico, mas se assim o é, agradeçamos ao que as duas começaram, juntas às vezes, separadas em outras, e, até mesmo, cindidas em algumas poucas. Um percurso de amizade e de respeito mútuo, de parceria e de conflito e, com isso, de enriquecimento coletivo, delas e de quem, como eu, pode estar por perto. Neste texto, busco apresentar um pouco das aprendizagens sobre docência, cotidiano escolar, pesquisa na Universidade e outros temas, que ambas me proporcionaram, fragmentos escolhidos do tanto que elas produziram e produzem e ensinam a todos aqueles com quem convivem.

Palavras-chaves: Regina Leite Garcia; Nilda Alves; Cotidianos.

ABSTRACT

I started my professional career at the University on a special way: close to Nilda Alves and Regina Leite Garcia, at the Federal

* Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em educação da UERJ. Presidente da Associação Brasileira de Currículo. Pesquisadora 1D do CNPq, Cientista do Nosso Estado FAPERJ.

Fluminense University (UFF), in 1995. On that period, I have learned much of what I know about teaching and life at the University. By that time, the school quotidian as a spacetime of research was notably a locus objectified by the production of research "about" everyday life in which stood out endless criticism to what was done there. I agreed with the two "masters" on the uncompromising defense of everyday school life and its possibilities, and I was convinced that we needed to value what we already did well and understand what and how we could do to improve it, instead of just criticizing it. That was how, during the very short time I have spent with Nilda and Regina, I became, myself, an everyday life researcher! I have learned from them that we needed to stop talking about the school to, from inside the school, seek to understand it better. Today we are numerous and we have some academic space, thanks to the two of them that started together, sometimes working separately, and even disagreeing other times. A journey of friendship and mutual respect, partnership and conflict and, therefore, collective enrichment to them and to those that, just like me, were close to them. In this text I present a bit of what I have learned from them about teaching, school everyday life, research at the university and other issues, selected from fragments of their previous work and work they are still producing, teaching all those they live with.

Keywords: Regina Leite Garcia; Nilda Alves; Daily.

INTRODUÇÃO

Comecei minha carreira profissional na Universidade de modo privilegiado: ao lado de Nilda Alves e Regina Leite Garcia, na Universidade Federal Fluminense (UFF), em 1995. Data desse período muito daquilo que aprendi sobre docência e vida na Universidade, sobretudo nos anos em que com elas compartilhei a experiência do curso de Pedagogia que a UFF mantinha em parceria com a Prefeitura Municipal de Angra dos Reis. Da efervescência política e epistemológica daqueles tempos, trago, além de amigos queridos, como as duas, muitas aprendizagens, a maior parte delas protagonizada por uma, por outra ou por ambas, e as lições que nos legavam, às vezes, sem nem perceberem.

Dos jantares pós-aula em que as conversas informais transpiravam sabedoria, as reuniões das segundas-feiras, quando mesmo nos desentendendo, aprendíamos uns com os outros, e eu, com cada uma daquelas pessoas que compartilhavam trajetórias longas e repletas de leituras e elaborações, de sucessos e opiniões, de compromissos com a escola pública e com a formação, tudo me soava desafio. Nilda e Regina se destacavam, por diferentes razões, nem sempre agradavelmente, é preciso dizer.

Eram momentos únicos para mim, sempre atenta ao que via, ouvia e discutia. Conviver com Nilda e Regina foi e é um desafio fascinante! Em suas tantas diferenças, muitas coisas em comum; a pouca paciência é uma delas! São “leões” (embora nenhuma leonina) quando defendem suas ideias e propostas, contra e por quem quer que seja. Não se intimidam jamais, e talvez, por isso, intimidem muitos. Comigo não foi exatamente assim, pois aquele temperamento mais me provocava do que intimidava, mas me instigava do que silenciava. Por isso, talvez, levei muitas broncas, algumas das quais ainda discordo, outras merecidíssimas. Apoios e elogios também recebi, muitos também, alguns dos quais imerecidos, outros de que ainda hoje me orgulho. Comum às diferentes circunstâncias e situações: as aprendizagens.

Naquela época, o cotidiano escolar como *espaçotempo* de pesquisa era muito mais um lócus objetificado pela produção de pesquisas “sobre” o cotidiano em que se destacavam críticas intermináveis àquilo que ali se fazia, com especial destaque a tudo o que alunos, professores e comunidade escolar em geral deveriam saber e não sabiam, deveriam valorizar e não valorizavam, deveriam ser e não eram. Compartilhava com o pensamento daquelas duas “mestras”, na intransigente defesa que faziam desses cotidianos e de suas possibilidades, que me tocava, convencida de que precisávamos compreendê-lo para tentar melhorá-lo e não apenas criticá-lo. Que as ideias de dever ser, dever fazer, dever pensar eram indolentes e impotentes, para usar um pouco do modo como Boaventura (SANTOS, 2000) se refere à razão moderna.

