

Maria Tereza Goudard Tavares
Inês Ferreira de Souza Bragança
Maria Luisa Furlin Bampi
Ana Luiza Tayar Lima
Camila Petrucci dos Santos Rosa
(Organizadoras)

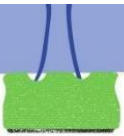
VOZES

25 ANOS

Narrativas, Memórias
e Histórias



Pedro & João
editores



*25 anos
do Núcleo de
Pesquisa e Extensão
Vozes da Educação*

um caderno inspirado
nas palavras dos
docentes que fazem e
fizeram parte dessa
história...

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



**Maria Tereza Goudard Tavares
Inês Ferreira de Souza Bragança
Maria Luisa Furlin Bampi
Ana Luiza Tayar Lima
Camila Petrucci dos Santos Rosa
(Oganizadoras)**

**Vozes 25 anos:
narrativas, memórias e histórias**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Maria Tereza Goudard Tavares; Inês Ferreira de Souza Bragança; Maria Luisa Furlin Bampi; Ana Luiza Tayar Lima; Camila Petrucci dos Santos Rosa [Orgs.]

Vozes 25 anos: narrativas, memórias e histórias. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021. 113p. 16 x 23 cm.

**ISBN: 978-65-5869-566-0 [Impresso]
978-65-5869-567-7 [Digital]**

1. Grupo de Pesquisa Vozes da Educação. 2. Narrativas. 3. Memórias. 4. Histórias. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Apoio técnico: Deisilene Souza Pereira – Bolsista PROATEC e Thaís Alves de Souza – Bolsista de Extensão

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

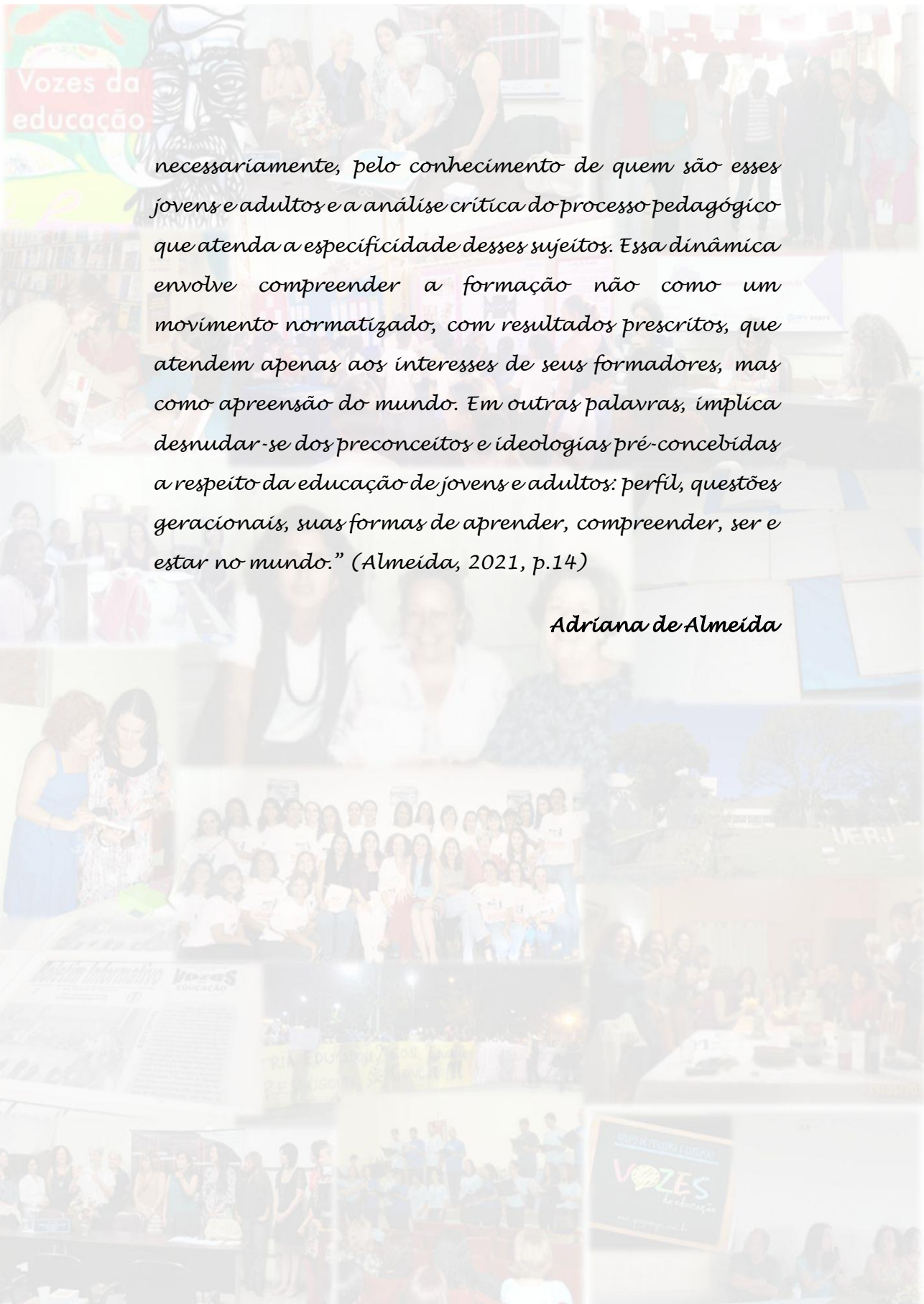
www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2021

“À medida que se propõem programas de inclusão que não fortalecem uma política educacional, o ensino torna-se cada vez mais fragmentado. Esse ensino particularizado, mascarado como inclusivo, acentua novas formas de dominação que envolve contradições e conflitos intra e entre classes. Há nessa relação entre políticas de governo e sociedade civil, o consenso, o poder coercitivo e normatizador, regido pelas regras do mercado ou jurídicas. Entende-se esse movimento como uma estratégia de nova combinação entre guerra de posição e guerra de movimento (GRAMSCI). O que se visualiza são escolas e programas unilaterais, interessados na perspectiva dos recursos humanos; as metas são vinculadas aos indicadores e classificadas em modelos de gestão, nitidamente marcados por um projeto de classe.”
(Almeida, 2017, p.16)

“A complexidade das políticas educacionais e da formação de educadores e educadoras, envolve de um lado o Estado, as organizações da sociedade e também o setor privado, e, de outro, homens e mulheres que possuem inúmeras diferenças expressas em suas condições sociais e econômicas desiguais, advindas de um histórico processo de exploração e expropriação do conhecimento. Nesse sentido, as concepções e propostas para a EJA passam,



necessariamente, pelo conhecimento de quem são esses jovens e adultos e a análise crítica do processo pedagógico que atenda a especificidade desses sujeitos. Essa dinâmica envolve compreender a formação não como um movimento normatizado, com resultados prescritos, que atendem apenas aos interesses de seus formadores, mas como apreensão do mundo. Em outras palavras, implica desnudar-se dos preconceitos e ideologias pré-concebidas a respeito da educação de jovens e adultos: perfil, questões geracionais, suas formas de aprender, compreender, ser e estar no mundo.” (Almeida, 2021, p.14)

Adriana de Almeida

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



“Tendo, então, a possibilidade de alteridade como produção investigativa, a pergunta que se instala como interrogante é: como narrar metodologicamente este acontecimento? Não se trata, pois, de escrever sobre um tema, uma questão, um problema. Trata-se de expor as travessias e implicações que o encontro e a emergência com o tema-questão-problema provoca em nós e o que nós fazemos com isso: o exercício da escrita como produção de si e como um contorno metodológico outro para as pesquisas em educação. Trata-se, então, de problematizar a escrita com aquilo que apresenta de mais intempestivo: a sua forma, a sua expressão, a sua possibilidade de acompanhar processos de vida, a sua maneira de dar a ver e enunciar as linhas por onde nos tecemos nas pesquisas e que, ao mesmo tempo e na mesma agulhada, tecem-nos.” (Ribetto, 2018)

“¿cómo se inventan y se reinventan, cotidianamente los “diferentes”? Para entender mejor esta invención, esta reinversión de las anormalidades y los lugares que históricamente fueron producidos para ella a partir de narrativas e imágenes es necesario instaurar la pregunta sobre la normalidad. Al poner nuestra pregunta en la construcción de la normalidad, en cierta forma, cambiamos el foco, la figura y el fondo, pues, durante

mucho tiempo las dichas anormalidades fueron consideradas como un problema individual, lo máximo, familiar. Nosotros planteamos la pregunta sobre la relación: cuáles son las relaciones históricas, políticas, culturales que necesitaron producir otros para reforzar lo Mismo y con qué imágenes han sido narrados esos otros.”
(Ribetto, 2019)

