

FORMAR DOCENTES: PROCESSOS E REDES EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO, COM A EXPERIMENTAÇÃO POSSÍVEL

Train teachers: educational processes and networks of training, with possible experimentation

Formar profesores: procesos educativos y redes de formación, con posible experimentación

Nilda Alves*

<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2023.v5e.n10.37-47>

Resumo

Este texto é baseado na apresentação feita na sessão de abertura do XIII Seminário Nacional de Formação de Professores, organizado pela ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação - em setembro de 2022. O texto traz reflexões sobre a formação docente, a partir das experiências com a corrente que denomino de “pesquisas nos/dos/com os cotidianos” e se propõe a pensar sobre os ‘espaçotempos’ para ‘fazerpensar’ a formação de professores. Nessa corrente, trabalho com duas ideias-força: 1) a de redes educativas; 2) a de movimentos necessários ao desenvolvimento das pesquisas com os cotidianos. O fato do magistério ser a maior categoria profissional do país e de ser composto majoritariamente por mulheres, permite apontar o compromisso social exercido cotidianamente. Como fecho do trabalho, aponto para a necessidade de criar nossos currículos dos cursos de formação utilizando outras maneiras, superando as padronizações impostas, pois as possibilidades são infinitas com a ideia de “experiências”.

Palavras-chave: Docente; Redes educativas; Currículo; Cotidianos; Experiências.

Abstract

This text is based on the presentation made at the opening session of the XIII National Seminar on Teacher Education, organized by ANFOPE – National Association for the Training of Education Professionals – in September 2022. The text brings reflections on teacher education, from the experiences with the current that I call "research in / of / with everyday life" and proposes to think about the 'spacetimes' to 'make' the training of teachers. In this current, I work with two ideas-force: 1) that of educational networks; 2) the

movements necessary for the development of research with everyday life. The fact that teaching is the largest professional category in the country, and that it is composed mostly of women, allows us to point out the social commitment exercised on a daily basis. As a closure of the work, I point to the need to create our curricula of the training courses using other ways, overcoming the imposed standardizations, because the possibilities are endless with the idea of “experiences”.

Keywords: Teacher; Educational networks; Curriculum; Everyday life; Experiences.

Resumen

Este texto se basa en la presentación realizada en la sesión de apertura del XIII Seminario Nacional de Formación Docente, organizado por ANFOPE – Asociación Nacional para la Formación de Profesionales de la Educación – en septiembre de 2022. El texto trae reflexiones sobre la formación docente, a partir de las experiencias con la corriente que llamo "investigación en/de/con la vida cotidiana" y propone pensar en los 'espacio-tiempos' para 'hacer' pensar' la formación de los docentes. En esta corriente, trabajo con dos ideas-fuerza: 1) la de las redes educativas; 2) los movimientos necesarios para el desarrollo de la investigación con la vida cotidiana. El hecho de que la docencia sea la categoría profesional más grande del país, y que esté compuesta mayoritariamente por mujeres, nos permite señalar el compromiso social que se ejerce a diario. Como cierre del trabajo, señalo la necesidad de crear nuestros currículos de los cursos de capacitación utilizando otras vías, superando las estandarizaciones impuestas, porque las posibilidades son infinitas con la idea de “experiencias”.

Palabras clave: Profesor; Redes educativas; Curriculum; Cotidiano; Experiencias.

Introdução

Este texto contém o que foi falado na conferência de abertura do XIII Seminário Nacional de Formação de Professores “*Formação de Professores, compromisso social e direito à educação: (re)construindo uma agenda democrática*”, no dia 21.09.2022, na UERJ-Maracanã. Mas, sofreu mudança na estrutura, já que passar de uma fala e um texto exige isto. E vai um pouco além dela, já que o texto escrito permite isso.

Lembro que comecei a palestra, agradecendo a homenagem que me foi feita ao me chamarem para abrir esse Simpósio, dizendo:

“Agradeço, do fundo do coração, esse convite que foi feito pela atual Diretoria, intermediado pela querida Lucília. Estou profundamente honrada. E estar aqui nesta mesa, ao lado de uma Presidenta que pode ser inserida em uma terceira geração de dirigentes desta Associação que vem tendo um caminho de grande participação e de renovação de suas/seus dirigentes, é imensamente entusiasmante.