Talvez até por vaidade – eu que chegava à Universidade vinda de uma longa experiência de Professora dos anos iniciais do ensino fundamental –, sempre me pareceu insensata e mal fundamentada a ideia de que “as professoras não sabem”, “os pais não entendem a importância da escola” ou, ainda, “os alunos não querem nada”. A ideia de que “A” escola – pensada, concebida e criticada como se fosse uma e indivisa – poderia ser o que não era e que isso se devia à incompetência ou pouca dedicação dos membros de sua comunidade, de seus praticantes me aborrecia porque eu a sabia injusta e imprópria, mas nunca a tinha pesquisado com essa preocupação.

Ouvir Nilda e Regina, que tanto representavam e sabiam, defender as professoras e os cotidianos era música para meus ouvidos. Era um indício de que minhas interrogações à “Academia”¹

¹ Em maiúscula e no singular para deixar claro que era uma crítica a um modelo e não às realidades plurais que fui descobrindo depois que comecei a nela atuar.

e sua “razão arrogante” não eram só minhas e a constatação de que, finalmente, a academia, tal como a escola, era muitas, era plural, era diversificada. E foi assim que me aproximei do campo do Cotidiano, não sem dificuldades e ruídos que hoje percebo como desafios que muito contribuíram para minha trajetória acadêmica, de ensino e pesquisa, de reflexões e leituras.

Buscar aprender para argumentar com ou contra as duas, ou para compreender melhor aquilo que formulavam e defendiam passou a fazer parte do meu cotidiano. Entre leituras, conversas, produções de textos, discussões acadêmicas e políticas em diferentes e múltiplos *espaçostempos* fui tecendo redes de conhecimentos e práticas sem poder dizer ao certo onde elas estão ou não, porque, nesses enredamentos, elas estiveram e estão sempre presentes. Como aprendi com Nilda² e Boaventura (SANTOS, 1995), nossas redes se tecem por meio das nossas múltiplas inserções nos diferentes *espaçostempos* sociais em que, de modo mais ou menos consciente, aprendemos e as modificamos, modificando-nos ao mesmo tempo.

Foi assim que, em pouco tempo de convívio com Nilda e Regina, tornei-me, eu também, uma cotidianista! Aprendi com elas que precisávamos sair do falar sobre a escola, para, entrando na escola, buscar melhor compreendê-la.

Muito se fala sobre escola, de fora da escola, de longe da escola, muitas vezes a partir de um absoluto desconhecimento em relação ao que acontece dentro da escola a cada dia (ALVES; GARCIA, 2000, p. 12).

Assim, concebiam a escola como “invenção cotidiana” e, a partir do que produziram, deram origem a muito mais. Hoje somos numerosos e temos algum espaço acadêmico, mas, se assim o é, agradeçamos ao que as duas começaram, juntas às vezes, separadas em outras, e, até mesmo, cindidas em algumas poucas. Um percurso de amizade e de respeito mútuo, de parceria e de conflito e, com isso, de enriquecimento coletivo delas e de quem, como eu, pode estar por perto.

² Não me arrisco a colocar uma ou mais datas nesta referência à Nilda, porque seria iludir meu leitor, fazendo-o crer que é possível situar o ubíquo.

TECENDO MÉTODOS: AS PESQUISAS NOS/DOS/COM OS COTIDIANOS DAS ESCOLAS

Assim, o campo se desenvolveu, ampliou e aprofundou. As pesquisas realizadas com base nas primeiras questões e propostas de Nilda e Regina, na noção de cotidiano como espaço de criação e circulação de conhecimentos múltiplos, em rede, hoje constituem um campo amplo e respeitado nacional e internacionalmente. Esse desenvolvimento se evidencia pela existência de grupos espalhados pelo Brasil, dentre os quais se destacam, além dos grupos ainda dirigidos por cada uma, o GRUPALFA, de Regina Leite Garcia e o Laboratório Educação e Imagem³, de Nilda Alves, outros dos quais fazem parte inúmeros pesquisadores, entre muitos outros, e, ainda, alguns que, sem se definirem como cotidianistas, incorporam e utilizam muito do conhecimento que vimos ajudando a produzir e a divulgar. Há o grupo da UniCamp, também precursor do campo⁴, o grupo da UFES, coordenado pelos colegas Carlos Eduardo Ferraço (ex-aluno de Nilda e Regina) e Janete Magalhães Carvalho, e um grupo sob a minha coordenação, também na UERJ, instituição na qual também está o jovem grupo de Alexandra Garcia, um grupo na UNIRIO, liderado por Carmen Sanches e Maria Luiza Sússekind, só citando os de maior destaque. A linha de pesquisa do Proped/UERJ conta com oito colegas, todos vinculados, de uma ou de outra forma, ao campo de estudos do Cotidiano. A produção acadêmica e as pesquisas desenvolvidas por esses grupos são inumeráveis e constituem um manancial quase inesgotável para aqueles que chegam agora ao campo que, em seus pouco mais de vinte anos de existência, vem mostrando seu potencial.

