

Capítulo 9 - DOI:10.55232/10830012.9

**REFLEXÕES SOBRE A ECOLOGIA DE SABERES:
CAMINHO PARA MUDANÇAS NAS INSTITUIÇÕES DE
ENSINO E RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS
DOCENTES**

Leonardo Poloni

RESUMO: O cotidiano do professor é marcado por cobranças e muitos desafios. Uma profissão marcada pela alta carga horária de trabalho, pela baixa remuneração, pela desvalorização social e por condições de trabalho precárias, o que acaba influenciando no seu estado físico e emocional. Mesmo diante das adversidades, é necessário realizar atividades que valorizem a sua prática docente. Boaventura destaca a existência de uma Linha Abissal que divide a sociedade e indica uma ruptura sistêmica como caminho para construir uma sociologia das emergências. Essa proposta tem consequências para a organização da educação, refletindo na relação entre a escola e a comunidade, entre o conhecimento formal e o informal, entre a sociedade e a própria universidade. Tendo em vista este cenário, o presente artigo objetiva relatar questões referentes às instituições de ensino e promover reflexões sobre o conceito ecologia de saberes, abordando como estas podem impactar nas práticas docentes. Como resultado das articulações teóricas, conclui-se com este artigo que o professor deve exercitar o autoconhecimento, explorar a relação professor-aluno e estar atento a diversos conhecimentos para elaborar e realizar as atividades educativas, não se atendo apenas aos conhecimentos científicos.

Palavras-chave: Ecologia de saberes, instituições de ensino, práticas docente.

INTRODUÇÃO

Vivemos um momento de muitas incertezas no qual ficamos vulneráveis aos imprevistos, aos inesperados, as emergências, e muitas vezes não estamos preparados para encontrar soluções compatíveis com a magnitude dos problemas e responder aos desafios impostos pelo mundo contemporâneo. Esse despreparo pode levar a sérias consequências, uma vez que a lógica que ainda está sendo utilizada pela maioria dos homens foi herdada do pensamento científico tradicional, saberes provenientes do passado, fundamentado nos princípios da visão binária, caracterizada pela predominância da dualidade entre o certo ou errado, tornando-se insuficiente para resolver crescentes dificuldades que hoje são constituídas de realidades complexas.

A realidade evidenciada em nosso país também revela uma desvalorização do professor, atrelada a uma baixa remuneração, fazendo com que este exerça duplas ou triplas jornadas de trabalho, levando à exaustão e gerando desmotivação. Há casos em que o professor, na necessidade de buscar melhor remuneração, obriga-se a trabalhar em mais de uma escola, em diferentes turnos, ministrando variados componentes curriculares, fatos que contribuem para uma prática didática simplificada, sem o emprego e a exploração de outras fontes de saberes além do conteúdo programático curricular.

As más condições de trabalho, na maioria das instituições nacionais de ensino, também é um fator que desestimula o docente no exercício de suas atividades. Além dessas implicações, são dadas aos professores cada vez mais funções administrativas, aumentando suas responsabilidades e seu sentimento de impotência frente ao seu despreparo para o enfrentamento de problemas tão complexos de ordem social e institucional (SOUZA et al., 2017).

Estes fatores podem levar tanto ao esgotamento físico como psicológico do docente, forçando-o a mecanizar o processo de ensino para desempenhar todas as suas incumbências, provocando, então, um distanciamento da relação professor-aluno. Deste modo, as práticas docentes tornam-se desinteressantes, desestimulantes e enfadonhas. O nível de interesse dos estudantes pelo processo de aprendizagem é um fator determinante para o bom desempenho escolar, um dos maiores problemas do sistema de ensino atual (SOUZA et al., 2017).

Nessa perspectiva, a prática docente no contexto da sala de aula não é um exercício meramente técnico, marcado para atender às prescrições curriculares. As estratégias e ferramentas didáticas utilizadas para auxiliar o professor em sala de aula são importantes meios para o professor articular conhecimentos gerais e disciplinares com vistas à aprendizagem de seus alunos.

