

# CARTOGRAFIA DAS ARTES DE FAZER E DE NUTRIR

Sandra Kretli da Silva\*

## Resumo

Este texto apresenta uma cartografia das artes de fazer e de nutrir criadas por professores e alunos nos “usos” que fazem dos produtos culturais em circulação no cotidiano escolar. Para a produção dos dados, utiliza as conversações e a problematização de um *espaçotempo* singularizado e tecido com os fios da experiência individual e coletiva. Adota, como intercessores teóricos, Certeau, Giard e Bhabha. Aponta que os movimentos curriculares se dão nas redes de relações de professores e alunos, onde os produtos culturais são significados, transformados e inventados na produção do currículo praticado. Como conclusão, sugere mais *espaçotempos* de conversações para que os processos de negociações e as invenções dos possíveis da escola se transformem em projetos coletivos.

**Palavras-chave:** Currículos. Culturas. Cotidiano escolar.

## INTRODUÇÃO

Este texto objetiva analisar as “artes de fazer” (CERTEAU, 1996) e as “artes de nutrir” (GIARD, 1996) criadas por professores e alunos nos “usos” que fazem dos produtos culturais a fim de potencializar as forças que ficam entre esses movimentos dinâmicos, plurais, complexos, multifacetados e inusitados de invenção da escola. Assim, pretendemos problematizar a concepção de professores e alunos como meros executores e receptores de programas ou propostas e fortalecer os movimentos que conseguem *versentir/fazer/criar* outros/novos modos de pensar e fazer culturas, currículos e políticas educacionais com os praticantes dos cotidianos escolares.

Para isso, mergulhamos nas redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos dos professores e alunos de uma escola municipal que se localiza na região periférica de Vitória/ES, pois acreditamos que as artes de fazer e de nutrir, que estão presentes nos movimentos curriculares, se constituem em “rede de conversações” (CARVALHO, 2009) que movimentam as ações, sentimentos, criações, dúvidas, desejos e os conhecimentos dos praticantes do cotidiano escolar e também promovem os diferentes modos de viver e de existir.

Para Certeau (1994), na reapropriação do sistema produzido, os consumidores utilizam técnicas dos múltiplos usos, pelas quais se podem conhecer os procedimentos das práticas cotidianas. Portanto, as artes de fazer, bem como as artes de nutrir e de viver de professores e alunos nos usos dos produtos culturais que circulam dentro e fora da escola nos impulsionam a pensar novos possíveis para a escola.

Os professores e alunos circulam nos cotidianos escolares e não escolares diante das normatizações e prescrições que recebem do poder proprietário, criando e inventando, por meio de táticas, estratégias e processos de negociações, as culturas, os currículos e os processos de subjetivações que, de algum modo, também são utilizados

\* Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Espírito Santo, do Departamento de Teorias e Práticas de Ensino do Centro de Educação, em Vitória. E-mail: sandra.kretli@hotmail.com.

nas políticas das astúcias dos fabricantes dos cotidianos escolares.

As vivências nas múltiplas formas de manifestações culturais e nas artes de fazer, de nutrir e de viver de professores e alunos nos possibilitam apostar e defender que currículo é muito mais do que prescrições e normas com listagem de conteúdos e objetivos que precisam ser cumpridos. Entendemos currículo como práticas discursivas de negociações de sentidos que são produzidas a partir dos usos que os praticantes do cotidiano escolar fazem dos produtos culturais colocados à disposição pelo poder proprietário.

Foi, portanto, nesse processo de compartilhar das decisões de professores quanto à escolha de qual artefato usar para possibilitar o avanço das aprendizagens de um conteúdo/assunto/tema nas diferentes áreas do conhecimento, de participar das redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos deflagradas a partir de textos, desenhos, bilhetes, atividades, fotografias, filmes e livros, que fomos conhecendo a criatividade das pessoas ordinárias.

Nesse contexto, selecionamos algumas *imagensnarrativas* expressas nas redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos com os professores e alunos nos usos que fazem dos artefatos culturais que atravessam o cotidiano escolar, fazendo um paralelo em meio às “artes de nutrir” com o intuito de traduzir e negociar novos sentidos para a escola.