Anelice Ribetto

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

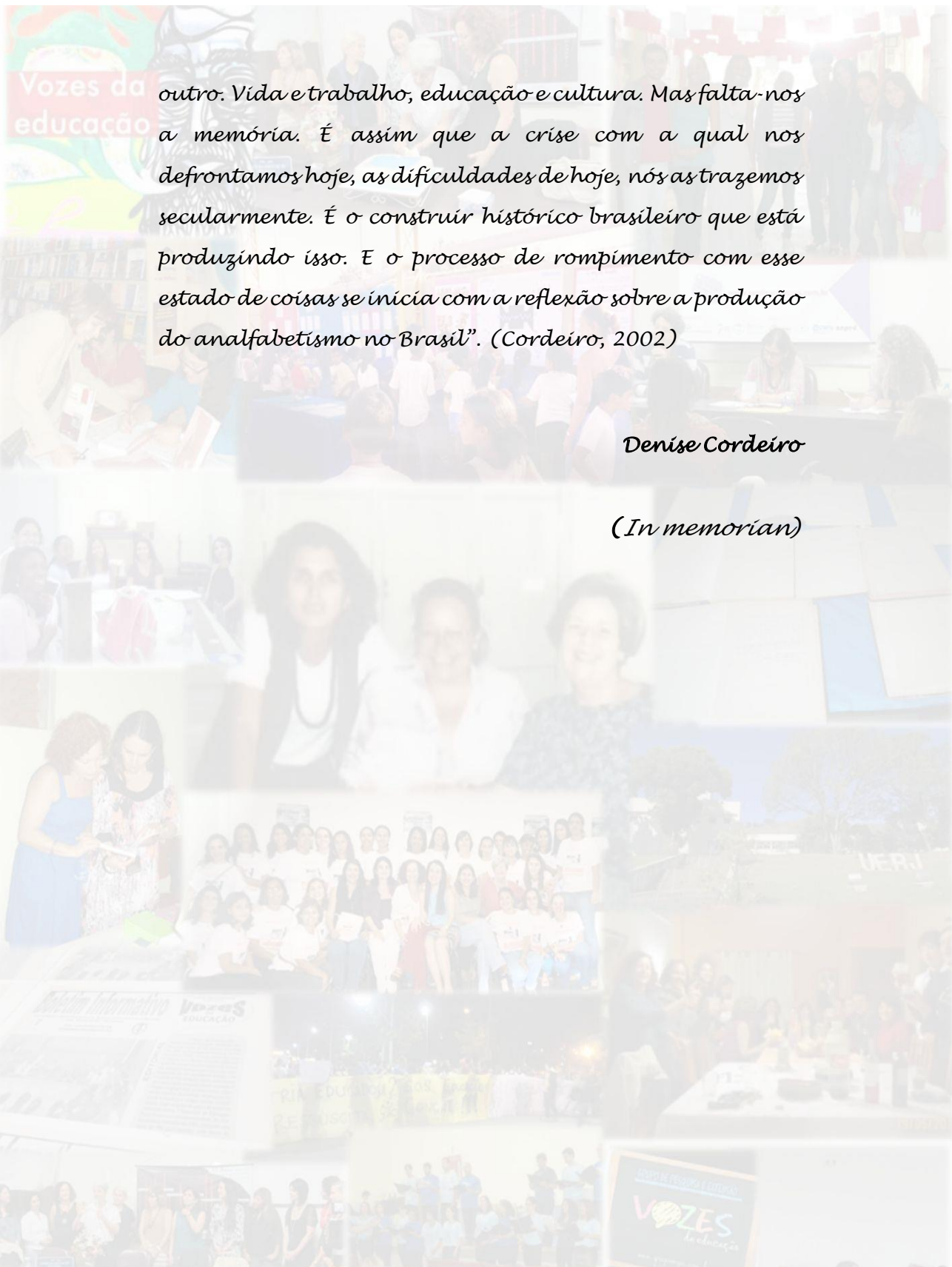






“Um olhar mais oblíquo diante das práticas de vida produzidas pelos jovens pobres indica que são seus devires que estão nas sombras, escondidos, mas em latente rebuliço nos pequenos movimentos cotidianos que fazem para a vida vazar. Além das relações tecidas na experiência escolar, os limites estabelecidos entre a casa, o trabalho e as formas de sociabilidade desenharam outras possibilidades na vida dos jovens pobres. Isso depende de uma constelação de circunstâncias, de recursos materiais e símbolos para fazer a vida. Vida potente, entre capturas. (...) . Nesse cenário que afeta a vida de jovens pobres, não cabe temos ou espera silenciosa, mas a busca de um olhar dirigido a suas experiências de vida. Eles querem ser ouvidos e têm muito a dizer, e suas múltiplas vozes confirmam o que a vida tem de melhor: a multiplicidade.” (Cordeiro, 2009)

“Se Paulo Freire estivesse vivo diria que não é possível existir democracia plena onde existem crianças fora da escola e jovens e adultos analfabetos. (...). Sua obra e ideias permanecem vivas e de uma atualidade gritante à toda prova. No que toca a exclusão, a própria trajetória de vida e de educador de Paulo Freire nos fazem refletir que o binômio miséria/analfabetismo precisa ser superado. A superação de um implica na oposição ao



**Vozes da
educação**

outro. Vida e trabalho, educação e cultura. Mas falta-nos a memória. É assim que a crise com a qual nos defrontamos hoje, as dificuldades de hoje, nós as trazemos secularmente. É o construir histórico brasileiro que está produzindo isso. E o processo de rompimento com esse estado de coisas se inicia com a reflexão sobre a produção do analfabetismo no Brasil". (Cordeiro, 2002)

Denise Cordeiro

(In memoriam)





Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



“No Brasil a lista das ações e movimentos que fazem parte do que podemos chamar de Educação Popular é longa - os Círculos de Cultura Popular, as Ligas Camponesas, o Movimento de Educação de Base e muitos outros escreveram a história de uma prática educativa que faz da sociedade sua sala de aula, recriando os papéis de educador e educando, com diferentes formas de intervenção no mundo.” (Oliveira, 2018)

“Nesse novo contexto, os movimentos sociais continuam a atuar na margem, pertence aos que se encontram na margem, por isso é pouco pertinente se a Pedagogia de Paulo Freire ainda pode ser aplicada em escolas públicas, ou na educação de Jovens e Adultos na atualidade. O equívoco ocorre ao não se considerar que esses movimentos se desenvolvem em espaços ainda marginalizados na sociedade e elaboram estratégias de ação que visam dar continuidade à luta por direitos sociais, civis e políticos em um contexto diferente daquele em que as ideias de Freire surgiram em meados do século XX.” (Oliveira, 2020)

Elaine Oliveira

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação





“O tema Educação em São Gonçalo: tensões e perspectivas e um convite a refletir sobre nossas práticas cotidianas do viver e conviver nesta cidade, nossas representações produzidas, socialmente, a partir desse convívio, bem como sobre nossas táticas e estratégias desenvolvidas enquanto agentes sociais distintos, no sentido de garantir e estimular o acesso aos bens culturais inventados e recriados no dia a dia. Ou seja, um tema amplo... que precisaremos recortar...como temos praticado e pensado a formação de professores na cidade de São Gonçalo? Qual o lugar da Faculdade de Formação de Professores enquanto um daqueles agentes sociais distintos, mencionados anteriormente?” (Figueiredo, 2004)

“Por uma questão de vocação precisamos nos projetar enquanto um pólo de formação cultural e profissional, uma referência para a cidade. Nesse sentido, o tema da formação de professores não pode ficar polarizado apenas no Departamento de Educação. De que modo podem contribuir a Geografia, a História, as Ciências Sociais, a Matemática, as Ciências da Natureza e as Letras para pensar a universitarização da formação profissional do magistério nas séries iniciais? Desafio a ser enfrentado, caso queiramos contribuir com a elevação cultural da região. Para o enfrentamento de tal problemática é

necessário o reconhecimento da distância entre a Universidade e a Escola Básica, no município; o isolamento entre os docentes destas instâncias de formação; a precariedade do convívio entre os sindicatos e movimentos sociais existentes na cidade. Por outro lado, temos a responsabilidade social de propor medidas para a travessia dos próximos anos da década da educação.”