Peço, no entanto, licença para nomear, uma a uma, essas figuras dirigentes, como forma de articulá-las a essa homenagem: da Comissão

– Márcia Angela, Luiz Carlos de Freitas, comigo aí ao meio; da ANFOPE - Luiz Carlos de Freitas; Iria Brzezinski, Helena Costa Lopes de Freitas, Leda Scheibe, Marcia Angela Aguiar, Lucília Augusta Lino, Suzane Gonçalves. (meu nome também está por aí ao meio).”

‘Espaçostempos’¹ para ‘fazerpensar’ a formação docente

Quando vamos tratar de algum assunto precisamos saber que cada um de nós busca encontrar sempre alguma zona de conforto para poder trabalhar mais tranquilamente. Por vezes, essa situação não fica muito perceptível para quem nos ouve, em uma palestra, ou nos lê, em um texto. Por isso, mesmo, gosto de declarar, nas introduções que faço de textos que escrevo, por onde trabalho aquele assunto ou questão de que vou tratar.

Nesse sentido, então, lembro que *‘faço penso’* minhas pesquisas e meus textos dentro da corrente, em Educação, que chamamos de “pesquisas nos/dos/com os cotidianos”. Nessa corrente, trabalho com duas ideias-força: 1) a de redes educativas; 2) a de movimentos necessários ao desenvolvimento das pesquisas com os cotidianos.

As redes educativas que nos têm ajudado a compreender os processos de formação docente são: a das *‘prácticasteorias’* da formação acadêmico-escolar; a das *‘prácticasteorias’* pedagógicas cotidianas; a das *‘prácticasteorias’* das políticas de governo; a das *‘prácticasteorias’* coletivas dos movimentos sociais; a das *‘prácticasteorias’* de criação e “uso” das artes; a das *‘prácticasteorias’* das pesquisas em educação; a das *‘prácticasteorias’* de produção e ‘usos’ de mídias; a das *‘prácticasteorias’* de vivências nas cidades, no campo e à beira das estradas (ALVES, 2019 a). Compreendemos que estas diversas redes de *‘prácticasteorias’*, isoladamente e articuladas entre si, atuam na formação docente. As múltiplas e complexas relações de seus *‘praticantespensantes’* (OLIVEIRA, 2012), em cada uma dessas redes, estabelecem nos tantos movimentos que realizam em todas elas e entre elas estão presentes em nossa formação. Marcam a formação docente e são responsáveis – quer as compreendamos, quer não – pelas tantas diferenças que encontramos nas *‘prácticasteorias’* docentes cotidianas.

Quanto aos movimentos considerados necessários às pesquisas que realizamos são, até o presente, os seguintes: O sentimento do mundo; Ir sempre além do já sabido;

¹ Explico, mais uma vez, esses termos juntos. Reconhecendo a importância das dicotomias na criação das ciências na Modernidade, quando começamos a pesquisar como se criava conhecimento nos cotidianos, percebemos que essas dicotomias significavam limites ao que era preciso trabalhar nessas pesquisas. Com isso, passamos a escrever esses termos juntos, em itálico, frequentemente pluralizados e mesmo invertidos pelo modo hegemônico com que apareciam (exemplo: teoria-prática passa a ser *‘prácticasteorias’*; espaço-tempo passa a ser *‘espaçostempos’*; pensar-fazer passa a *‘fazerpensar’*). As aspas simples apareceram quando, muitas vezes, os revisores dos textos que escrevíamos tentavam separar os termos.

Criar nossos “personagens conceituais”; Narrar a vida, audiovisualizar e literaturizar as ciências; Ecce femina; A circulação dos ‘*conhecimentossignificações*’ como necessidade. (ANDRADE; CALDAS; ALVES, 2019).

Com a compreensão do modo como esses movimentos se dão nas pesquisas com os cotidianos, buscamos entender os modos como propostas e processos de formação – diversos; articulados ou não; oficializados ou não; sempre complexos – vão se dando.