As *imagensnarrativas* serão apresentadas como “fios” interpelados que se dissolvem em fragmentos produtores de novos fluxos de força que nos levam aos múltiplos sentidos tecidos nas redes de conversações com os professores e alunos nos usos dos artefatos culturais, no intuito de cartografar a composição deste texto.

## 1. FIO 1 – POSSO ENTRAR?

O primeiro lugar de passagem da Escola da Travessia é a cozinha. É possível avistá-la por

vários ângulos. Do lado de fora, capturamos muitos movimentos e, por dentro, outros tantos processos de invenções cotidianas. Encostávamo-nos na janela e, assim, iniciávamos a “caça” (GINSBURG, 1991). A cozinha era sempre muito habitada, ora para se fazer a “arte de nutrir” (GIARD, 1996), ora para servir como teatro de muitas outras artes de fazer e de viver, por exemplo, para os ensaios de teatros, formaturas, reuniões, planejamentos, atendimentos particularizados a alunos, para conversas com pais, trocas de experiências, de afetos e de afecções, linguagens, conhecimentos, confraternizações e, principalmente, para esconder muitos outros segredos e abertura para novos devires...

## 2. FIO 2 – VOCÊ TEM SEDE DE QUÊ? VOCÊ TEM FOME DE QUÊ...?



**Figura 1** – Refeitório.

Foto: Sandra Kretli.

Gostos, gestos, cheiros, cores, afetos, sabores, formas, texturas, consistências, atos, afecções, perceptos, movimentos, descanso, crianças, trabalhadores, calores, valores, conhecimentos, especiarias, utensílios, condimentos, comércio, múltiplas linguagens e sentidos habitam esse espaço.

Nos arredores da cozinha, constantemente, os praticantes do cotidiano escolar colam cartazes que noticiam o cardápio do dia, dicas de alimentação balanceada, regras da vigilância sanitária, receitas, cuidados contra dengue e verminose, resultados de campeonatos, como Olimpíada de Matemática, de esportes que contribuem com a comunicação na escola, ampliando e potencializando as múltiplas redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos.

Algumas atividades dos alunos e professores também eram selecionadas para serem coladas ali por perto. Sempre que algo novo era afixado nas paredes, surgiam burburinhos, comentários entre os praticantes do cotidiano escolar que potencializam as ações cotidianas, como no dia em que a professora Simone resolveu colar os textos produzidos pelos alunos a partir das fotografias realizadas nos usos que as crianças fizeram dos novos jogos adquiridos pela escola para serem usados na hora do recreio ou, ainda, quando a professora Rita surpreendeu os seus colegas de trabalho ao expor uma coletânea das fotos produzidas no dia da formação sobre cooperativismo que foi realizada com todos da escola em um fim de semana inteiro e intenso.

Os alunos demonstraram logo interesse e curiosidades. Queriam se ver nas fotos e nos trabalhos expostos: “Cadê eu? Cadê o meu texto? Eu que fiz este texto!”. Com os professores não foi muito diferente: a curiosidade aflora sempre que se instaura algo novo. Ao saberem, por exemplo, que as fotos do curso de formação que fizeram fora da escola no fim de semana foram anexadas ao mural, interromperam o seu lanche para apreciar as fotografias.

No meio dos encontros de professores, sempre surgia, por exemplo, um membro que trazia notícias da paralisação dos professores, deflagrando, então, diálogos sobre a necessidade de juntar forças em prol de maior valorização e reconhecimento da profissão, assim como muitos outros atravessamentos favoreciam

aberturas de novas/outras possibilidades de invenção das ações cotidianas.

### 3. FIO 3 – O USO DE LIVROS DE LITERATURA



**Figura 2** – Sala de aula.

Foto: Sandra Kretli.

A professora Patrícia aproveita as *imagensnarrativas* do livro de literatura para complementar um assunto que estava trabalhando com os alunos. Após a leitura do livro, os alunos apresentam novos/outras questionamentos, curiosidades, perguntas, novidades, que embalam a professora a buscar outros/novos artefatos culturais, como filmes, revistas. O aluno, também, esconde, por debaixo dos cadernos, o livro que encontrou na biblioteca da escola para ler nos intervalos, compondo, assim, os currículos, as culturas nos seus “entrelugares” (BHABHA, 1998) de formação.