Ressalto, com veemência, que não vai aqui o reconhecimento de nenhum ato inaugural perpetrado por Nilda e Regina – o que trairia a própria ideia da tessitura do conhecimento em rede, sempre de acordo com as possibilidades inscritas nas redes já existentes e que pode levar à crença de que os saberes podem ser gestados a partir de ideias isoladas, de sujeitos “*melhorpensantes*”. Nosso campo emerge de necessidades já sentidas por outros autores e se

³ O LAB-EDU tem hoje muitos grupos de pesquisa de dentro e de fora da UERJ associados a ele e, oficialmente, não é mais coordenado por Nilda, em virtude de sua aposentadoria compulsória, mas, efetivamente, é ela quem está à frente dele, como sempre esteve.

⁴ Fica aqui o registro da importância de Corinta Geraldi e de seu trabalho nessa trajetória. Permito-me, em função objetivos deste texto, referi-la apenas aqui, sem desenvolver argumentação a respeito de suas importantes contribuições.

enquadra num campo da sociologia consolidado desde os anos 1920, o da Sociologia do Cotidiano. O uso dela, como fundamento de metodologias de pesquisa, também não constituiria novidade, como aprendemos ao ler Lefebvre (1991), Simmel (2006), Goffman (1973), Heller (1972), Maffesoli (1984), Certeau (1994), Pais (2003), Santos, (1993), entre outros. A emergência do campo, portanto, almeja dialogar com esses autores e desenvolver reflexões e ideias a respeito do tema da vida cotidiana, e, particularmente, do cotidiano escolar, como haviam feito Ezpeleta e Rockwell (1986), de modo a permitir dirigirmo-nos às escolas e às suas realidades a partir de outras interrogações e premissas que não a condenassem aprioristicamente com base em um ideário cientificista e idealista.

Foi, então, a partir de reflexões, políticas e epistemológicas, de pesquisadoras inquietas com as cisões já citadas e com as hierarquizações por elas produzidas, que o campo se desenvolveu e cresceu. O incômodo com a desconsideração dos saberes em circulação nas escolas já então pesquisadas – criados nelas ou apenas percebidos como presenças – e a preocupação com a criação de possibilidades de não apenas explicar os problemas das escolas, suas fraquezas e impossibilidades, mas de compreendê-las nos seus fazeres e naquilo que os tornava possíveis e potencialmente aperfeiçoáveis, essas pesquisadoras começaram a pensar modos de abordá-las de modo diferente do convencional. Mesmo a nomenclatura que hoje assumimos não estava tecida na época (OLIVEIRA, 2012, p. 75).

Em poucas palavras, buscando apenas o essencial, podemos dizer que a percepção de Nilda e Regina era a de que as pesquisas “sobre” o cotidiano pressupunham a possibilidade de um olhar externo às escolas que as observaria para afirmar, de modo supostamente “neutro e objetivo”, o que estava certo ou errado nelas e de que modo poder-se-ia mostrar o que deveria ser feito. Entendendo essa compreensão como limitada e limitadora, elas pretendiam pensar e constituir outros modos de aproximação da escola, com o intuito de melhor compreender o que nela acontecia concretamente, pesquisando “o” cotidiano. Questionava-se, portanto, não apenas a nomenclatura, mas aquilo que ela parecia representar. Foi nessa esteira que a ideia de “mergulho” (Alves, 2001) com todos os sentidos no cotidiano das escolas ganhou força e a preposição *no* (em lugar de sobre o) começou a ser usada. Entendíamos, naquele momento, que pesquisar o cotidiano exigia-nos estar no cotidiano, e, depois de alguma reflexão – e de

embates, alguns engraçados –, entendemos a fragilidade do uso isolado de um ou outro. A questão que envolvia a necessidade de se mergulhar no cotidiano para pesquisá-lo, exigia que acatássemos a evidência de que a pesquisa “do cotidiano” só se poderia fazer “no cotidiano” (ALVES; OLIVEIRA, 2001). Mais do que isso, considerando a pluralidade dos cotidianos pesquisados, com o tempo, percebemos a exigência do uso no plural, mas, em 2001, o primeiro livro dedicado a esta metodologia de pesquisa, organizado por Nilda e eu, sem a presença de Regina, chamou-se “Pesquisa no/do cotidiano das escolas”, para horror do seu editor, que achava que “nodoco” não era uma boa combinação e temia o cacófono. Para a nossa surpresa, o uso das duas preposições juntas angariou muitas simpatias e o “NO/DO” tornou-se um livro reconhecido e bastante lido e usado. Sua primeira edição esgotou-se, surpreendentemente, rápido e, ainda hoje, é uma obra referida e usada no campo.