Explicado de onde parto no que digo, escrevo e penso acerca da formação docente, no momento presente, passo a destacar alguns aspectos que considero central para pensarmos, hoje, essa formação.

Somos a maior categoria profissional de nosso país

No presente, tenho começado as falas que faço publicamente, lembrando que: SOMOS A MAIOR CATEGORIA PROFISSIONAL EXISTENTE HOJE NO BRASIL

Mostro nessas falas e entendo ser necessário indicar neste texto a importância deste fato. Entendo que isso significa alguma coisa de muito importante para todas/todes/todos nós docentes e para este país.

Essa ideia me faz ir, inicialmente, ao título de nosso XIII Seminário Nacional, para conversarmos um pouco em torno dele. Relembro o título deste encontro: “Formação de professores, compromisso social e direito à educação: (re)construindo uma agenda democrática”.

Nenhum comentário acerca da “formação de professores” – talvez só a necessidade de colocarmos aí as professoras, já que somos uma imensa maioria nessa categoria profissional. Quanto ao direito à Educação, entendo que devemos ligá-lo à premente necessidade que temos de reconstruir – isso é fundamental - uma agenda democrática depois deste período de governo do horror e da morte – que nos tenta aterrorizar até hoje - e, me desculpem as palavras, governo de roubo e de “esculhambação” – o que nos dificulta avançar para arrumar o que foi arrasado. Nesse sentido, o primeiro ponto desta agenda é, sem dúvida, recuperar o tempo de trabalho das/dos docentes realizados no tempo da pandemia – para aposentadoria e triênios e quinquênios – roubado pelo governo passado.

Mas quero me deter, especialmente, na expressão “compromisso social”, do título do nosso Seminário.

Se somos a maior categoria profissional deste país, possuímos algumas características que nos fazem preciosas/preciosos/preciosos: isso pode ser percebido, de

forma aguda, pelo engajamento da maioria de nós ao assumirmos, de tantos modos diferentes, todas as dificuldades que se apresentaram no período da pandemia – período em que não podíamos ir às escolas e que foi decretado repentinamente em nossas vidas. Lembro algumas ideias despertadas ao pensar esses tempos e a volta, depois das vacinas, ao presencial:

a) buscamos, rapidamente, por meios que a formação tida nos cursos universitários não tinha propiciado (lembramos disso, ao pensarmos a formação de professoras/professores) e que tinha sido negada pelas secretarias de Educação (a grande maioria tinha decisões escritas proibindo o uso de celulares nas escolas, por exemplo). Acontece que, por fora, e porque os cotidianos nos indicam ações necessárias, diretoras/es e professoras/professores tinham grupos de WhatsApp de pais e estudantes. Isso permitiu, em muitos locais e rapidamente, que os contatos com as famílias e os estudantes fossem estabelecidos, inicialmente para que a distribuição de merendas e continuasse, em seguida, para que as aulas pudessem se desenvolver². Percebendo que parcelas importantes dos estudantes não tinham acesso aos meios tecnológicos, criamos meios diversos para que aulas fossem dadas, organizando modos diversos para distribuição do material didático. Em um dos múltiplos contatos que grupos das universidades tiveram com docentes de inúmeras redes por todo o país, me contaram que em um dos municípios do RGS como a Secretaria Municipal de Educação não garantia a distribuição de material produzido pelos docentes, as professoras criaram um grupo de “maridos e filhos de professoras que tinham bicicleta e que distribuíam o material (na 2ª feira) e o recolhia depois (na 6ª feira)”.

Podemos lembrar, ainda, que as fundações que diziam saber tanto sobre ensino e que tinham ganhado rios de dinheiro público com o que estamos chamando de “apostilagem da educação”, antes do período pandêmico, sumiram completamente no período da pandemia. Mostraram que nada sabiam, de fato.