Para Bhabha (1998), “entrelugar” significa o próprio local da cultura, um local de negociação, contato e interação entre as culturas e indivíduos diferentes. Espaço de enunciação, espaço discursivo. Não podemos, portanto, discutir cultura sem reconhecer que tratamos desse assunto conforme o nosso “lugar”, e que outras experiências e lugares de produção cultural coexistem.

Certeau (2001) também contribui ao apontar que o consenso é improvável e fictício. A cultura no singular traduz as singularidades e particularidades de um meio e se expressa na maneira que respiramos, nas ideias, ou seja, nos diferentes modos como nos posicionamos diante do mundo; está também, “[...] na pressão autoritária de uma determinação social que se repete e reproduz” (p. 227).

A cultura oscila, portanto, entre aquilo que permanece e aquilo que se inventa, como bem expressa Certeau (2001, p. 239):

[...] a cultura é uma noite escura em que dormem as revoluções de há pouco, invisíveis, encerradas nas práticas, mas pirilampos, e por vezes, grandes pássaros noturnos, atravessam-na; aparecimentos e criações que delineiam a chance de um outro.

Para Certeau (2001), a cultura no singular impõe sempre a lei de um poder, enquanto a cultura no plural exige ininterruptamente uma luta, entendida aqui como ação, interação que se recompõe em processos de negociações nos usos e consumos dos diferentes artefatos culturais.

São muitos os artefatos culturais usados pelos professores e alunos na escola. Percebemos que cada artefato tem suas especialidades, suas características, momentos de maior utilização e maneiras diferentes de serem operacionalizados. Nas conversas tecidas com as professoras e os alunos, verificamos que as maneiras de usar esses artefatos é que vão delineando as cores, os cheiros, as formas, as texturas dos currículos, das culturas e dos cotidianos escolares. Em cada encontro, descobríamos um novo artefato cultural atravessando os *espaçotempos* escolares, desde materiais ordinários e não ordinários que chegavam da Secretaria de Educação (Seme), como cartas, convites, decretos, autorizações, sugestões de projetos, até os demais artefatos trazidos por tantos outros praticantes do cotidiano: livros, cadernos, vídeos, filmes, imagens, fotografias.

Assim como Giard (1996), ao escrever sobre as “artes de nutrir”, nos ensina a importância dos saberes tecidos nas experiências cotidianas das cozinheiras, defendemos que os saberes tecidos nas redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos nos usos dos artefatos culturais também têm contribuições importantes para os estudos no campo do currículo e da formação de professores:

Quem sabe o que eu procuro na minha satisfação culinária seja exatamente isso: a restituição, através dos gestos, dos sabores e das composições, de uma legenda muda, como se, por força de assumi-la com meu corpo e minhas mãos, eu devia chegar a restaurar-lhe a alquimia, a merecer-lhe o segredo da língua, como se, deste pisar obstinado na terra-mãe, um dia acabaria recuperando a verdade da palavra. Ou antes, uma escrita de palavras, renascida, capaz enfim de velar a dívida maravilhosa e a graça impossível de poder saldá-la. Mulheres sem escrita que me precederam, que me legaram a forma de suas mãos ou a cor de seus olhos, vocês que me desejaram de antemão, me carregaram me nutriram [...]. Enquanto uma de nós conservar os saberes nutricionais de vocês, enquanto de mão em mão e de geração em geração se transmitirem as receitas da terna paciência de vocês, substituirá uma memória fragmentária e obstinada da própria vida (GIARD, 1996, p. 215).

Os saberes nutricionais, que professores e alunos carregam das múltiplas experiências vividas no cotidiano da Escola da Travessia, são produzidos e fabricados por meio de diálogos entre *praticateoriaprática* que envolvem múltiplas relações com as políticas educacionais, com os artefatos culturais num processo interminável de hibridação e negociação. Como nos ensina Bhabha (1998), a negociação é que faz tornar possível a articulação de elementos antagônicos ou contraditórios. Os princípios dessa oposição são construídos por meio de uma troca discursiva dialógica no reconhecimento de um sujeito politizado. Um saber só se torna político por meio de um processo de dissenso e alteridade. São esses saberes e conhecimentos que nutrem os currículos, as culturas e os cotidianos das escolas.