Cabe dizer que Regina, ausente da obra, nunca se adaptou a esta nomenclatura, a qual lutou bastante e da qual ainda reclamava há pouco tempo. Esse tema é certamente um dos pontos nevrálgicos na relação acadêmica entre essas duas cotidianistas, embora não seja o único! Em 2003, quando organizou seu livro “Método”, deu-lhe o subtítulo “pesquisa com o cotidiano” e, no mais perfeito estilo que a caracteriza, disparou:

Não se trata de entrar em campo como sujeitos que vão pesquisar objetos, cujos resultados serão transformados em relatórios, artigos ou teses, mas de sujeitos que pesquisam com outros sujeitos, visando à transformação da realidade. Portanto, não cabe chamar nossas pesquisas de “pesquisa no cotidiano”, ou “do cotidiano”, ou mesmo “sobre o cotidiano”, mas de pesquisas que acontecem com os sujeitos da pesquisa (professoras, grupos, crianças) em permanente e rico diálogo. “Pesquisa com o cotidiano”, melhor diríamos (GARCIA, 2003).

Quem conhece Regina sabe que, ao redigir essa apresentação assim, ela estava assumindo publicamente sua cisão em relação ao “nosso” (meu e de Nilda) “Pesquisa no/do cotidiano”. Coube a Carlos Eduardo Ferraço (2003) o texto que trata da necessidade de se perceber que a pesquisa no/do cotidiano só poderia ser feita em parceria com as escolas, ou seja, a pesquisa no/do cotidiano precisava ser, também (mas não só), uma pesquisa com o cotidiano, ideia encampada por nós e que nos criou, mais do que uma solução, um problema, pois nos colocou diante da

necessidade de incorporar mais uma palavra no já desengonçado nome, além de necessitarmos passá-lo todo para o plural: passamos a falar em pesquisas nos/dos/com os cotidianos o que, definitivamente, não é prático!

Importante ressaltar, aqui, o fato de que, em nossas pesquisas, “Não se trata de entrar em campo como sujeitos que vão pesquisar objetos, cujos resultados serão transformados em relatórios, artigos ou teses”, Regina Leite Garcia deixa claro que a proximidade entre pesquisador e universo pesquisado é uma de nossas metas e traz como corolário a necessidade de se romper com as hierarquizações derivadas das diferentes funções na pesquisa, pressupondo a integração entre ambos, ou seja, a pesquisa no/do cotidiano é feita entre parceiros. A pesquisa é com os cotidianos, em parceria com seus sujeitos de ação, seus modos de existir e de se manifestar, de conhecer o mundo e de nele intervir.

O referido conflito, hoje, é quase anedótico nas conversas entre nós, pesquisadores do campo do cotidiano escolar. Mas, naquele momento, alimentou cisões e discussões entre os grupos de Nilda, que, há tempos, estava na UERJ, e o grupo de Regina, na UFF, deixando aqueles que circulavam em posições às vezes bastante desconfortáveis. Apesar dessa cisão e de outros conflitos que se faziam presentes, as premissas das pesquisas eram semelhantes e as identificações bem mais amplas e importantes do que os problemas.

Outros dois conflitos de ideias se inscrevem nas discussões e propostas de Nilda e Regina, sempre juntas e separadas ao mesmo tempo, ambos em relação a autores com os quais dialogar. O primeiro se situa no campo das escolhas de autores para o diálogo. Enquanto Nilda, fiel à ideia de que precisamos do máximo de pluralidade que pudermos ter e do compromisso de “beber em todas as fontes”, busca, em múltiplos campos e lugares, seus interlocutores; Regina tem preferido partir de um princípio, para ela político, de assumir, como parceiros possíveis, basicamente, autores “terceiro-mundistas”, preferencialmente, latino-americanos e, eventualmente, africanos. O outro conflito se relaciona a como referi-los nos textos. Regina prefere questionar essas autorias, preferindo entender que, ao incorporar o pensamento de determinado autor e com ele dialogar, está criando-o a partir de suas próprias reflexões, estando, portanto, dispensada de referi-lo a cada momento, enquanto Nilda reconhece as autorias e considera relevante referir-se aos autores com os quais dialoga.

Discutem, fraternalmente, como dizem, essas diferenças, que

não as impedem de manter a parceria, mesmo em textos co-produzidos e assinados por ambas. Embora, para alguns, essas divergências soem como dissonância, para aqueles que trabalham no campo, soam como riqueza e pluralidade, exatamente como preconizamos, com ambas, em relação aos múltiplos conhecimentos que estão no mundo e precisam ser considerados em suas existências e nas dos seus praticantes.