O que se destacou, neste período, fora as redes coletivas de docentes para se apoiarem, buscando articulação com grupos nas universidades – que conheciam de momentos anteriores, mas mesmo que procuraram, pela primeira vez, na crise - com os responsáveis de estudantes e com os próprios estudantes, no que sabiam e permitiam partilhar nesses momentos. O primeiro filme que viralizou, nesse momento, foi o de uma

² Há a necessidade de que não nos esqueçamos dos muitos docentes que perderam seus empregos, na rede privada, porque não sabiam lidar com esses artefatos e suas possíveis tecnologias que nunca nem patrões, nem secretarias tinham se preocupado em ensinar. E, também, não esqueçamos dos tantos estudantes e docentes que não possuíam esses artefatos – ou os possuíam muito precários – e que tinham que dividi-los com filhos e mães/pais, irmãos e outros membros da família ou do convívio.

mão com sua filha, mostrando porque era importante lavar as mãos com sabão para eliminar o vírus que muitas/muitos/muites de nós devem ter ‘*vistoouvidosentidopensado*’

Esses movimentos e problemas poderiam ser tratados, também, mas talvez em sentido inverso, na volta presencial. Os celulares estão sendo outra vez proibidos para uso nas escolas, até em processos pedagógicos – didáticos e curriculares. As fundações da “apostilagem da Educação” reapareceram com força e fome de verbas públicas.

b) aprendemos a que as relações com muitas/muitos/muites, em tantas redes educativas, pode ser ampliada, exponencialmente, com o uso desses artefatos culturais/tecnológicos que potencializaram nossas condições de trabalho neste momento. Com isso, pudemos perceber que, talvez, não existam mais só docentes ensinantes com discentes aprendentes. Vimos que todas/todos/todes nos ensinamos e que podemos/devemos nos entender, sempre, como ‘*docentesdiscentes*’ ou ‘*discentesdocentes*’, em todos os ‘*espaçostempos*’ curriculares. Alguns de nós, já percebíamos isso, com nitidez – vejam Alves (2019 b).

Essas possibilidades abertas nos possibilitaram não só manter, como ampliar nossos contatos periódicos com os discentes, seus responsáveis, com a comunidade local, com as autoridades educacionais e com colegas de todo o Brasil³.

c) Esse período nos permitiu ver, ainda melhor, as possibilidades criativas de docentes que tantos tentam negar. A capacidade de enfrentar as dificuldades pessoais e profissionais ficou muito mais evidente neste terrível período – sem a ajuda de nenhuma apostila, de nenhuma fundação privada, relembro. Vamos continuar a negar essa criação cotidiana de docentes em suas relações com os discentes?

d) O período pandêmico tornou ainda mais evidente a importância dos artefatos culturais que, em múltiplos e diferentes processos, iam se transformando em artefatos curriculares – músicas, filmes, podcast, livros impressos e E-Books, revistas e jornais online etc. Vamos continuar negando a importância de todos esses artefatos à necessária ampliação de horizontes na formação de docentes e em processos curriculares na Escola básica?

e) Nesse período, assistir televisão e ouvir rádio tornou-se ação de diversão comum para toda a família já que, em geral celular e computador eram para “assuntos mais sérios” como dar ou assistir aulas e trabalhar no escritório ou outro espaço que se

³ A pesquisa atual que coordeno - Currículos ‘*praticadospensados*’ nos cotidianos – criações curriculares para além da estrutura em disciplinas (2022-2027; financiamento CNPq, CAPES, FAPERJ e UERJ) – possui grupos articulados de professores no RJ (município de Nova Friburgo), Amazonas (município de Manaus), ES (municípios de Vitória e Serra) e Bahia (diversos municípios).

transformara em virtual. Vamos ignorar o peso das mídias na criação de crenças políticas até aqui deletérias a respeito de economia ou política ou mitos? E essas vão continuar sem serem pensadas nos processos de formação docente?

f) O tempo de *'aprenderensinar'* na pandemia precisou ser muito modificado pelo espaço no qual estávamos para ter esses contatos. Alguns acham que perdemos muito com isso (CASTRO; CALLOU, 2022). Mas para mim e creio que para muitos de nós o modo de perceber, isto é, outro. E as questões que se colocam, inteiramente diferentes: o que aprendemos – docentes, discentes, responsáveis, comunidade local, autoridades – na pandemia, em e com todos os sentidos: em conteúdo, em cultura, em tecnologia, em solidariedade, em tristezas, em medos? É disto que realmente partimos ao recomeçarmos no presencial. Do que nos servem saber das perdas – tantas e de tantos tipos? Mas o que carregamos dentro de nós e em nossos corpos, desse período, é o que nos vai servir para continuarmos.