Vale ressaltar que entendemos que o ato de conhecer, fazer, sentir e viver se constitui inseparavelmente, um alimentando o outro, um produzindo o outro. As múltiplas histórias vividas com os praticantes da escola possibilitaram que muitos conhecimentos, (des)conhecimentos, ações, imobilismos, reações, silenciamentos, inconformismos, conflitos, consensos, dissensos fossem entrelaçados por meio de diálogos e intercâmbios de ideias, crenças e significados. Desse modo, nessa dança construtiva, é que encontramos e, também nos encontramos, junto aos possíveis da escola, nos potencializando e simultaneamente ampliando as redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos que, em um ciclo constante, produzem outros/novos modos de pensar, ser, estar e existir.

#### 4. FIO 4 – VÍDEO *LUGAR DE TODA POBREZA*



**Figura 3** – Tirando os possíveis do impossível.  
Foto: Vitor Nogueira.

A professora nos convidou para fazer uma rápida apresentação do vídeo *Lugar de toda pobreza*, produzido em 1983 pelo cineasta Amilton de Almeida. O vídeo trata da história do bairro São Pedro (antigo depósito de lixo da cidade de Vitória/ES) e dos seus moradores. Antes de começar, perguntamos aos alunos se já sabiam o que iríamos fazer. Eles responderam que iríamos ver um filme sobre o bairro São Pedro. Apresentaremos fragmentos de nossas conversas:

O que é São Pedro – pergunto. Onde moro – respondeu um aluno. Outro aluno disse: É uma cidade. Não é, não, é bairro. Um outro responde: Eu não moro em São Pedro, não, eu moro em Nova Palestina (bairro vizinho). Começo a mostrar desenhando no quadro um mapa, para indicar o que é bairro, cidade, estado e país, quando sou interpelada por um aluno: Mostra lá, tia. Ali tem um mapa. Aproveito o mapa exposto na sala, para conversarmos sobre território e fronteiras. Quando menciono que aquele vídeo foi produzido em 1983, uma aluna diz que a sua mãe e a sua tia possuem um vídeo daquele e ficam vendo como era o bairro antigamente. Para que vamos ver este vídeo? – questiono. Para ver como era no passado – responde um aluno. Por que isto é importante? – pergunto. Para conhecer a história, respondem.

Uma enxurrada de questões a serem trabalhadas entra/penetra/encarna nas redes de conversações com os alunos. Resolvemos registrá-las para que possamos visualizar quantas discussões e assuntos puderam ser trabalhados por meio desse encontro com esse artefato cultural:

Vocês conhecem a história deste bairro? Era um lixão. Antes era tudo mangue, água. Quem contou essa história? A professora, meu pai, meu avô. Um aluno interrompe: Professora, eles estão falando que nós somos eles lá. Esse aí não é São Pedro, não – menciona um aluno. É sim, é que já faz tempo –, responde outro. Credo, nosso bairro era assim, tia? Antes era assim mesmo? Mas é muito diferente! [risos ao verem os meninos se jogarem em cima do lixo]. Eles estão rindo da pobreza – comenta uma menina. Um monte de palhaços. Não vejo graça, nisso! Eu vi umas pessoas querendo derrubar o barraco. Por quê? – questionou. Porque eles tinham uma vida melhor que eles e eles queriam

judiar deles – responde outra criança. A professora ressalta: Queriam tomar para vender o lote. Vocês viram quanto valia um lote? De R\$ 50 a 100 mil. Mas eles compravam lama – questiona um aluno.

Em conversa com as professoras, fomos capturando de que modo elas fazem usos dos artefatos culturais nos cotidianos escolares:

Pesquisadora – Vocês acham importante o uso desses artefatos culturais como o mapa e o vídeo que foi usado agora na sala de aula?

Professora Martha – Acho demais, porque o visual ajuda muito, o vídeo consegue expressar muito melhor do que um livro, por exemplo. Só a fala do professor, às vezes, não retrata a realidade.