Ser professor vai além dessa articulação de conhecimentos, pois requer o emprego de vários conhecimentos e habilidades para a preparação e aplicação das práticas docentes. Nesse processo, diversas questões instigam o trabalho cotidiano do professor, necessitando reflexão, análise de situações e tomada de decisões. As práticas docentes revelam um professor que atua como um mediador na cocriação de conhecimento, sendo mais do que um técnico. Este torna-se um sujeito que, a partir das análises dos fundamentos sociais e culturais de seus alunos, planeja a sua ação no contexto da sala de aula. Esse movimento de interpretação e crítica da realidade faz com que o docente identifique e escolha técnicas e métodos pedagógicos para a socialização das experiências de aprendizagem de seu grupo de ensino (CRUZ, 2007).

Segundo Franco (2016), as práticas docentes estão envoltas por uma enorme complexidade, pois envolvem as perspectivas e expectativas profissionais do professor, seus conhecimentos técnicos e didáticos, bem como questões de atualização e aperfeiçoamento. Além disso, fazem parte das práticas docentes a busca por conhecer a realidade socioeconômica e cultural de seus alunos, a fim de estabelecer relações significativas e integradoras.

Além do contexto escolar e curricular, outro fator também é impactante no desempenho profissional dos professores e na performance acadêmica dos estudantes, que é o apoio da família no processo de ensino. Nesse sentido, vários elementos podem interferir na vida escolar do aluno, como, por exemplo: a desestruturação familiar; a falta de tempo dos pais e responsáveis; bem como o desinteresse dos mesmos pela vida escolar do aluno. Assim, são atribuídas às escolas e, conseqüentemente, aos professores, funções educacionais pertencentes à família (SOUZA et al., 2017). Como resultado temos o professor muitas vezes ocupando-se com obrigações que não deveriam ser de sua responsabilidade e que acabam aumentando sua carga de trabalho. O excesso de atividades extras sobrecarrega e baixa a energia do docente, fazendo com que ele não tenha disponibilidade ou disposição para conhecer a realidade social e cultural de seus

estudantes, o que acaba refletindo nas suas práticas docentes e, conseqüentemente, na relação professor-aluno.

Diante desse cenário, percebe-se que o professor necessita de diversas habilidades e conhecimentos para promover práticas atrativas aos alunos. No entanto, devido às suas obrigações, acaba por realizar atividades mecanizadas em sala de aula, visando apenas cumprir o conteúdo planejado, muitas vezes seguindo estritamente os livros didáticos ou apostilas. Essa forma de atuação pode não ser suficiente para aguçar e estimular a aprendizagem do aluno, cabendo ao professor pesquisar alternativas para aprimorar suas atividades em sala de aula. Nesse sentido, o conceito de ecologia de saberes pode ajudar a expandir o seu conhecimento e ampliar a sua visão para outras fontes de saberes.

Por esta razão, este artigo tem como objetivo apresentar reflexões sobre o termo ecologia de saberes em relação às práticas docentes, promovendo movimentos que possam orientar e dar visibilidade para esse campo de pesquisa na educação. Inicialmente, na próxima seção, serão apresentadas questões referentes às instituições de ensino, a relação entre conhecimento formal e informal e um caminho para a universidade se reerguer através da ecologia de saberes.

A UNIVERSIDADE COMO RUÍNA SEMENTE E A ECOLOGIA DE SABERES

Boaventura de Souza Santos defende a luta por uma educação que ultrapasse a distinção entre Educação Formal e Informal, assim como aponta Paulo Freire. Segundo ele, a Educação Formal constrói a Linha Abissal e ao mesmo tempo a torna invisível. Em seu trabalho intitulado *Epistemologias do Sul*, o autor destaca que a radicalidade da linha abissal está no fato desta ser invisível e, para ele, uma educação com pressupostos universalistas reproduziria, na prática, a linha abissal, dividindo a sociedade em duas: de um lado a sociedade dos plenamente humanos e de outro a sociedade dos sub-humanos (SANTOS e MONARCA, 2021).

Para que possamos ver a Linha Abissal é preciso fazer uma ruptura epistêmica, e para isso, é preciso validar os conhecimentos nascidos nas lutas, tanto nas anticapitalistas, como nas anticolonialistas e nas antipatriarcais. Conhecimentos esses

que nem sequer foram reconhecidos como conhecimentos, porque não foram validados como ciência, que é o único conhecimento que as Epistemologias do Norte consideram válido.