Voltando ao “no/do”, na apresentação que fazia dos “movimentos” que precisávamos operar para fazer pesquisas no/do cotidiano, Nilda apontava, além dessa primeira premissa sobre a necessidade de mergulhar no cotidiano para compreendê-lo, outras três. Ela coloca duas necessidades que dialogam entre si e constituem o segundo e o terceiro movimentos das pesquisas no/do cotidiano: a necessidade de subversão⁵ da ideia de que a “boa” pesquisa precisa ter uma sólida teoria de apoio como ponto de partida e fundamento da construção de uma verdade “em nível superior” (ALVES; OLIVEIRA, 2001, p.22). As teorias fechadas em si mesmas nos pareciam, naquele momento, mais entaves do que suportes às pesquisas. Buscávamos, nos mergulhos que nos propúnhamos a fazer nas escolas, aquilo que as teorias consagradas não eram capazes de perceber. Queríamos encontrar o imprevisível, o invisível aos olhos das teorias tomadas como verdades apriorísticas nas quais deveríamos encaixar o que víamos e sentíamos, e, nesse sentido, as teorias “sólidas” nos pareciam limites,⁶ na medida em que apenas aquilo que comportam em seu modo de entender o mundo pode ser percebido e formulado sobre suas bases. Assim, “virando de ponta-cabeça” o papel das teorias nas pesquisas, Nilda apontava que elas serviriam, assim, como hipóteses cujos limites devem ser ultrapassados sempre que a vida cotidiana pesquisada nelas não couber, não como verdades nas quais tudo o que existe deve se encaixar. Muitos aspectos da vida cotidiana têm sido negligenciados pelas pesquisas sociais, por não se encaixarem nos modelos teóricos que a pretendem analisar, por não serem quantificáveis ou classificáveis (Cf. Oliveira, 2003, cap. 3). Na medida em que entendemos que uma teoria é contribuição, mas também limite, na

⁵ O termo virar de ponta cabeça (p.22) pode sugerir uma mera inversão do pensamento dominante, na defesa de seu oposto, mas os fundamentos epistemológicos que utilizamos interditam-nos à defesa deste tipo de operação teórica, pois ela nos levaria de volta à dicotomia e à formulação de um par de opostos.

⁶ Quem sabe muito aprende pouco, expressão que uso para evidenciar, de outra forma, mas a partir das mesmas ideias, o significado desses limites (Oliveira, 2003, p. 71).

busca de compreensão dos cotidianos, vamos assumir a necessidade de trabalhar com diferentes e múltiplos referenciais, buscando, em cada um, sua contribuição possível para o trabalho que se pretende fazer. À complexidade que reconhecemos no mundo, precisamos relacionar modos complexos de buscar compreendê-lo, de pesquisá-lo, de com ele dialogar e aprender.

Complementarmente, do ponto de vista dos dados empíricos, precisamos considerar tudo relevante se queremos dar conta da complexidade, sem fragmentá-la, assumindo parte dela como “dado” e a outra como acidente ou acaso a ser descartado. Tudo o que observamos é dado, é informação que pode ser relevante. Nesse sentido, precisamos fazer um movimento de ruptura com a ideia de coleta, seleção e organização de dados e assumir a necessidade de “beber em todas as fontes”.

Especial atenção deve ser dada à ideia de “narrar a vida e literaturizar a ciência” porque, independentemente do bonito nome do quarto movimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, Nilda e Regina são “experts” em literaturizar a ciência. Seus escritos são potentes, intensos, e em sua diversidade, são sempre de grande qualidade literária e, também, referenciados na literatura, em autores clássicos e outros, sempre presentes na vida intelectual de ambas.

É preciso, pois, que incorporem a ideia que ao dizer uma história, somos narradores praticantes traçando/trançando as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam até nós, neles inserindo, sempre, o fio de nosso modo próprio de contar. Exercemos, assim, a arte de contar histórias, tão importante para quem vive o cotidiano do aprenderensinar. Buscamos acrescentar ao grande prazer de contar histórias, o também prazeroso ato de pertinência do que é científico. É possível? Bem, se outros e outras fizeram antes de nós e continuam fazendo, por que não? (Alves, 2001,p. 35).

O CAMPO DE ESTUDOS DO COTIDIANO ESCOLAR NAS OBRAS DE NILDA E REGINA

Nilda e Regina possuem uma produção própria, que ajudou a cunhar e definir o campo do Cotidiano. Textos produzidos por cada uma ou por ambas frequentaram e frequentam salas de aula da graduação e da pós-graduação, dissertações e teses de estudantes brasileiros. A produção delas influenciou e ainda influencia toda uma geração de pesquisadores cotidianistas. Além dos já citados livros organizados por cada uma, ambos referências no campo, Nilda e Regina especializaram-se em ampliar o campo, os contatos e os

diálogos que ele torna possível e requer. Propuseram, cada uma a seu modo, eventos que hoje são referências. Regina Leite Garcia e seu grupo já promoveram quatro edições do seu “Cotidiano: diálogo sobre diálogos”, tendo dado origem em duas ocasiões a coletâneas de textos publicados em livros (GARCIA; ZACCUR, 2006 e GARCIA, 2010). Nilda Alves criou o Seminário “Redes de conhecimentos e as tecnologias”, cuja oitava edição aconteceu em 2015⁷. Em ambos, a mesma marca das autoras/promotoras/organizadoras de eventos: ricos debates, pluralidade temática e referencial, riqueza na participação de convidados e demais pesquisadores e estudantes.