Professora Glória – Contribuem demais. O uso de imagens, principalmente, ajuda demais na aprendizagem. É um recurso muito importante, eu não abro mão de que meus alunos tenham acesso às imagens. Sempre que eu vou trabalhar um tema ou um assunto, procuro trazer imagens que contribuam, que ajudem o aluno a pensar no que estou falando. Isto ajuda na aprendizagem da criança.

Pesquisadora – De que forma o vídeo pode nos ajudar?

Professora Glória – A partir do momento em que este vídeo retrata a história do bairro, como começou, como ele evoluiu, a importância da Associação dos Catadores de Lixo. Vendo como este bairro era antes, eles vão perceber as mudanças, como o bairro foi se organizando, as ruas. E, principalmente vou poder trabalhar a questão de valorização humana, porque a forma como estas pessoas viviam era desumana.

Pesquisadora – Os alunos comentam sobre os usos destes produtos culturais (televisão, revistas, filmes) na escola? Vocês conversam sobre os assuntos que são atravessados nas redes de conversações no/do cotidiano escolar?

Professora Janine – Bem, essas coisas aparecem nas mochilas, nas capas dos cadernos, nos celulares, nas conversas. A gente vê que o caderno do aluno foi caro, mas o estímulo ao consumismo ajuda neste aspecto. A televisão é só propaganda. Você vê que a criança não teria condições de adquirir um produto daquele, mas está lá a Barbie na capa, aquilo é o mais importante. O Ben 10. Tem que ser o da moda. As crianças comentam coisas que veem na TV, temas que nem são apropriados para a idade delas. Os alunos falam de imagens/assuntos/temas que passam em altas horas na TV. Parece que assistem à TV 24 horas por dia.

Pesquisadora – E vocês conversam sobre isso com eles?

Professora Janine – Conversamos, claro. Outro dia eu mandei um bilhete para os pais de um aluno dizendo que ele comentou que viu um filme que era impróprio para menores de 18 anos. Ele (o aluno) tem nove. Perguntei se a família estava ciente disso. O que acontece é que os pais não acompanham.

Pesquisadora – Que outros artefatos vocês usam além de vídeos, imagens?

Professora Glória – Eu uso o livro didático que os alunos também têm e os que eu tenho em casa para planejar minhas aulas. Uso muito livros de literatura, revistas, gibis, revista para colorir. Eu vejo que os livros de literatura eles não se interessam. Pesquisadora – Vocês levam os alunos na biblioteca? Eles levam livros emprestados para casa?

Professora Janine – Sim, toda semana nós os levamos. E isto tem ajudado muito na leitura e na escrita. Eles hoje já escrevem bem melhor.

Mas, afinal, como capturamos esses movimentos de invenção e criação de professores e alunos? Como aprendemos quais são e como são os usos e consumos que os praticantes ordinários do cotidiano escolar fazem dos artefatos culturais que circulam nas escolas e que por meio de negociações, táticas e estratégias potencializam a fabricação de afetos e afecções, linguagens, conhecimentos e culturas?

Ao participar ativamente das redes de conversações, de afetos, afecções, linguagens e de conhecimentos, fomos ouvindo as explicações, dúvidas, problemas, refletindo sempre em busca de novos possíveis.

Sabe quando a gente acaba de saborear uma comida gostosa? Aquele doce de dar vontade de fechar os olhos para saboreá-lo melhor? Ou, ainda, aquele bolo que você fica imaginando como ficou tão fofinho e molhadinho? Aquele tempero que você insiste em perguntar ao seu paladar de onde vem aquele sabor? Que cheiro é aquele? Tenho certeza de que todos vocês já grudaram em alguma cozinheira com o caderninho na mão, pedindo que lhes contasse como faz aquele prato, como chega àquele ponto. Geralmente, saímos muito chateados quando não conseguimos encontrar as respostas para tantas indagações e curiosidades a

respeito de como se faz algo tão saboroso, nutritivo e gostoso. Alguns “mestres-cuca” respondem: “Eu não uso receitas, faço de cabeça mesmo!” “Ah!, mas que história é essa de cabeça mesmo?”, pensamos logo que eles estão nos escondendo os seus segredos.