Dussel (1977) nos aponta algumas questões vem se perpetuando com o tempo, como a problemática da inferioridade estabelecida, as discriminações e abusos sofridos por negro, indígenas, pelas mulheres (vítimas de um machismo impregnado). Questões de discriminação e opressão sofridas por diversos grupos e culturas, como é o caso do sertanejo em nosso país, como é o caso dos incas, dos astecas, dos povos dos países sul-americanos em geral. Toda a riqueza cultural desses povos vem sendo fragmentada, vem sendo apagada, devido a esse eurocentrismo, a esse modo de pensamento, a esse sistema.

Outro aspecto apontado por Dussel é a relação dos europeus, colonizadores da América latina conosco, onde eles são os sujeitos e nós somos os objetos. Enquanto não nos entendermos como sujeitos, essa questão de exploração, a qual estamos submetidos desde os tempos da colonização, só irá aumentar. Precisamos nos libertar dessas dependências que temos com os europeus, tanto no aspecto político, como econômico e cultural, para sermos sujeitos da nossa história.

Nesse sentido, a ruptura epistêmica permite ver o que Boaventura chama sociologia das ausências, ou seja, aquilo que foi produzido como não existente, como irrelevante, do outro lado da linha abissal, e a partir daí, construir uma sociologia das emergências, validar esses conhecimentos e as perspectivas sobre o sentido da vida, a organização da sociedade e da política que não foram validadas pelo conhecimento dominante. O conhecimento que resta depois da luta é o conhecimento dos vencedores, e é por isso que as universidades têm sempre ensinado o conhecimento dos vencedores, a história dos vencedores, contada pelos vencedores, onde a história dos vencidos e o conhecimento dos vencidos desaparecem completamente.

Boaventura propõe um modelo de conhecimento que não é o conhecimento antes da luta nem o conhecimento depois da luta, mas o conhecimento enquanto se luta. É o conhecimento construído na luta, enquanto a luta ocorre e a consciência que se vai tendo desse conhecimento. Essa proposta tem consequências epistemológicas fundamentais para a educação, para a organização da educação, e uma delas é a relação

entre a própria escola e a comunidade, entre o conhecimento formal e o informal, entre a sociedade e a própria universidade.

Em muitos países a universidade foi quem verdadeiramente construiu o Projeto de Estado Nacional, o qual se caracterizava por ser um projeto autoritário, muitas vezes cheio de violência epistêmica pois destruía todas as outras nacionalidades que existiam, impondo uma concepção dominante de nacionalidade. Apesar disso, este projeto que foi funcional para o capitalismo em períodos anteriores e atualmente é alvo de um ataque enorme pelo neoliberalismo, o qual não quer projetos nacionais. O neoliberalismo vê a economia e a sociedade como redes globais de fluxos de capital, de mercadorias (não de trabalhadores), e obviamente vê o Estado como um obstáculo a tudo isso, ou seja, o Estado passa a ser um obstáculo à dominação capitalista no mundo hoje e como tal tem de ser posto a serviço disso (SANTOS e MONARCA, 2021).

Atualmente as universidades estão em crise, em ruínas, pois ficaram muito ligadas a esse Projeto de Estado Nacional. A grande pergunta que fica é: a universidade pode se transformar numa ruína semente? Em que sentido? No sentido “que se reconstrói para ser um factor de luta contra a linha abissal e não apenas um agente que destrói o projecto nacional e não é capaz de encontrar um projecto alternativo ao projecto neoliberal” (SANTOS e MONARCA, 2021, p. 274).

Hoje a universidade sofre com o ataque de um capitalismo universitário, um capitalismo educativo, e em muitos países com as forças de um conservadorismo religioso ou secular de extrema direita que começam a fazer uma censura reacionária. Estamos vendo em muitos países, como é o caso do Brasil, um reacionarismo cultural, ou seja, uma reação sistemática, contrária ao espírito liberal.

Boaventura destaca que esse conhecimento reacionário, que tem hoje a sua expressão nos movimentos de extrema-direita, é um conhecimento e uma perspectiva ideológica que ataca a universidade na sua raiz. Como consequência, estamos assistindo a censuras a professores em muitos países, e não só naqueles países que nós estamos acostumados a considerar como países autoritários e menos democráticos. A universidade é atacada duplamente, não só pelo capitalismo educativo, mas também pelo conservadorismo reacionário, porque a universidade continua a ser o único lugar onde é possível produzir conhecimento crítico, livre, plural e independente.