Acreditando ambas na noção, segundo a qual os conhecimentos se tecem em rede e que as professoras são, podem e devem ser pesquisadoras de suas próprias práticas – inspiração maior do curso de Pedagogia que a UFF criou em convênio com a Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, cuja proposta curricular foi forjada notadamente pelo trabalho de ambas –, Nilda e Regina dela se serviram para inúmeras atividades em conjunto e em suas carreiras acadêmicas individualmente. Em defesa do fato de que as professoras de ensino fundamental refletem sobre suas práticas e pensam enquanto praticam, como todo ser humano, (ALVES; GARCIA, 1999), elas trabalharam, escreveram, publicaram e levaram muitos outros a fazer o mesmo.

Nesse sentido, creio que a primeira coisa a ser retomada é dizer, em alto e bom som, que todo ser humano que pratica alguma ação pensa sobre ela, ou seja, trazendo para a questão que queremos discutir: a idéia de “professora-pesquisadora” não é algo que tenha surgido da imaginação iluminadora de meia dúzia de pessoas, mas veio mostrando-se na observação da prática por nós pesquisada (...) na qual víamos que a professora pensava e tinha posições (p. 107).

No curso de Pedagogia de Angra dos Reis, partindo da convicção de que toda a estrutura curricular foi definida a partir do pressuposto de que os diferentes conhecimentos estavam enredados uns aos outros e não disciplinarizados e privilegiava a pesquisa como eixo da formação docente, outorgando a esta a centralidade no currículo. Isso porque, em lugar de outorgar à teoria prioridade e prevalência sobre a prática, o curso partia de uma ousada concepção

⁷ Nilda e Regina não estão mais à frente da organização desses eventos, mas, em ambos os casos, os responsáveis pela organização, os convidados e os participantes têm plena consciência de que estão participando dos seminários criados e propostos por elas.

– também abraçada por ambas – de que a relação entre ambas era de circularidade, num movimento *prácticateoriaprática*.

Temos enfrentado, também, a complexa relação teoria e prática (para alguns), para nós, prática-teoria-prática ou *prácticateoriaprática* que, de tão imbricadas, chegam a se confundir. Pois haveria prática despida de teoria? Ou teoria descolada da prática? Para nós, não. Isto porque estamos visceralmente ligadas à prática e, com Marx na XI Tese sobre Feuerbach, estamos comprometidas com a transformação do mundo, vez que interpretá-lo, de diversos modos os filósofos já o fizeram. De pouco nos valeria produzir belas explicações teóricas se elas não contribuíssem para a transformação do mundo.

Isto não significa desvalorizar a teoria. Muito ao contrário. Buscamos na boa teoria, melhores explicações para a complexidade da realidade com a qual nos deparamos. Não para apenas compreendê-la, mas para com a teoria podermos criar coletivamente estratégias de intervenção transformadora numa perspectiva emancipatória. A prática, para nós, é portanto, o critério de verdade; é ela que valida a teoria (GARCIA, 2003, p. 12).

Ou seja, com base em diferentes noções, que discutiram juntas inúmeras vezes e em separado tantas outras, Nilda e Regina forjaram o que hoje conhecemos como o campo de estudos do Cotidiano. Da tessitura dos conhecimentos em rede (ALVES, 1999) e seu diálogo com a noção de complexidade (MORIN, 1995), passando pela compreensão da relação entre teoria e prática como circular e complementar e reconhecendo o papel de pesquisadoras da própria prática assumido pelas professoras, nos cotidianos das escolas, elas produziram conhecimentos, práticas sociais e educativas e pesquisas que merecem nossa atenção e as colocam em posição de grande destaque no cenário educacional brasileiro.

O CAMPO DE ESTUDOS DO COTIDIANO ESCOLAR NA COLEÇÃO “O SENTIDO DA ESCOLA”

Um dos principais produtos acadêmicos dessa longa e bem sucedida parceria entre Nilda e Regina na tessitura do campo de estudos do Cotidiano Escolar no Brasil está representado na coleção coordenada por ambas, “O Sentido da Escola”, cujos objetivos elas nos explicam.