(Figueiredo, 2004)

Haydée Figueiredo

(In memoriam)









“Ainda nesse início de navegação içamos a vela que acolhe os ventos das concepções de criança e de infância, para isso dialogamos com Vygotsky (1989), Qvortrup (2011), Sarmiento (2008), Corsaro (2011), que compreendem as crianças e as infâncias como fenômenos sociais, ou seja, evidenciam que estas co-produzem cultura, estão vinculadas e atuam sobre os fatores sociais e culturais nos contextos em que estão inseridas. Dialogando com estes autores, percebemos as crianças como sujeitos que pensam, dialogam e interpretam o mundo a sua volta, o que contribui muito para um novo fazer pedagógico e para as mediações literárias que desenvolvemos na Tenda. Assim, nosso barco começa a se mover e nós começamos a deixar um porto que aparentemente era seguro. Nosso barco já está em movimento, mas para não perdermos a direção do que nos propomos nesse artigo, abrimos mais uma vela e nela capturamos para o diálogo, outros ventos relacionados à formação docente. Os estudos de Freire (1987) sobre a práxis são centrais, no modo, como o projeto pensa a formação de seus bolsistas e o acolhimento de outros estudantes de graduação.” (Carreiro, 2020, p. 19s).

“A partir disso, buscamos pensar o cotidiano de modo a favorecer as aprendizagens das crianças, ampliando

suas experiências de ser, pensar, co-produzir e estar no mundo. O olhar das crianças é importante para a pesquisa, porque ele pode dar pistas sobre outras formas de organização do espaço da creche, não somente a partir de teorias, mas das dinâmicas vivenciadas por aqueles sujeitos que do espaço escolar se apropriavam, considerando suas necessidades de uso prático (...) Assim, ao escolher o diálogo como um paradigma investigativo, algumas questões inquietantes rondaram as reflexões sobre essa escolha propositiva. Tais indagações muitas vezes moveram nossa bússola investigativa, não necessariamente em direção a algum “norte”, mas convidando-nos a refletir sobre todas as direções que eram possíveis seguir, considerando o desafio que havia decidido abraçar: promover o diálogo entre adultos e crianças sobre a dinâmica pedagógica da instituição” (Carreiro, 2020, p. 48s - 20).

Heloísa Carreiro

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



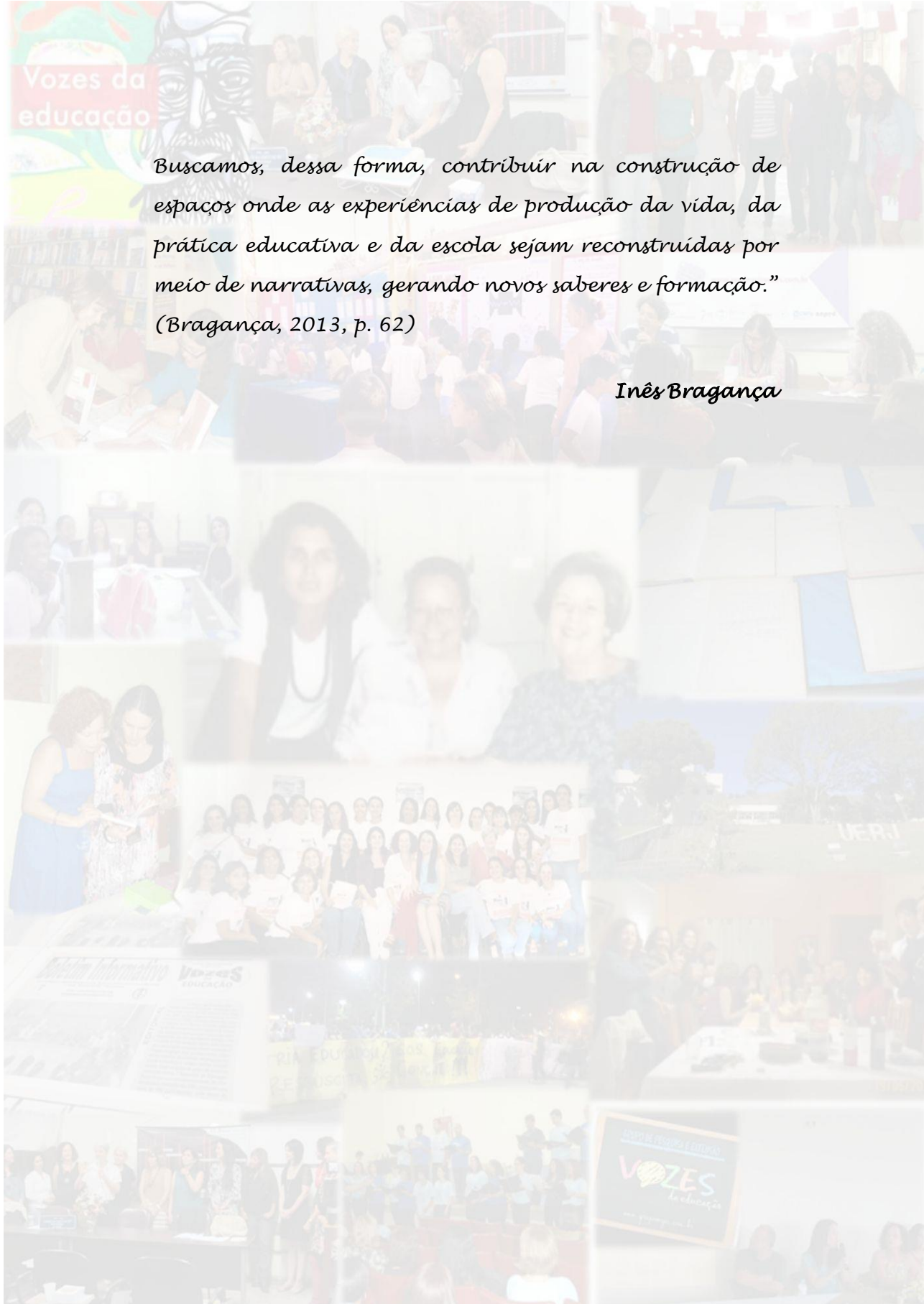
vozes da educação

“Como definir o conceito de experiência instituinte? Esta reflexão nos leva ao encontro das contribuições de Walter Benjamin (1993), para o sentido das experiências plenas, que se traduzem por uma tessitura coletiva e pela a possibilidade de abertura polifônica. [...] É uma experiência aberta, não se afirma como símbolo, com um significado unilateral, mas como alegoria por seus múltiplos sentidos e leituras. Podemos ainda articular este conceito ao sentido de origem em Benjamin, pois o instituinte [...] não se confunde com o “novo”, mas sim é uma busca constante do movimento emancipador, movimento este que articula passado, presente e futuro. Contrapondo-se ao modismo e a uma reprodução estática do passado, a experiência instituinte sinaliza a densidade da experiência humana ao rememorar, recuperando, assim, o sentido de uma memória viva, pulsante onde o olhar para o passado potencializa o presente e nos ajuda na construção dos projetos de futuro” [...]. (Bragança, 2012, p. 103)

“[...] os núcleos de memória nas escolas buscam potencializar a articulação de dimensões simbólicas e materiais, em que o levantamento das fontes documentais é atravessado pelas vozes dos sujeitos que, no tempo presente, vivem o cotidiano da escola e suas tensões.

Buscamos, dessa forma, contribuir na construção de espaços onde as experiências de produção da vida, da prática educativa e da escola sejam reconstruídas por meio de narrativas, gerando novos saberes e formação.”
(Bragança, 2013, p. 62)

Inês Bragança



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

“A experiência vivida através da Expedição Pedagógica não é um modelo a ser replicado em todos os lugares como a solução para a suposta crise na formação docente. Sua positividade para mim se assenta na riqueza expressa na produção de processos e conhecimentos pedagógicos de natureza latina, na criação e visibilidade de modos alternativos de investigar e educar, modos que põem em questão maneiras ortodoxas de viver e produzir a formação e a investigação no campo educativo. A Expedição Pedagógica, como uma ferramenta de formação docente, cria um ambiente para a vivência de práticas de solidariedade, estabelecimento de diálogos multiculturais, ações nas quais conhecer o outro possibilita autoconhecimento e, portanto, a emergência de conhecimento-emancipação.” (Morais, 2017)

“Durante su aventura, Ulises procura escapar de diversos y terribles enemigos, tales como Calípo, Cirne, Polifemo, Cila y Caribde, y de la fruta de Lotus, provocadora del temible olvido. Va, durante su trayecto de victorias y derrotas, reafirmando su identidad como alguien que se pretende sujeto de la historia, alguien que desea, y consigue, construir y reconstruir su destino y, en su nombre, no dejarlo perdido en el reino del olvido. Es en la isla de los comedores de Lotus, de sabor más dulce que la

miel, que Ulises vive el desafío que todos nosotros vivimos hoy en la modernidad: librarnos del olvido que apaga nuestros rastros y nuestros hechos. Al comer la fruta del Lotus, algunos de los marineros que acompañan a Ulises son tomados por un estado de letargo, tomados por el olvido y por la destructiva pérdida de la memoria. Es Ulises quien salva sus compañeros al negarse a comer la peligrosa fruta. Teniendo su memoria preservada, salva a todos, rescata sus compañeros y a sí mismo.