Um caminho indicado por Boaventura para a universidade se reconstruir é através das Epistemologias do Sul. Para isso, a universidade tem que deixar de ser o veículo do conhecimento dos vencedores e começar a dar mais valor ao conhecimento dos vencidos. Esse conhecimento não foi eliminado e continua presente na vida coletiva dos grupos e classes sociais explorados e discriminados e em todas as lutas contra a dominação. A universidade sempre desperdiçou esses conhecimentos por não considerá-los válidos.

Nesse novo período que estamos entrando a universidade tem que aceitar a diversidade epistemológica do mundo, tem que aceitar a ideia da ecologia dos saberes, a ecologia de saberes médicos, saberes epidemiológicos, saberes jurídicos, saberes filosóficos. Para Boaventura, as ecologias de saberes são processos de transformação recíproca, tanto dos conhecimentos eruditos, científicos como dos conhecimentos populares próprios de cada país.

Se a universidade estiver atenta aos conhecimentos nascidos nas lutas, às Epistemologias do Sul, à ecologia de saberes, acabará por produzir outros tipos de intelectuais, os intelectuais que Boaventura designa como intelectuais de retaguarda. As Epistemologias do Sul propõem teorias de retaguarda, teorias que caminham com os movimentos sociais, com os outros saberes, na retaguarda daqueles que são menos avançados, que estão a ponto de desistir na sua luta contra a dominação ou até nem a reconhecem. E é nessa luta a partir da retaguarda que o intelectual deve trabalhar, conhecer com e não conhecer sobre (SANTOS e MONARCA, 2021).

ECOLOGIA DE SABERES E ATUAÇÃO DOCENTE

A palavra ecologia, do termo ecologia de saberes, refere-se a saberes que vão sendo constituídos na articulação de diferentes teorias (legítimas e reconhecidas) e de diferentes formas de conhecimento. As teorias e as formas podem ser advindas de quaisquer fontes de sapiência. Assim, a ecologia de saberes tem como intuito dialogar e articular diversos saberes (científico, educacional, cultural, pessoal, social, etc.) para confrontar o conhecimento científico. Confrontar dados e resultados de teorias já reconhecidas, a partir de outro viés de conhecimento, pode alterar algumas concepções, inclusive na área da educação. O diálogo entre diversas fontes e formas de saberes pode desarticular e reformular novas percepções que eram ditas concretas e absolutas. Deste

modo, “ecologizar” significa misturar os saberes e oxigenar os conceitos que regem a educação. Essa transformação é feita com consciência, porém sem saber o fim.

A ecologia de saberes explora a pluralidade da ciência, isto é, as práticas científicas alternativas, e promove a interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes não científicos, onde prevalecem as práticas cotidianas da população. Ela alerta a sociedade para uma visão mais abrangente tanto daquilo que conhecemos, como daquilo que desconhecemos.

Na ecologia de saberes cruzam-se conhecimentos e também mitos e crenças. Assim, num processo de aprendizagem conduzido por uma ecologia de saberes é crucial a comparação entre o conhecimento que está sendo aprendido e o conhecimento que, neste processo, é esquecido e desconsiderado. É da natureza da ecologia de saberes constituir-se mediante perguntas constantes e respostas incompletas. Portanto, a ecologia de saberes é uma epistemologia desestabilizadora na medida em que se empenha numa crítica da política do possível, sem ceder a uma política do impossível. A ciência tem uma grande relevância para a sociedade, porém, é importante sempre questionar e reavaliar as diretrizes já fundadas por ela considerando outros saberes (SANTOS, 2007).

A ecologia de saberes tem como referência não só o contexto social, mas sim diversas fontes de conhecimento (não científicos), buscando uma aproximação com a ciência. Porém, reconhecer os saberes não científicos não implica desacreditar o conhecimento científico. Trata apenas da exploração de práticas alternativas e da valorização da interdependência dos saberes científicos e não científicos. Para o conceito da ecologia de saberes, não existem critérios absolutos nem monopólios da verdade. A falta da verdade absoluta e o princípio da incompletude é a condição para início dos diálogos e dos debates epistemológicos entre diferentes conhecimentos (SANTOS, 2018). Dessa forma: “O objetivo da ecologia de saberes é criar um novo tipo de relação, uma relação pragmática, entre o conhecimento científico e outros tipos de conhecimento.” (ibidem, p. 226).