Na Coleção O Sentido da Escola buscamos estar em consonância com o pensamento de diferentes autores – Deleuze e Guattari

trabalharam com a noção de transversalidade e a idéia de rizoma; Foucault caracterizou a capilaridade do poder; Lefebvre, Certeau e Latour trabalharam a noção de conhecimento em rede; Boaventura vem desenvolvendo a idéia de rede de subjetividades, a partir do entendimento das redes de contextos cotidianos – que buscaram trabalhar a criação do conhecimento. Estes autores indicam que esta criação segue caminhos vários, diferentes e não obrigatórios, e é gerada por e gera a complexidade social (Morin). Estudar as maneiras como o conhecimento é tecido (ao invés de construído) exige que se admita, portanto, as diferenças culturais sem hierarquias o que indica múltiplas possibilidades ao ato humano de conhecer. Neste sentido, assumimos, também, que entre os tantos caminhos possíveis e contrariando o assumido pela posição hegemônica, a necessidade de se partir do conhecimento gerado na escola e respeitando-se a dinâmica dos vários processos que se dão na escola, é possível e necessário que outros/muitos/todos os sujeitos interessados apresentem propostas à escola, na sua enorme diversidade.⁸

Pautaram, portanto, a discussão sobre o cotidiano escolar e “o sentido da escola” muito para além da escola em si, de certa forma já encaminhando o que hoje Nilda formula como um *dentrofora* da escola assumindo a impossibilidade e impropriedade de pensar a escola fora do universo social em que ela se inscreve. Por isso a coleção foi proposta, e realizada, com três tipos de livros, que elas assim classificaram:

... farão parte da Coleção três tipos de livros. O primeiro trabalhando com aquelas temáticas, a que podemos chamar transversais, que estão presentes no cotidiano de professores/professoras e alunos/alunas. Um segundo tipo se refere aquelas questões a que o professor e professora enquanto cidadãos/ cidadãs precisam ter acesso. E, por fim, questões que surgem sempre para o/a docente no seu fazer cotidiano.

Na continuidade da definição do que pretendiam com a coleção, elas anunciam a preocupação com a discussão em torno da escola e das questões que a ela se colocavam no “final do milênio”.

⁸ Essas passagens são do projeto da Coleção, não publicado, mas disponibilizado pelas autoras aos colegas que organizariam livros para a coleção, dentre os quais me incluo.

Ligado a tudo isto, um balanço crítico da escola vem sendo feito buscando caracterizar O sentido da escola, no momento presente, de mudança de século e milênio, com esta expressão se tentando indicar a grande crise que vivemos: cultural, ética, de paradigmas, institucional, econômica etc. Contribuir, de alguma forma, para se entender este momento e oferecer conhecimentos que ajudem e estimulem a um maior número de pessoas e profissionais a participar das mudanças necessárias, que, no caso desta Coleção, está no espaço/tempo do cotidiano escolar, parecem ser ações indispensáveis, àqueles que estão seriamente preocupados com os destinos do povo deste país e de todos os povos do mundo. Este movimento justifica o lançamento desta Coleção.

Política e epistemologicamente, essa coleção representou um marco no cenário educacional brasileiro, pois, além do seu perfil político-acadêmico, foi pensada como uma parceria com o SEPE (Sindicado Estadual de Profissionais de Educação) do Rio de Janeiro, o que deixava evidente de que lado estavam as proponentes em relação à luta pela educação pública e de qualidade para todos.

A verdade é que, por isso ou por aquilo, aqui estamos as duas numa luta comum pelo resgate do respeito à categoria magistério e pelo desejo, também comum, de participar da construção de uma escola pública de qualidade para os até então excluídos do que sempre nos pareceu um direito de todos. Estamos convencidas de que a construção de uma escola de qualidade para os até agora excluídos passa pela tomada da palavra pelas professoras, historicamente impedidas de dizer a sua própria palavra (...) (ALVES; GARCIA, 1999, p. 9).

O CAMPO DE ESTUDOS DO COTIDIANO ESCOLAR NA ATUALIDADE: LEGADO, DESDOBRAMENTOS E COMPLEXIFICAÇÕES

Regina, hoje, já está bastante afastada da vida acadêmica e Nilda anunciando – e adiando – sua saída de cena. Olhando, retrospectivamente, para a trajetória de uma e de outra e, sobretudo, para a trajetória que fizeram em comum, podemos dizer que aqueles que privaram do convívio com ambas são privilegiados, embora, provavelmente, em algum momento, todos tenham passado dificuldades em virtude do forte caráter e personalidade de ambas, associado à convicção que compartilharam de que “é preciso estar atento e forte”. Mulheres, em um mundo machista, mães-

professoras em permanente dupla jornada, ou mais, professoras-pesquisadoras de suas práticas e de tantas outras, intelectuais-militantes, tantas coisas “ao mesmo tempo agora” caracterizam essas duas personalidades.

Como já dito, o campo de estudos do cotidiano hoje é um campo reconhecido e presente em publicações, eventos, congressos e seminários. É um campo que cresce, em quantidade e em pluralidade. A qualidade das ações e a profundidade de grande parte das reflexões que o caracterizam, atingindo campos que vão das novas epistemologias à filosofia da diferença, de autores clássicos aos decolonialistas, da antropologia à história e à sociologia, passando, muitas vezes, pelo campo dos estudos linguísticos. A formação docente e a valorização das professoras, desde o início tematizadas por Nilda e Regina, também permanece como campo relevante nas pesquisas, e muitos pesquisadores abraçaram as possibilidades de aprofundamento metodológico abertas pelas reflexões de ambas.