Para captar as artes de fazer, de nutrir e de viver dos professores e alunos também foi assim. Alguns segredos eram logo revelados, explicados; outros, tínhamos que esperar ser convidada para ver como se fazia. Confessamos que adorávamos esses momentos quando nos convidávamos para entrar nas salas. Já entrou na cozinha de quem você adora comer as suas gostosuras? Já ficou bem “do ladinho” de alguém analisando a preparação de um prato especial? É preciso ficar atenta aos detalhes: como mexe com os utensílios? Quais são as especiarias selecionadas? Como faz para ver se o ponto está bom? O jeito e hora em que se prova e experimenta os seus preparativos. Aquele olhar atento para ver se precisa acrescentar algo mais... Enfim, cada movimento observado é um novo aprendizado.

Quando tivemos o prazer de acompanhar algumas professoras nas salas de aula, ou nos momentos de planejamentos individuais ou coletivos, não foi muito diferente. Cada uma, a seu modo, foi nos apresentando alguns segredos/sentidos/significações que nem mesmo elas tinham percebido que faziam daquela maneira e por que faziam daquele jeito. Como aprenderam? Pergunta difícil de responder. Algumas diziam mesmo: “Fazendo.” Como assim? Insistíamos. Algumas tentavam achar respostas e diziam: “Lendo, conversando com as amigas, fazendo cursos, oficinas, estudando, errando, tentando fazer melhor, fazendo de outro jeito, observando e analisando como se faz.”

Outras vezes íamos percebendo, sutilmente, como os atravessamentos de artefatos culturais delineiam as práticas pedagógicas, os currículos, as culturas e os processos de formação de professores.

Carvalho (2011) apresenta algumas dimensões no processo de formação de professores: toda formação que não é pensada em articulação com os professores se volta contra os professores; ninguém forma ninguém, paradoxalmente, ninguém se forma sozinho; narrar histórias é uma forma de fazer e, aqui, complementamos, de viver a história; a formação em contexto tem que ser o texto da formação continuada; o saber da experiência é, também, produtor de novas experiências; toda formação remete a redes cotidianas cujos fios e nós “fabricam” (CERTEAU, 1994) as práticas pedagógicas; e, por último, é que a formação se dá com os professores.

Já Alves (2010) nos oferece alguns contextos cotidianos em que nossas formações vão se constituindo:

[...] o contexto das ‘praticasteorias’ da formação acadêmica; o das ‘praticasteorias’ pedagógicas cotidianas; o das ‘praticasteorias’ das políticas de governo; o das ‘praticasteorias’ coletivas dos movimentos sociais; o das ‘praticasteorias’ das pesquisas em educação, o das ‘praticasteorias’ de produção e usos de mídias; o das ‘praticasteorias’ de vivências nas cidades (ALVES, 2010, p. 55).

Como podemos verificar, são múltiplas as dimensões e contextos do processo de formação. No entanto, a nossa intenção, neste trabalho, foi, especialmente, problematizar a concepção de professores e alunos como meros executores e receptores de programas ou propostas e fortalecer os movimentos que conseguem *versentir/fazer/criar* outros/novos modos de pensar e fazer culturas, currículos e políticas educacionais com os praticantes dos cotidianos escolares.

## 5. FIO 5 – CADERNO DE REGISTROS DE IDEIAS DAS PROFESSORAS

Rovena estava em seu dia de planejamento. Nesse ano, foi uma conquista dos professores esse dia inteiro de planejamento. Conseguiram organizar os horários das aulas de Educação Física, Artes e Inglês,

coincidindo com o dia de planejamento. Ao chegar à escola, percebemos que a professora estava preenchendo um formulário, elaborado por ela, para mapear o perfil da turma. Pedimos para que nos contasse como organizou tal instrumento:

Os aspectos cognitivos são avaliados por meio das avaliações e das atividades que são elaboradas a partir dos objetivos de cada trimestre. Faço as anotações de cada aluno no caderno de registros de ideias. Quando percebo que não sei mencionar nada a respeito de algum aluno, faço registro de que preciso aprimorar o olhar sobre aquele aluno.