Com base na ecologia de saberes pode-se ter uma consciência mais ampla do que sabemos e do que não sabemos. Conforme Boaventura, todos os conhecimentos têm limites internos e externos, sendo: os internos as restrições são consequência do que

ainda não se sabe, mas pode-se saber por um determinado tipo de conhecimento; já os limites externos referem-se ao que não se sabe, nem se pode saber mediante um determinado tipo de conhecimento. Partindo desse entendimento, a ecologia de saberes infere que os limites externos implicam em reconhecer intervenções alternativas que só são possíveis com outros tipos de conhecimento, propondo, desta maneira, que os saberes não científicos sejam alternativas ao conhecimento científico (SANTOS, 2018). “A ecologia de saberes se baseia na ideia pragmática de que é necessário reavaliar as intervenções concretas na sociedade e na natureza que os diferentes saberes podem oferecer.” (ibidem, p. 244).

Nesse sentido de valorização de outros conhecimentos, a ecologia de saberes consiste em assegurar a “igualdade de oportunidades” aos distintos tipos de conhecimento que intervêm em diversas epistemologias, com a ideia de maximizar suas respectivas contribuições para o maior grupo de pessoas. Assim, esse movimento busca “uma sociedade mais justa e democrática, e também uma sociedade mais equilibrada em suas relações com a natureza.” (SANTOS, 2018, p. 226). Essa “igualdade de oportunidades” sugere a participação de cada tipo de conhecimento e da conversação da humanidade. Por esta razão, a ecologia de saberes apoia uma maior divulgação da ciência e da diversidade de fontes de conhecimento para a construção de novos debates e diálogos, valorizando tanto os saberes científicos como os não científicos presentes na sociedade para explorar práticas científicas alternativas.

A ecologia de saberes pode ser um conceito importante para os docentes no momento de reflexão de suas práticas de ensino. Porém, para querer ser um ótimo docente, cabe entender o que constitui um profissional nesta área. Para tanto, Moraes (2007) descreve que um professor é aquele capaz de:

[...] ajudar o aprendiz a olhar para dentro de si mesmo, para dentro de seu próprio ser, para que possa reconhecer-se como pessoa, descobrir seus talentos e competências, sua criatividade, sua sensibilidade e sua flexibilidade estrutural em relação ao conhecimento. (MORAES, 2007, p. 19).

Percebe-se a importância do ser docente agregar um pouco da psicologia humana para auxiliar na didática. O professor com um conhecimento sobre psicologia pode conseguir criar e aplicar, com mais facilidade, práticas de ensino que provoquem os alunos e façam com que eles despertem para o seu autoconhecimento e, conseqüentemente, para um melhor aproveitamento das aulas. Esse fator evidencia que

a educação envolve diversos segmentos, sendo que a união e interação desses saberes pode emergir uma nova proposta de educação. Fixar o olhar apenas para uma fonte de conhecimento restringe o potencial do educador e acaba reprimir a relação professor-aluno. Quanto mais o educador se prepara e tem o entendimento de outras áreas, maiores são as possibilidades de mobilizar os alunos em sua prática docente.

Para conhecer outras áreas de conhecimento, o processo de formação docente é bastante relevante. Segundo Moraes (2007), a dinâmica tripolar dos elementos autoformação, ecoformação e heteroformação, de natureza complexa, deve ser estudada ao longo da vida do professor. A formação docente acontece sempre na relação e possui, portanto, uma natureza ecossistêmica. Isso significa que a formação docente “acontece a partir das relações do sujeito consigo mesmo (auto), com o outro (hetero) e com as circunstâncias geradas pelo ambiente (eco)” (MORAES, 2007, p. 31). A denominação auto-eco-heteroformação é estabelecida pela dinâmica entre as três dimensões, a qual ocorre de maneira simultânea. Nota-se que a constituição do ser professor envolve diversas áreas de conhecimentos, necessitando de contínuas reflexões sobre a formação docente, não sendo restrita apenas a conteúdos científicos.

Nesse sentido, o professor precisa possuir uma consciência transdisciplinar, compreendendo o ensino de uma forma plural. Deste modo, não só o docente deve ser capaz de ajudar o aluno a se reconhecer como pessoa, mas o professor também deve refletir a sua melhor maneira de cativá-lo a aprender. Para esses momentos, ambos precisam ter a noção de realidade e de uma consciência transdisciplinar. Um docente deve ser sensível e capaz de perceber os momentos em que algo precisa ser mudado, refletindo e reconstruindo sua prática no cotidiano.