La odisea de este personaje es emblemática. En ella aprendemos que es la vida humana y cotidiana el lugar donde la historia se hace y rehace. Es en ella que los sujetos entretejen, con invisibles hilos, lo vivido, rememorando el pasado, para así reconstruirse a sí mismos, dando a sus propias vidas un sentido de destino. Recordar es, para Ulises, un trabajo de afirmación de la existencia. Recordar, y contar de nuevo.” (Morais, 2014)

Jacqueline Moraes

(In memoriam)

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Contudo, vale ponderar que todo esse processo me fez pensar que dentre as memórias que me marcam, certamente (CER-TA-MEN-TE), as que se referem à docência e à literatura, são as mais emocionantes. (Godói-Alvarenga, 2021, p.171)

Como catadores de pensamentos, são os docentes. Pura literatura. Onde criação e inquietação caminham juntos. Fica, nesse momento, um pensamento solto, que fecundou devido a catadores como Sr. Rabujo, como Sr. Darcy, como o Sr. Nóvoa... Que os pensamentos formem mais narrativas que, em especial, possam falar do cotidiano e de nós. (Godói-Alvarenga, 2017, p. 127 -128)

Juliana Alvarenga

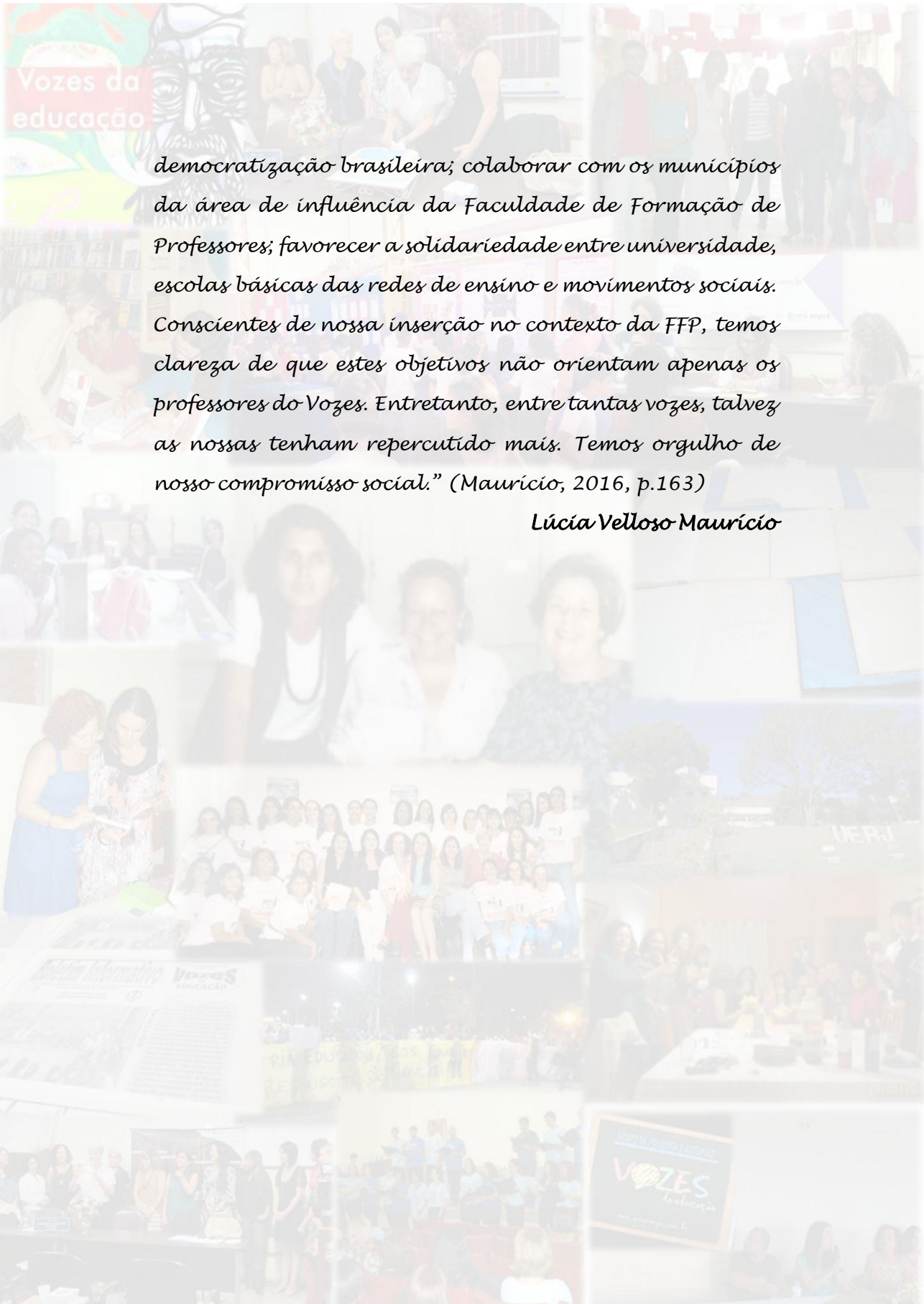






“Que relação tem o Grupo Vozes da Educação com as marcas que reconheço em mim e nas minhas produções acadêmicas iniciais? O Vozes foi para mim um acolhimento, entrei em contato com professoras universitárias com vivência na escola básica, ou seja, falavam a minha língua. Eu me identificava com as pesquisas que desenvolviam assentadas na memória: sobre escolas públicas, escolas do povo, escolas reais, constituídas por professoras brasileiras, com as contradições que estão implicadas neste fato. Os Seminários do Vozes da Educação constituíram o grupo, gerando o reconhecimento que hoje lhe é atribuído. Inicialmente éramos só organizadores, não nos sentíamos à altura de participar como autores. Ao longo do tempo, nós e nossos interlocutores passamos a sentir falta de nós mesmos, de mostrar a nossa cara por escrito.”
(Maurício, 2016, p. 153)

“A presença marcante do Grupo Vozes no PPGEDU Processos formativos e desigualdades sociais, desde seu início, em 2009, é indiscutível: dos 12 professores iniciais, seis pertenciam ao Vozes; e continuamos sempre constituindo metade do colegiado. Assim é natural que os objetivos do mestrado refletissem, com vigor, o que buscávamos: fortalecer o compromisso da educação com a



democratização brasileira; colaborar com os municípios da área de influência da Faculdade de Formação de Professores; favorecer a solidariedade entre universidade, escolas básicas das redes de ensino e movimentos sociais. Conscientes de nossa inserção no contexto da FFP, temos clareza de que estes objetivos não orientam apenas os professores do Vozes. Entretanto, entre tantas vozes, talvez as nossas tenham repercutido mais. Temos orgulho de nosso compromisso social.” (Maurício, 2016, p.163)