Encontramos, nessa conversa com Rovena, um material/apostila que a professora disse ter adquirido ao fazer um curso de alfabetização que o Estado ofereceu. A professora de Ciências também havia dito que estava usando muito em suas aulas o material apresentado nas oficinas realizadas na formação de professores oferecida pelo Estado. A professora conta:

Gosto muito desse material, ele tem várias sugestões de atividades, eu gosto de olhar, pois me dá sempre ideias de como posso fazer nas aulas, me ajuda a pensar em algumas atividades. Quando fui para o Estado, foi isso que me motivou, pois algumas amigas me diziam que elas tinham muitos cursos bons e isso sempre nos estimula. Atualmente, ando meio desanimada. Por quê? – perguntei. Não sei, mas essa rotina de levantar cedo todo dia, passar o dia fora de casa trabalhando, nos fins de semana ainda temos sempre coisas da escola para fazer. Chega uma hora que vem o desânimo, cansaço de tudo isso.

Percebemos que esse momento de desânimo mencionado pela professora se alterna e se transforma conforme as circunstâncias, dias, horários. Alguns professores demonstravam alegria, satisfação, orgulho com as descobertas e aprendizagens dos alunos, com a finalização de um projeto desenvolvido coletivamente. Mudavam de visual nas sextas-feiras já se preparando para o fim de semana, como menciona a professora Sílvia: “Hoje é sexta-feira, não é? Na hora do almoço, dei uma corridinha no salão e já fiz a minha escova!”

Giard (1996, p. 233), ao entrevistar mulheres para escrever sobre as artes de nutrir, também se deparou com o desânimo próprio do caráter efêmero e perecível de seu trabalho: “Amanhã será outro dia, tudo vai recomeçar, outra comida será feita, outro sucesso virá. Cada invenção é efêmera, mas a sucessão das refeições e dos dias tem valor durável. Nas cozinhas luta-se contra o tempo”, assim como na sala de aula.

Recordamo-nos também de um sonho que tivemos com um professor que nos dava aula. Sentado ao redor de uma mesa, ele nos ensinava enquanto cozinava. Depois, degustávamos o alimento tecendo comentários sobre os gostos e os sabores. Que relação podemos estabelecer entre as artes de fazer de professores e alunos nos cotidianos escolares nos usos que fazem dos produtos culturais com “as artes de nutrir” apresentadas por Giard (1996)?

As “artes de nutrir”, embora aparentemente imóveis, foram profundamente alteradas e transformadas ao longo dos tempos, desde a aquisição dos ingredientes, dos utensílios, à preparação. As regras de compatibilidade variam conforme o clima, a estação. Modificam-se, também, de geração a geração, de sociedade para sociedade, de cultura para cultura, assim como as artes de fazer e de viver de professores e alunos:

[...] continuam sendo uma maneira de unir matéria e memória, vida e ternura, instante presente e passado que já se foi, invenção e necessidade, imaginação e tradição – gostos, cheiros, coisas e pessoas, calores, sabores, especiarias e condimentos. As boas cozinheiras jamais são pessoas tristes ou desocupadas. Elas trabalham para dar forma ao mundo, para fazer nascer a alegria do efêmero, nunca deixam de celebrar as festas dos grandes e dos pequenos, dos sensatos e dos insanos, as maravilhosas descobertas dos homens e das mulheres que compartilham o viver (no mundo) e o couvert (à mesa). Gestos de mulheres, vozes de mulheres que tornam a Terra habitável (GIARD, 1996, p. 296).

Giard (1996) aponta que a industrialização dos produtos, dos utensílios e das operações de transformações veio introduzir nos regimes de trabalhos, tanto nos espaços domésticos como nos espaços operários, os esquemas de divisão de atividades, padronização, repetição e reprodução de tarefas. Ele questiona: “Será que é possível usufruir as vantagens de uma cultura material sem sofrer seus inconvenientes?”

Percebemos que as professoras, bem como Giard (1996, p. 285, grifos da autora), observam as produtoras das artes de nutrir:

[...] manifestam um prazer profundo em preparar pessoalmente aquilo que se quer oferecer aos convivas, em usar uma criatividade modesta, de resultados efêmeros, mas cuja combinação sutil define em silêncio, um *estilo de vida*, circunscreve um *espaço próprio*.