Nesse viés transdisciplinar, trabalhar com o erro a fim entender melhor a dinâmica da realidade é um fator relevante na prática docente. Em uma atividade avaliativa, por exemplo, avisar que o aluno errou em uma questão de prova ou trabalho pode não ser suficiente para a construção de conhecimento. O professor deve desenvolver e explorar o erro para conduzir o aluno ao acerto, fazendo com que ele reflita, repense e desenvolva uma nova maneira de enxergar a solução do problema. Moraes (2007, p. 29) complementa que “os erros e acertos podem dialogar de maneira dinâmica e criativa, complementar e enriquecedora, dentro de cada um de nós”.

Algumas vezes, o professor corrige as questões avaliativas para os alunos, sem trabalhar a falha ocorrida por eles. Talvez o docente não aprofunde muito nessa análise para não atrasar a aula (referindo-se sobre o conteúdo curricular). Deste modo, o professor normalmente sugere trabalhar com as falhas dos alunos num momento extraclasse. Porém, por diversas razões, nem todos os alunos utilizam os horários de atendimento extraclasse para tirar suas dúvidas ou tentar compreender determinados conteúdos. A questão principal nessa situação é que o professor, na pós-avaliação, não trabalha o diálogo entre erro e acerto.

O processo de confrontar o acerto, de tentar alcançar a resposta mais correta através de discussões, opiniões, teorias diferentes é uma maneira de envolver a ecologia de saberes na prática docente. Deste modo, repensar o processo de avaliação como uma evolução gradual do sujeito no dia a dia em um ambiente colaborativo pode ser uma alternativa interessante para promover o debate entre ideias. Torna-se, então, um processo de cocriação, pois o conhecimento é construído a partir de diferentes partes, a fim de produzir conjuntamente um resultado.

Nas práticas docentes há muitas circunstâncias presentes que devem ser reveladas, evocando a ecologias de saberes, como por exemplo: conhecimento do conteúdo e das técnicas didáticas, ambiente institucional, práticas de gestão, infraestrutura, equipamentos, quantidade de alunos, interesse dos alunos (desejos), conhecimentos prévios, vivências, experiências anteriores, etc. “Muitas dessas circunstâncias podem induzir a boa interação e bom interesse e diálogo entre as variáveis do processo – aluno, professor e conhecimento” (FRANCO, 2016, p.544).

Nesse sentido, a ecologia de saberes nas práticas docentes retoma conceitos como: auto-hetero-eco-formação, autoconhecimento, cocriação, transdisciplinaridade, mediação, subjetividade, sentimentos (desejo/vontade), diálogo, interação, realidade, dentre outros. Percebe-se que a prática docente envolve diversos saberes que vão desde o autoconhecimento do professor, até o envolvimento com o aluno, no sentido de perceber as suas emoções, frustrações e condições de vida. Várias fontes de conhecimento podem auxiliar o docente a realizar práticas que motivem o aluno a participar e se sentir um protagonista no processo de construção de conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação formal, ao mesmo tempo que constrói a Linha Abissal e a torna invisível, também é responsável por dividir a sociedade em duas: de um lado os plenamente humanos e de outro os sub-humanos. É nesse segundo lado que se encontram as sociologias das ausências, ou seja, tudo o que foi produzido como não existente, como irrelevante, conhecimentos que não foram validados pelo conhecimento dominante. A ruptura epistêmica proposta por Boaventura de Souza Santos visa buscar uma justiça epistêmica, uma justiça histórica e cultural, uma justiça racial e sexual, sem as quais não é possível que haja uma justiça social.

A busca por essa justiça epistêmica e social passa por mudanças e rupturas nas escolas e universidades, as quais sempre ensinaram o conhecimento dos vencedores, a história dos vencedores contada pelos vencedores e, nesse ambiente, a história e o conhecimento dos vencidos desaparecem completamente. Para que isso ocorra, as instituições universitárias terão que se envolver em movimentos simultâneos de incorporação da globalidade e de peculiaridades regionais, produzindo conhecimentos adequados aos contextos e formando indivíduos capazes de dar conta das tarefas de compreender e intervir nessa realidade complexa e em constante transformação.

Um caminho para construir um projeto renovado de universidade é através da ecologia de saberes, a qual pode ser vista como uma nova epistemologia, capaz de transgredir fronteiras cognitivas e metodológicas, sobretudo propiciando a construção de modos de produção de conhecimento mais integradores e que respeitem a complexidade do mundo. A universidade precisa converter-se em um espaço onde os diferentes saberes dialogam de forma transdisciplinar como forma de resposta aos mais variados tipos de problemas da humanidade.