Lúcia Velloso Maurício



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



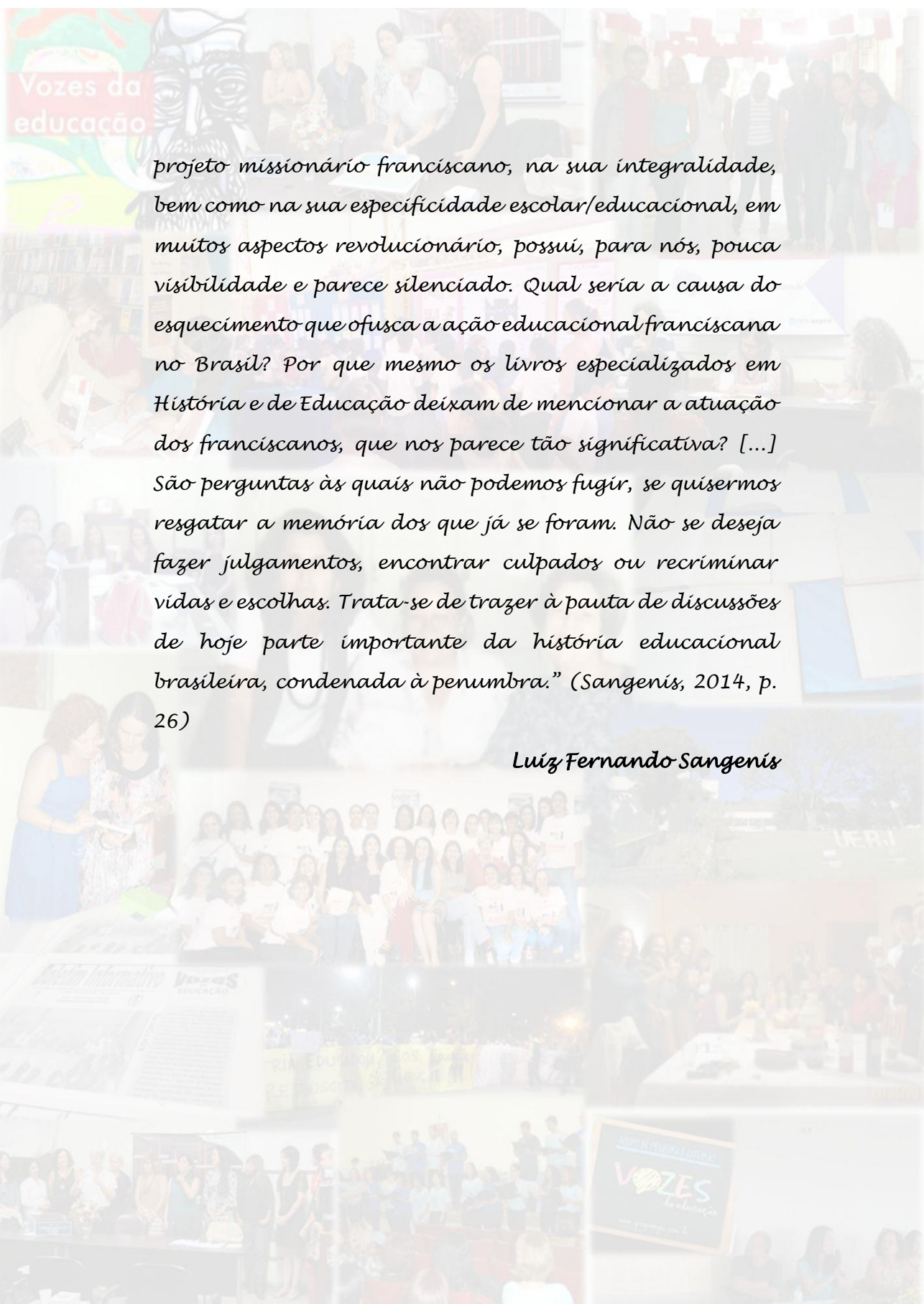
Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

“No período colonial, o missionário, seja qual fosse a sua filiação religiosa, foi também o educador. E, quanto aos franciscanos, por tradição mais remota ou por relevância da sua produção intelectual e acadêmica, gozariam dos mesmos legítimos direitos de se deixarem qualificar de mestres educadores. Desde o início da Ordem, no século XIII, portanto, três séculos antes do surgimento da Companhia de Jesus, os franciscanos já ocupavam as cátedras das principais universidades medievais e casas de estudo. Nenhuma outra Ordem deu origem a uma plêiade tão numerosa e original de sábios e filósofos. A começar por Antônio de Lisboa († 1236), primeiro professor da Ordem Franciscana, continuando com Boaventura de Bagnoregio (†1274), João Peckham (†1292), Roger Bacon (†1294), Mateus de Aquasparta (†1302), Duns Scotus (†1308), Raimundo Lúlio (†1316), Guilherme de Ockham (†1349), são nomeadas apenas algumas das mais importantes expressões da Escola Franciscana, ainda composta por muitos outros pensadores e mestres”. (Sangenís, 2006, p. 25)

“Bem, e no Brasil?... O silêncio! Talvez não fosse absurdo se defendêssemos uma antítese, ao afirmar que os franciscanos não tomaram parte na história educacional brasileira! O que causa espécie é que este

The background is a collage of various educational and social events. It includes a group of people in a classroom, a large group photo of students and staff, a woman in a blue dress talking to a student, a group of people at a table, and a chalkboard with the text 'VOZES EDUCAÇÃO'. In the top left corner, there is a logo with the text 'Vozes da educação' and a stylized figure.

projeto missionário franciscano, na sua integralidade, bem como na sua especificidade escolar/educacional, em muitos aspectos revolucionário, possui, para nós, pouca visibilidade e parece silenciado. Qual seria a causa do esquecimento que ofusca a ação educacional franciscana no Brasil? Por que mesmo os livros especializados em História e de Educação deixam de mencionar a atuação dos franciscanos, que nos parece tão significativa? [...] São perguntas às quais não podemos fugir, se quisermos resgatar a memória dos que já se foram. Não se deseja fazer julgamentos, encontrar culpados ou recriar vidas e escolhas. Trata-se de trazer à pauta de discussões de hoje parte importante da história educacional brasileira, condenada à penumbra.” (Sangenis, 2014, p. 26)

Luíz Fernando Sangenis

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa

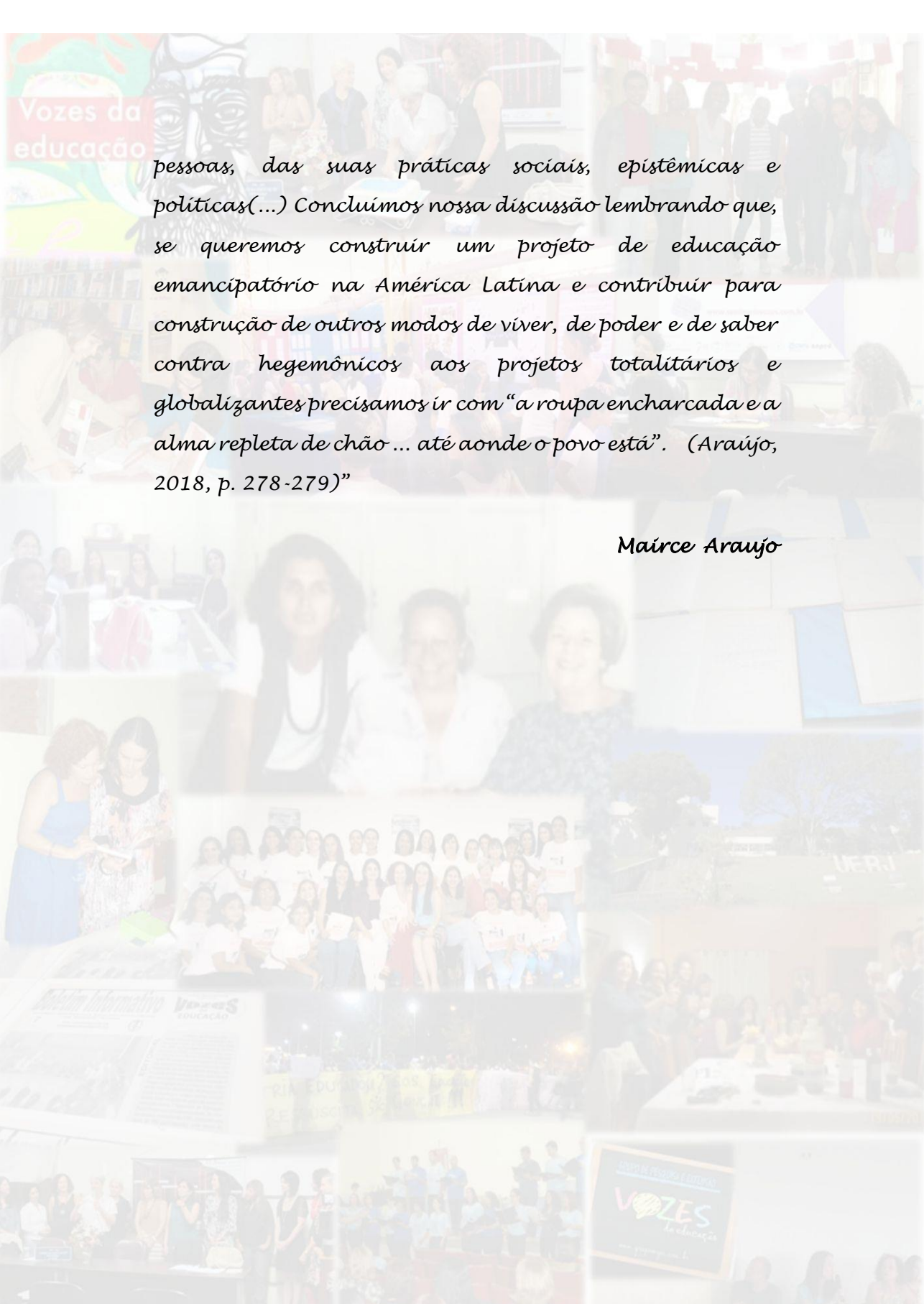


vozes da educação



“O ambiente alfabetizador em que vivem estas crianças e no qual vão aprendendo a ler o mundo é múltiplo, híbrido e complexo. Assim também deveria ser o ambiente alfabetizador na sala de aula, trazendo toda a complexidade das experiências vividas pelas crianças que apesar de mergulhadas na oralidade, em suas vivências, especialmente as de trabalho, vão compreendendo a importância de saber ler a palavra. E se a escola cria um ambiente alfabetizador tão rico quanto o ambiente alfabetizador da vida, o exercício da escrita pode gerar um processo de “tomar a palavra”. Escrevendo suas histórias, as histórias de seu grupo social e as mil histórias que presenciam nas ruas por onde andam, as crianças vão aprendendo que através da escrita suas palavras ganham asas e podem chegar a espaços distantes, envolvendo novos interlocutores...” (Araújo, 2004, p.45)