Na escola, percebemos esses toques mágicos aparecerem nas mãos das professoras que transformam/reinventam os planejamentos elaborados cada vez que recebem novos/outros artefatos culturais. São esses atravessamentos que potencializam, renovam os usos e ampliam as redes de afetos, afecções, linguagens e conhecimentos de alunos e professores.

Como aponta mais uma vez Giard (1996, p. 285): “Na cacofonia das mudanças sociais, também se pode prestar atenção a certas notas mais novas e observar a fusão de microexperiências, ocultas no anonimato de redes amigáveis e locais.” Desse modo, muitas novas maneiras de operar, manipular, fazer, vão inventando, modestamente, outros/novos comportamentos e definindo um modo de vida e as culturas cada vez mais plurais e híbridas.

Assim consideramos urgente a necessidade de mais *espaçostempos* de diálogo para pensarmos os movimentos curriculares das escolas com todos os seus atravessamentos culturais e políticos e, portanto, potencializarmos os processos de socialidades que ali

perpassam por meio de táticas, estratégias e negociações que são criadas e inventadas por professores e alunos.

## MAPPING THE ARTS OF MAKING AND NURTURING

### Abstract

The text presents a cartography of the doing and nurturing arts created by the Teachers and students in the “uses” that make the cultural products in the school everyday life. In order to produce data, it uses conversations and the discussion of a space-time considered singled and woven from threads of individual and collective experience. It uses as theoretical interests: Certeau, Giard and Bhabha. The paper indicates that the curricular movements occur in the relations net of Teachers and students, where the cultural products have a meaning, are changed and invented in the production of a practiced curriculum. As a conclusion, it suggests more conversation space-time so that the negotiation processes and inventions of the school possibilities are turned into collective projects.

**Keywords:** Curriculums. Culture. School everyday life.

## MAPEO DE LAS ARTES DE LA FABRICACIÓN Y EL CUIDADO

### Resumen

En este trabajo se presenta un mapa de las artes para nutrir y creado por los profesores y los estudiantes en los “usos” de los productos culturales que han destacado en la vida

escolar. Para los datos de producción, utiliza las conversaciones y cuestionamiento de un espacio- tiempo escogido y tejida con hilos de la experiencia individual y colectiva. Adopta, como intercesores teóricos: Certeau, Giard y Bhabha. Señala que los movimientos del plan de estudios se producen en las redes de relaciones de los profesores y estudiantes, donde los productos culturales están destinados a, y procesados inventadas en la producción del programa de estudios se practica. En conclusión, sugiere más espacio-tiempos de las negociaciones para que los procesos e invenciones de posibles negociaciones de la escuela se convierten en proyectos colectivos.

**Palabras clave:** Reanuda. Culturas. Rutina escolar.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Redes educativas “dentrofora” das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, L. L. et al. (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: textos selecionados no XV Endipe*, conteúdo: currículo, ensino de educação física, ensino de geografia, ensino de história, escola família e comunidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BHABHA, H. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998.
- CARVALHO, J. M. *O cotidiano escolar como comunidade de afetos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii.; Brasília, DF: CNPq, 2009.
- \_\_\_\_\_. Potência das redes de conversações na formação continuada com os professores. In: SÜSSEKING, M. L.; GARCIA A. *Diálogo e formação de Professores: universidade escola*. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii.; Rio de Janeiro: Faperj, 2011.
- CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano 1: artes de fazer*. Petrópolis, R.J.: Vozes, 1994.
- \_\_\_\_\_. *A cultura no plural*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- GIARD, L. Artes de nutrir. In: CERTEAU, M; GIARD, L; MAYOL, P. *A invenção do cotidiano 2. Morar, cozinhar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- GINSBURG, C. *Mitos, emblemas e sinais: morfologia e história*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- KRETLI, S. *Escola da Travessia, Bairro São Pedro, Vitória, 2012*. Fotografias, color, 18x24.
- NOGUEIRA, V. *Bairro São Pedro, Vitória, ES, 1983*. 1983. 3 fotografias, p&cb, 18x24.

Enviado em 17 de fevereiro de 2013.

Aprovado em 8 de junho de 2014.