É, portanto, consistente e inegável o legado que deixam com a obra que produziram (e ainda produzem), junto aos tantos que formaram (e formam), na graduação, na pós-graduação e na pesquisa, além de em suas muitas andanças pelo Brasil e pelo mundo. Nilda Alves e Regina Leite Garcia, leões em defesa daquilo que defendem e do que acreditam, a que buscaram e conseguiram dar corpo teórico-prático em suas trajetórias, podem, ainda, e para finalizar este texto, serem percebidas como videntes dos problemas enfrentados pela educação brasileira, que permanecem ainda muito semelhantes aos dos anos 1990, quando começaram a trabalhar naquilo que as consagrou.

Em tempos de proposta de uma Base Nacional Comum Curricular – contra a qual Nilda tem se manifestado bastante –, ao recorrer à obra de ambas para consolidar aquilo que aqui gostaria de registrar, encontro o que acredito ser uma espécie de premonição do destino desse pacote travestido de democrático que desconsidera os conhecimentos da área de educação e, particularmente, do campo do currículo, numa perspectiva altamente tecnicista e de desvalorização dos conhecimentos docentes, que é a BNCC.

Encontro em “O Sentido da Escola” (ALVES; GARCIA, 1999) a reflexão citada abaixo, com a qual fecho este texto, esperando que os possíveis leitores percebam nela a densidade e a propriedade da reflexão que Nilda e Regina faziam em 1999, a importância da luta que travaram e travam em prol da revalorização docente e da

tessitura de uma escola pública melhor e mais justa para todos. Dizem elas às professoras ao lembrar do impedimento de dizerem sua própria palavra:

Pois sempre aparece alguém para lhes “ensinar” como melhor ensinar, sempre aparece algum “iluminado” para lhes dizer o que devem fazer, quando e como devem fazer, quando e como devem fazer. Muda a denominação, mas o espírito é sempre o mesmo – tutelar as professoras impondo-lhes o que lhes parece (aos que se sentem iluminados) importante ser ensinado e a melhor forma de fazê-lo. Após o lançamento badalado de pacotes, que se sucedem no tempo, seguem-se muitos seminários, palestras, consultorias, livros e artigos publicados pois, afinal, é preciso “capacitar as professoras” para o desempenho do papel que lhes destinam no momento so que detêm o poder. E também como sempre aconteceu, após o primeiro momento de euforia se segue o momento da desilusão – não está dando certo – e tudo continua como dantes. Pudera não... pois (p.10).

E fazem as perguntas que, nesse momento, em 2016, vimos fazendo à secretaria de Educação Básica do MEC, sem resposta.

Como pode atuar competentemente quem é desqualificado do seu saber?

Como responder ao chamamento quem é aviltado mensalmente por um salário mais curto do que a extensão do mês?

Como conciliar a contradição entre a recomendação de partir da realidade do aluno e a sutil recomendação de seguir o programa que desconhece a realidade dos mesmos e precisa ser cumprido? (p. 10)

Infelizmente, não podemos dispor de muitas Nildas e Reginas para lutar essa tão necessária luta pela escola pública, pelas professoras e pela pesquisa em educação. Elas são únicas e especiais. O melhor que podemos, para homenageá-las e manter presente o legado que nos deixam, é buscar ampliar, indefinidamente, as aprendizagens que nos proporcionaram, gerar outras aprendizagens, criar espaços e possibilidades de produção e circulação dos conhecimentos que tecemos com aquilo que ambas nos ensinaram e continuam ensinando.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina L. *O Sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p. 91-100.

- _____. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês B.; ALVES, Nilda. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 13-38.
- ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.). *O Sentido da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.
- _____. *A invenção da escola a cada dia*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- EZPELETA, Justa; ROCKWELL, Elsie. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1986.
- FERRAÇO, Carlos Eduardo. Eu, caçador de mim. In: GARCIA, Regina L. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 157-175.
- GARCIA, Regina Leite. (Org.). *Diálogos cotidianos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2010.
- _____. (Org.). *Método: pesquisa com o cotidiano*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- _____; ZACCUR, Edwiges. *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- GOFFMAN, Erving. *La mise en scène de la vie quotidienne*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1973.
- HELLER, Agnes. *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Peninsula, 1972.
- LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1991.
- MAFFESOLI, Michel. *A conquista do presente*. Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Lisboa: Instituto Piaget, 1995.
- OLIVEIRA, Inês B. *Currículo como criação cotidiana*. Petrópolis/RJ: DP et Alii, 2012.
- _____. *Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.
- _____; ALVES, Nilda. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Entre Dom Quixote e Sancho Pança. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 37, “Sociologia do Quotidiano”. Coimbra: CES, p. 5-10, jun. 1993.

_____. *Pela mão de Alice*. O social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A crítica da razão indolente*. Contra o desperdício da experiência. São Paulo: Cortez, 2000.

SIMMEL, Georg. *Questões fundamentais da sociologia*. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.