“Acreditamos que as expedições pedagógicas guardam o potencial de contribuir para a construção de uma pedagogia decolonial, quer seja, “uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva”(CANDAU, 2010, p. 29) ao combinar mobilização social pela educação e a construção coletiva de uma escola comprometida com a transformação social e por visibilizar as lutas contra a colonialidade a partir das



... pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas(...) Concluimos nossa discussão lembrando que, se queremos construir um projeto de educação emancipatório na América Latina e contribuir para construção de outros modos de viver, de poder e de saber contra hegemônicos aos projetos totalitários e globalizantes precisamos ir com “a roupa encharcada e a alma repleta de chão ... até aonde o povo está”. (Araújo, 2018, p. 278-279)”

Máirce Araújo





Grupo de
Pesquisa



vozes da educação





“Desde então, prossigo no acampamento com estas e outras Vozes, tanto daquelas que se incorporaram acadêmico-institucionalmente ao Núcleo e contribuem para escrever a sua memória e história, quanto junto às vozes das quais me venho/vejo acompanhada: vozes de professores, orientandos de graduação e pós-graduação, estudantes jovens e adultos trabalhadores da escola básica, dos sujeitos de movimentos sociais com as quais tenho dialogado sobre a temática do direito à educação. Escolho alguns fios para este aparente “desalinhavo” de minha, de nossas, vozes no Núcleo Vozes. Porém, vejo que estas vozes ressonam em fundo verbal e não verbal, acústico e visual das linguagens; ressonam em palavras-tendas ao expressarem compromisso político-epistêmico relacionado ao direito à cidade, à cidadania, às demandas coletivas e singulares transportadas pelas e através das linguagens”. (Alvarenga, 2016)

“No Brasil, as iniciativas que envolvem as políticas governamentais de alfabetização de jovens e adultos parecem conformar a inexorável existência de sua conexão com os modelos políticos e econômicos que foram e continuam sendo desenvolvidos no país, condicionando a questão da cidadania aos marcos ideológicos determinados por estes modelos. (...). Sem tocar no



modelo de Estado que a sedimentou, a ação pedagógica de negação da cidadania será justificada ora se ancorando na crença de que a alfabetização irá contribuir para a propagação dos ideais liberais democráticos, ora, e concomitantemente à primeira crença, como apelo para se alcançar o desenvolvimento econômico, conduzindo o país a lograr êxitos econômicos atingindo, assim, a (pós) modernidade". (Alvarenga, 2004)

Márcia Alvarenga

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

“A perspectiva da investigação formação e o encontro com as narrativas (auto)biográficas na formação docente, dialogando “com os outros” e “com as crianças”, atravessam minhas reflexões. Como? A partir das memórias confeccionadas/narradas que revelavam os rastros da experiência, do tempo vivido na educação infantil. (...) Por sua vez, as narrativas de tais experiências, dando a ver os modos de conceber a escola, as professoras, as relações adultos-crianças, evidenciam uma forma potente de formação e de autoformação. Movimento tecido no processo de relacionar a experiência e refletir, no encontro consigo-e-comigo mesma, nos estudos teóricos realizados após a experiência narrada, mobilizando a construção de uma perspectiva outra para pensar a futura atuação docente.” (Bampi, 2020)

“As concepções sobre o desenvolvimento humano podem consolidar formas de compreender, estudar, categorizar, propor regularidades e constituir práticas profissionais. Nossa responsabilidade ética enquanto formadores e estudiosos das infâncias são, continuar pesquisando e estudando de forma multidisciplinar; refletir sobre o conhecimento como inacabado e provisório; uma realidade dinâmica; a inexistência de um paradigma

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação



Grupo de
Pesquisa



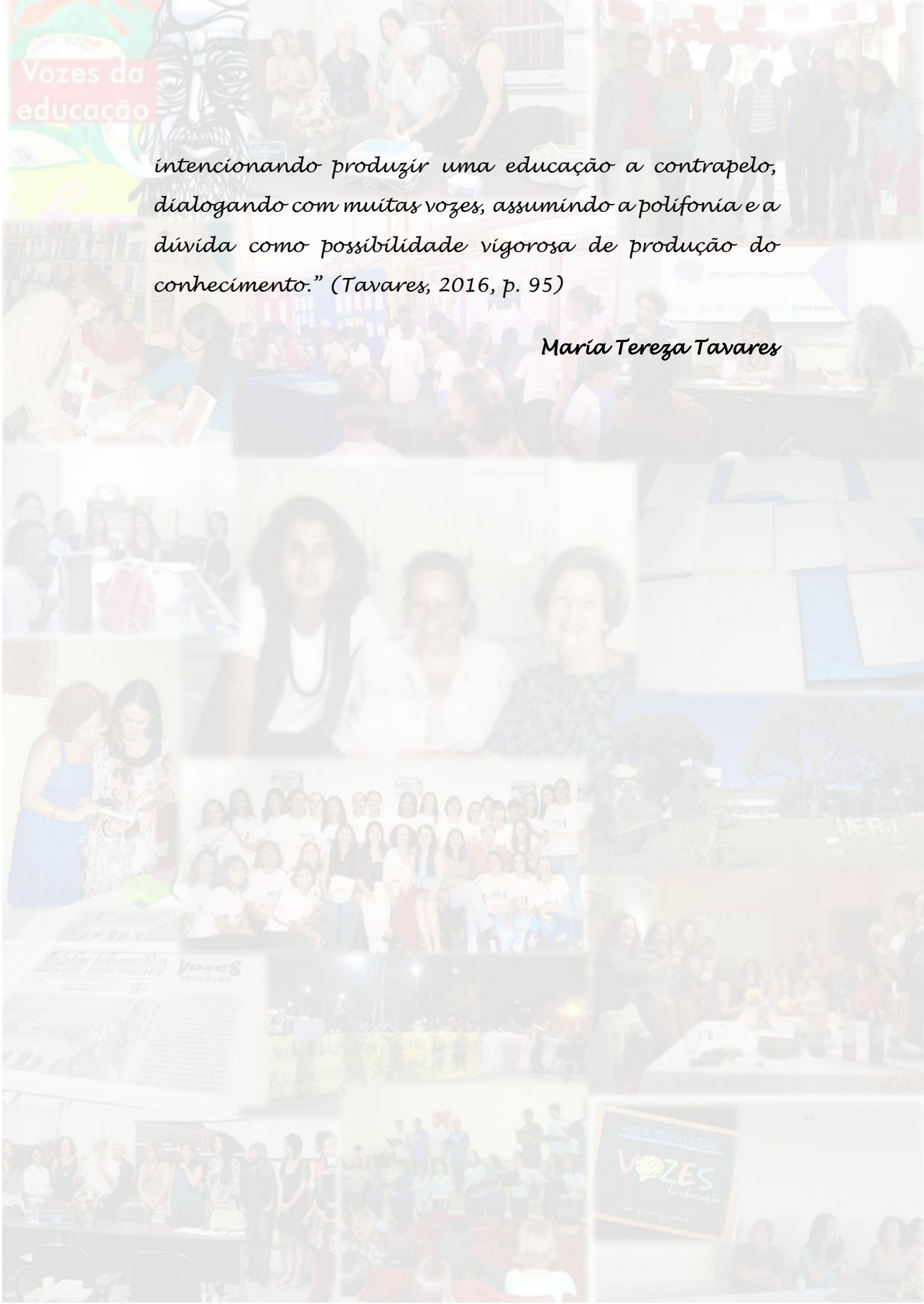
vozes da educação

“{...} O que nos (co)move é o desafio de pensar práticas e processos formativos que transgridam fronteiras epistêmicas e que possam produzir diálogos entre diferentes concepções e campos disciplinares. Vale dizer, seja na Universidade e/ou no Curso Normal, seja fora dos espaços oficiais, principalmente junto aos movimentos sociais, pensamos a formação como um campo dialógico de alta intensidade, que contribui para a constituição de um “espaço ampliado”, público, laicizado, no qual seja possível aprofundar concepções e processos formativos a contrapelo, como nos inspira Walter Benjamin.” (Tavares, 2016, p. 83)