Nesse sentido, o papel do docente torna-se primordial para que esse renascimento das universidades aconteça, pois é através da sua relação com os alunos, do seu engajamento com a comunidade local e do seu olhar para a realidade social que serão pautadas sua preparação didática e suas práticas em sala de aula. A ecologia de saberes propõe expandir o conhecimento e trazer um outro olhar para as práticas docentes.

O autoconhecimento é um aspecto relevante na constituição do ser docente, pois é através dele que o professor identifica seus limites e potencialidades. Com isso ele

determina em quais capacitações e atualizações necessita investir seus esforços num processo de formação continuada. Após compreender e desenvolver o autoconhecimento, o professor pode buscar conhecer com maior profundidade seus alunos e estimulá-los a se auto conhecerem também, a fim de que olhem para si e busquem identificar suas fragilidades e potencialidades. O aluno se reconhecendo como pessoa/aluno/cidadão, identificando seus talentos, suas habilidades, seus saberes sociais e culturais pode contribuir com o desenvolvimento das aulas, num movimento de cocriação com os demais colegas e com o professor.

Ao atuar sob essa perspectiva, o professor estimula a criatividade dos alunos e estabelece movimentos colaborativos, visando empoderar os alunos para que se tornem os protagonistas do processo de aprendizagem. Assim, o professor deixa de ser uma pessoa que apenas transmite a informação, e trabalha de forma mediadora e integrada com os alunos, onde o diálogo e as trocas de conhecimentos possibilitam que juntos criem e ampliem as tessituras de saberes.

Outro aspecto relevante é o professor ter uma visão de diálogo entre o erro/acerto bem como entre o programado/imprevisível no processo de aprendizagem. A percepção da mudança por parte do professor é importante para que a dinâmica da aula seja direcionada para o melhor método de aprendizado possível. Esta intuição de flexibilidade é uma habilidade difícil de adquirir, porém a conscientização por parte do docente sobre a importância de refletir e discutir sobre o assunto já é um começo.

Portanto, a ecologia de saberes, sendo um conceito que prima a articulação de diversas fontes de saberes, tanto de conhecimentos científicos como de não científicos, que busca explorar a pluralidade da ciência sem desconsiderar quaisquer fontes de saber, pode ser um elemento importante para as práticas docentes. Para tanto, conhecer outras fontes de sabedoria com base no contexto sociocultural, por exemplo, pode auxiliar o educador a explorar a diversidade de saberes em sala de aula, promovendo um aprendizado colaborativo. Sendo assim, percebe-se que a ecologia de saberes tem o potencial de contribuir para transformar tanto o sujeito como pode amparar o professor nas suas práticas docentes.

REFERÊNCIAS

CRUZ, G. B. A prática docente no contexto da sala de aula frente às reformas curriculares. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 29, p. 191-205, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602007000100013#:~:text=Falar%20de%20pr%C3%A1tica%20docente%20em,de%20nuances%20e%20de%20significados. Acesso em 11 dez. 2020.

DUSSEL, Enrique. *Filosofia da Libertação na América Latina*. São Paulo: Loyola, 1977
Fórum Filosofia da Libertação.

FRANCO, M. A. R. S Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.* v. 97, n. 247, Brasília, p. 534-551, Sept./Dec. 2016. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534. Acesso em 11 dez. 2020.

MORAES, M. C. A formação do educador a partir da complexidade e da transdisciplinaridade. *Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 7, n. 22, p.13-38, set./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/4147>. Acesso em: 28 out. 2020.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estud. - CEBRAP*, São Paulo, n. 79, p. 71-94, nov. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004. Acesso em: 28 out. 2020.

SANTOS, B. S. (Org.). *Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Esencial. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018. Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Antologia_Boaventura_PT1.pdf. Acesso em: 28 out. 2020.*

SANTOS, Boaventura Souza; MONARCA, Hector. Contributions for a critical praxis of the social. *Revista Educación, Política y Sociedad*. 2021, 6, 252-289.

SOUZA, Dominique G. et al. Desafios da prática docente. *Revista Educação Pública*, v. 17, n. 19, p. out. 2017. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/17/19/desafios-da-prtica-docente>. Acesso em 11 dez. 2020.