“Talvez, este seja o mais recente e complexo desafio do Núcleo Vozes da Educação: atualizar o nosso compromisso como intelectuais públicos(as) junto aos jovens estudantes dos cursos de Formação de Professores de nível médio e Pedagogia, nos desafiando a revigorar a nossa capacidade inventiva e de implicação social diante da crise de sentido do atual momento histórico-político no qual estamos imersos, pois afinal, como nos perturba Walter Benjamin: “Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?...” (1987, p.223). Ouvir essas vozes, dialogar com elas, aprender com elas... Talvez esse seja o nosso desafio, como um coletivo plural,

*intencionando produzir uma educação a contrapelo,
dialogando com muitas vozes, assumindo a polifonia e a
dúvida como possibilidade vigorosa de produção do
conhecimento.” (Tavares, 2016, p. 95)*

María Tereza Tavares









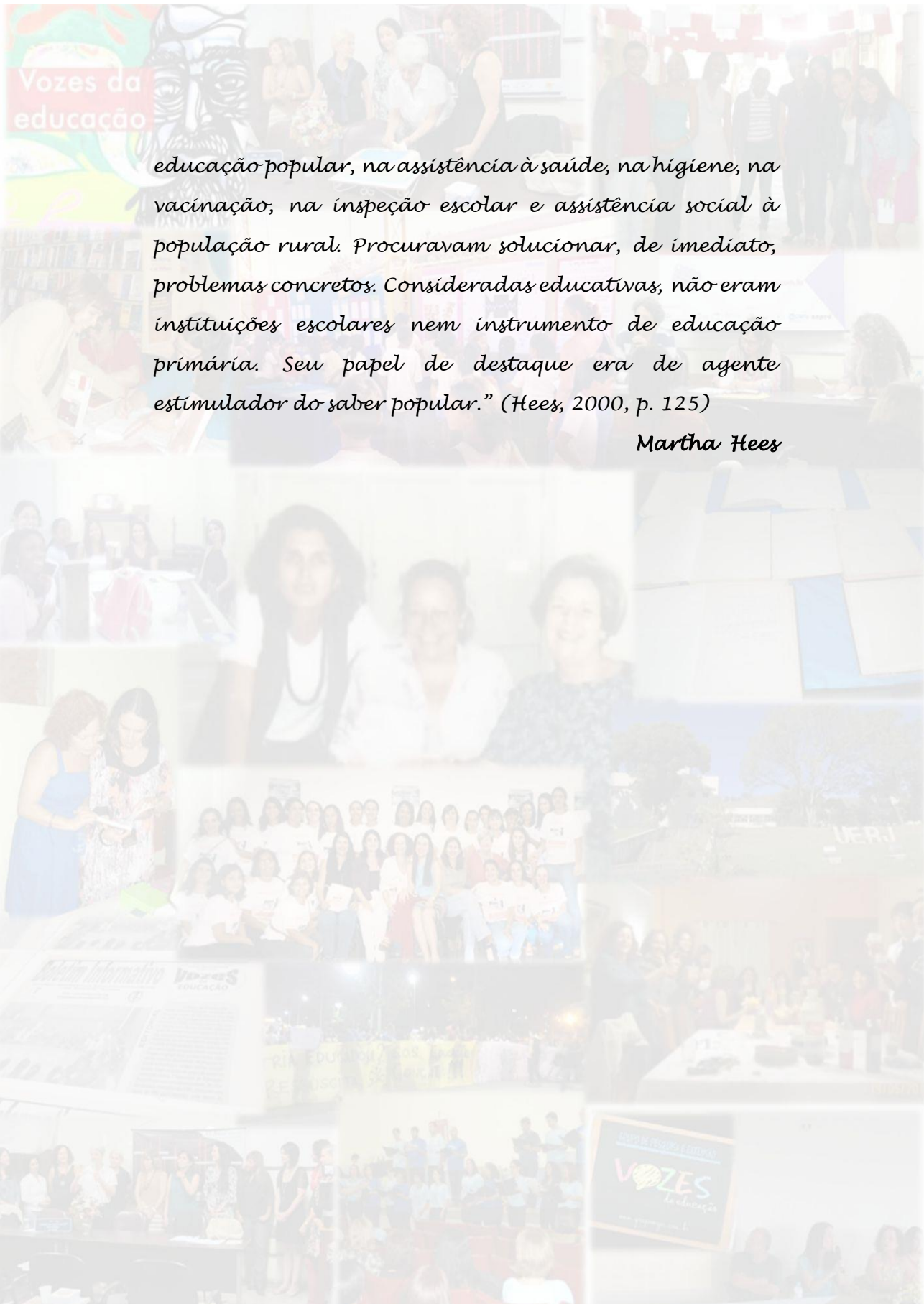


“As Missões Culturais, realizadas no Estado do Rio de Janeiro na década de 40, foram expressões marcantes do entusiasmo pela educação. Atuando de forma ampla, com forte cunho religioso, mobilizou uma equipe especializada e multidisciplinar que pretendeu conhecer melhor os problemas dos habitantes de pequenas cidades interioranas. Sendo um movimento de penetração no interior, de caráter flexível, buscou levar às comunidades rurais as luzes da cidade grande, da civilização urbana, oferecendo-lhes melhores condições de vida, de educação e de saúde. Iniciativa pioneira do Estado do Rio de Janeiro, numa época de transformações políticas, sociais e econômicas que exigiam a reformulação do aparelho administrativo na tentativa de solucionar os problemas estaduais, gerados pela conjuntura nacional e internacional [...]” (Hees, 2000, p. 3)

“Criadas para percorrer o interior, o objetivo das Missões era, sobretudo, prático, e seu destino o homem do povo: o operário, o lavrador, o pescador. Sem preocupação com a comunidade intelectual, identificavam-se com os anseios da massa trabalhadora, buscando conhecer as dificuldades, intervindo nas soluções de problemas e levando a assistência espiritual e material. Meio de penetração cultural, tinham especial interesse na

educação popular, na assistência à saúde, na higiene, na vacinação, na inspeção escolar e assistência social à população rural. Procuravam solucionar, de imediato, problemas concretos. Consideradas educativas, não eram instituições escolares nem instrumento de educação primária. Seu papel de destaque era de agente estimulador do saber popular.” (Hees, 2000, p. 125)

Martha Hees











“Foram selecionadas por Andre Cavalcanti - maior divulgador das ideias de Regina. Em geral, as crianças negras, já na Educação Infantil, aprendem a cultuar uma beleza que está distante de si mesmas, aprendem em um espelho no qual não se veem, não se reconhecem. As identidades vão se formando não pela afirmação, mas pela negação de si, pois não é novidade que príncipes e princesas, reis e rainhas que povoam os livros de Literatura e que vão povoando também o imaginário infantil, são, em geral, loiros/as e de olhos azuis. Em geral quando há personagens negras, estas estão em situações desfavoráveis, socialmente subjugadas, ligadas a imagem da maldade, da feiura, da pobreza. As crianças negras não se vendo representadas, buscam ingressar em uma identidade que não é a sua.” (Cavalcanti, 2017, p. 119)

Regina de Jesus por André Cavalcanti



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

Grupo de
Pesquisa



vozes da educação

"[...] o lugar de construção social da criança pobre fez-se a partir da incapacidade da sociedade e do Estado em produzir um projeto que, além de proclamar a ideia de proteção à infância, fosse capaz de efetivar políticas públicas de inclusão social. É perfeitamente compreensível que o problema do abandono e da delinquência das crianças esteja presente entre nós, cotidianamente, como uma experiência de longa duração. Oitenta e três anos após a promulgação do Código de Menores de 1927 e vinte anos após a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, eles continuam desassistidos, dando mostras de que não basta apenas instituir leis. É preciso criar condições para essas crianças e adolescentes constituam-se como sujeitos de direitos sociais" (Camara, 2010, p. 401).

"[...] as palavras da escritora Ellen Key, proferidas no alvorecer do século XX, traziam a promessa de um século que se anunciava na perspectiva de substantivar a infância como lugar de intervenção de políticas públicas de bem-estar social por parte do Estado e da sociedade. Nesse aspecto, essa visão prospectiva sobre a centralidade da infância diluiu-se nas estratégias do liberalismo que, ao tecer mecanismos de inclusão social, acabaram por produzir formas de exclusão e de assujeitamento da

infância pobre. O "século da criança", embora tenha produzido políticas de assistência que se corporificaram nas instituições de atendimento, internação e controle da criança, acabou por ratificar as formas de perversão social às infâncias que se delinearão como cenas reificadas nas ruas e nas esquinas das cidades."
(Camara, 2011, p. 51)

Sônia Câmara



Grupo de
Pesquisa



vozes da educação





Referências

ALMEIDA, A. de. **A política de inclusão educacional e a proposta inclusiva do Programa de Integração da Educação profissional para jovens e adultos.** Revista Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, n. 35, p. 16. Disponível: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/article/view/3219/47965075>.

_____. **A educação de jovens e adultos entre textos e contextos: trabalho, cultura e experiência.** Curitiba: CRV, 2021, p. 14.

ALVARENGA, J. G. M. P. **Caminhos literários: histórias da memória-vida.** In: BRAGANÇA, Inês F. S.; SANTANA, Rodrigo L. J. (Org.). *Memoriais, pesquisa formação e modos outros de escrita acadêmica.* São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 165-172.

_____. **Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí: formação docente no período extraclasse.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro: São Gonçalo. 158f. 2017.

ALVARENGA, M. S. **Polifonia e Dialogismo como perspectivas epistemológicas na pesquisa e extensão do “Vozes da Educação”.** In: TAVARES, M.T; BRAGANÇA, I. F. (Orgs.). *Vozes da Educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente.* Rio de Janeiro: Intertexto Editora/FAPERJ, 2016).

_____. **Da cegueira à orfandade; a questão da cidadania nas políticas de alfabetização de jovens e adultos.** In: FIGUEIREDO, H. F. et al (Orgs). *Vozes da Educação: 500 anos de Brasil.* Rio de Janeiro: UERJ/DEPEXT, 2004.

ARAÚJO, M. da S. **Ambiente Alfabetizador: pistas para uma alfabetização multicultural.** In: FIGUEIREDO, Haydée da Graça Ferreira (in memorian) [et all] *Vozes da Educação: 500 anos de Brasil.* Rio de Janeiro, UERJ, DEPEXT, 2004.

_____. Com a roupa encharcada e a alma repleta de chão: processos formativos entre redes e coletivos docentes. In: SANGENIS, Luiz Fernando Conde et all. **Formação de professores para uma educação plural e democrática**. Narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina. Rio de Janeiro, Eduerj, 2018.

BAMPI, M. L. F.; ARAUJO, M. da S. Estágio supervisionado, via para a pesquisa: rodas de conversas e narrativas de experiências. **Revista brasileira de pesquisa (auto)biográfica**, v. 05, p. 1421-1434, 2020.

BAMPI, M. L. F. Psicologia do desenvolvimento humano: reflexão e crítica. **Ao Peda-letra** (Macaé), v. 7, p. 80-87, 2014.

BRAGANÇA, I. F. S. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698>.

_____. Do cofre às narrativas. In: BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza; ARAÚJO, Mairce da Silva. **Formação de professores no Instituto de Educação Clélia Nanci: Narrativas, memórias e saberes**. Rio de Janeiro: Lamparina/FAPERJ, 2014, p. 130-145.

CAMARA, S. **Sob a guarda da República: a infância menorizada no Rio de Janeiro da década de 1920**. Rio de Janeiro: Quartet, 2010.

_____. Infância pobre e instituições assistenciais no Brasil republicano. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; ARAÚJO, Vania Carvalho (orgs). **História da educação e da assistência à infância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2011.

CARREIRO, H. J. S. **Educação Infantil: Rotinas Arquitetadas e Cotidianos Vivos**. - 1. ed. – Appris: Curitiba, 2020.

_____. A Formação Docente e a Mediação Literária: reflexões sobre as experiências de uma tenda literária montada em praça pública. In.: DEBUS, Eliane Santana Dias; SPENGLER, Maria Laura Pozzobon, MACHADO, Carolin, Nelita Bortolotto; ZIMERMANN, Anelise (Org.). **(R)ex(s)istências Literárias na Contemporaneidade**. IV SELIPRAM & IV SELIPRAM: Florianópolis, 2020. Disponível em: https://34a03f3c-3dc7-410c-99893e5c6a828827.filesusr.com/ugd/36b6b2_988d196cdbdo4441aafcb030a7544b60.pdf.

CORDEIRO, D. **Juventudes nas sombras**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.

_____. Caminhos das Letras ou uma História de exclusão? In: FIGUEIREDO, Haydée (in memorian) et al. **Vozes da Educação: 500 anos de Brasil**. Rio de Janeiro UERJ: DEPEXT, 2002.

FIGUEIREDO, H. da G. F. **Educação em São Gonçalo: Tensões e perspectivas**. In: FIGUEIREDO, Haydée da Graça, F.; MORAES, Jacqueline de Fatima, S.; TAVARES, Maria Tereza G.; HEES, Martha Pereira, N. (Org.). **Vozes da Educação: 500 anos de Brasil**. Rio de Janeiro: NAPE/DEPEXT/SR-3/UERJ, 2004.

HEES, M. P. das N. **As missões culturais no Estado do Rio de Janeiro: jornadas educacionais entre o assistencialismo religioso e o missionarismo político**. Tese de Doutorado, UNICAMP, Campinas-SP, 2000.

JESUS, R. F. Investigação- Intervenção- Microações afirmativas no cotidiano escolar da educação infantil. In: RIBEIRO, W.G. **Práticas Pedagógicas, Currículo e Formação Docente**. Curitiba: Editora CRV, p 115-128. 2017.

MAURICIO, L. V. Memórias entre Vozes. In: TAVARES, Maria Tereza Goudard; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. **Vozes da Educação 20 anos: memórias, políticas e formação docente**. Rio de Janeiro: Intertexto / Faperj, 2016.

MORAIS, J. de F. dos S. Expedição pedagógica e coletivos docentes na América Latina: Outros modos de formação. e-**Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura** do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp- UERJ). v. 6, n. 11. p. 42-53, 2017.

_____. Historias y narrativas en la educación infantil. Revista do Centro de Educação. Santa Maria/ RS, vol. 39, p. 325-338, 2014. **Revista do Centro de Educação** | Santa Maria | v. 39 | n. 2 | p. 325-338 | maio/ago. 2014

OLIVEIRA, E. F. R., NASCIMENTO, R. B. A Educação Popular e a Pedagogia da Margem em uma periferia urbana do Rio de Janeiro: as ações da associação comunitária Projeto Amo Salgueiro a partir da fala de seus educadores populares. In: OLIVEIRA, Elaine F. R., GABARRA, Larissa O., PROENÇA, Leandro (Org.). **Construindo Pontes: Paulo Freire entre saberes, projetos e continentes**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

_____. O Estágio Supervisionado na Formação de Professores e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: o funk carioca e a educação das juventudes periféricas. In: FONTOURA, Helena A., MOREIRA, Suleli de L. **Experiências partilhadas de formação docente: estágios e outras práticas na Faculdade de Formação de Professores do Estado do Rio De Janeiro (FFP-UERJ)**. Niterói: Intertexto, 2020.

RIBETTO, A. Um trajeto como travessia: a problematização e politização da escrita acadêmica como contorno metodológico possível. In: SANGENIS, L.F.C, OLIVEIRA, E.F.R., CARREIRO, H.J.S. (Org.). **Formação de professores para uma educação plural e democrática: narrativas, saberes, práticas e políticas educativas na América Latina [online]**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. <https://doi.org/10.7476/9788575114841.0006>.

RIBETTO, A; PEREIRA, J.V. Una experiencia didáctica sobre producción de imágenes y diferencia en la formación de profesores. Dossiê “Didática e Formação de Professores”. **Proposições**, Campinas, SP, v. 30, e20170036, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2017-0036>

SANGENIS, L. F. C. **Gênese do pensamento único em Educação: franciscanismo e jesuitismo na História da Educação Brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 25.

_____. Franciscanos na educação brasileira. In: STEPHANOU, Maria e BASTOS, Maria Helena Camara. **História e memória da educação brasileira**. Vol. I – Séculos XVI-XVIII. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 96.

TAVARES, M.T.G. (Re)pensando o Vozes da Educação em São Gonçalo: Desafios Contemporâneos da Formação de Professores(as) em Periferias Urbanas. In: TAVARES, M.T.G.; BRAGANÇA, I.F.S. (Orgs.). **Vozes da Educação 20 anos: Memórias, Políticas e Formação Docente**. Niterói: Intertexto, 2016, p. 83.

_____. (Re)pensando o Vozes da Educação em São Gonçalo: Desafios Contemporâneos da Formação de Professores(as) me Periferias Urbanas. In: TAVARES, M.T.G.; BRAGANÇA, I.F.S. (Orgs.). **Vozes da Educação 20 anos: Memórias, Políticas e Formação Docente**. Intertexto: Niterói, 2016, p. 95.