O que o momento presente nos permite pensar a partir dessas tantas experiências?

Essa nossa situação pensada, anteriormente, nos permite perguntar: Que outra categoria tem tudo isso para negociar com governos? Vamos reconhecer que isso nos dá uma imensa força que é/foi reconhecida, neste período mais recente, pelos responsáveis dos estudantes, pelo menos.

Por isso, ao pensarmos no “compromisso social” do título de nosso encontro, lembremo-nos que os/as docentes desse nosso país podem dar lições de como se exerce, sempre com muito compromisso, mesmo em momentos de pandemia, a relação com nossos estudantes. Que isso seja incluído nos nossos currículos de formação, como exemplo, e não como recomendação.

Vale, então, refletir acerca disso ao pensarmos a formação de professoras e professores.

Começamos por compreender a necessidade urgente da formação para o uso de artefatos tecnológicos – SEM MEDOS. Para isso, precisamos exigir das autoridades educacionais o acesso aberto e sólido às redes e que os artefatos existentes estejam nos cursos de formação e em todas as escolas, nas mãos de todas/todos/todes os seus *'praticantespensantes'*.

Nesse momento, preciso, para continuar a pensar a formação hoje, fazer um recuo a dois momentos da história da formação em nosso país e desse potente movimento na nossa ANFOPE.

Em 1989, deixei a presidência da Comissão Nacional para ir fazer um pós-doc na França. Em nossa reunião nacional, apresentei um texto, resultado de um estudo que tinha feito com documentos acerca de formação de docentes, de várias áreas – física, química, geografia... Texto que sequer foi comentado, pois Marcia Angela e Aída, apresentaram outra pesquisa que despertou muito mais o interesse das/dos presentes e que foi muito discutido, por todas/todos/todes nós lá presentes.

A presidência da Comissão, nessa reunião, ficou com o nosso querido Luiz Carlos de Freitas que nos levou à criação da ANFOPE. A partir desse estudo – que nenhuma atenção despertou – Luiz Carlos escreveu um excelente texto e proposta para debates no Encontro de 1990, com as ideias centrais para pensarmos a formação. Este texto, escrito por Freitas, orientou nossas ideias e nossas ações a partir de então.

E se fez proposta oficial na potente Resolução n. 02/2015, com a relatoria brilhante de Luiz Dourado, marcando a concretização legal da maioria dessas ideias que acumulamos nesse percurso.

O segundo momento – que está incluído nos processos do primeiro – é a experiência do Curso de Pedagogia Experimental de que participei quando Diretora da Faculdade de Educação da Faculdade Federal Fluminense (UFF), iniciado em 1992.

Essa lembrança servirá para que possa trazer a questão que está me preocupando agora e o modo como entendo que devemos abordá-la. Vou trabalhá-la no meu viés de ‘curriculeira’⁴ e de pesquisadora com os cotidianos escolares. Não podia ser de outra forma, não é mesmo?

Que questão é essa? Preocupa-me o modo como insistimos, ainda hoje, na luta contra as catastróficas BNCCs dos dois governos passados, na estrutura em disciplinas na tessitura dos currículos escolares. Estrutura criada pela burguesia, no tempo de Napoleão, no início do século XIX, com a chamada “reforma Cabanis”⁵. Ora nem o brilhante documento de Luiz Carlos de Freitas, de 1990, nem a importante e sólida Resolução n. 2 de 2015, de relatoria de Luiz Dourado, explicitam uma estrutura

⁴ Termo que uso e que foi criado, no momento de criação do GT Currículo da ANPEd, por Iracema Pires, colega da UFPernambuco, falecida por um erro médico.

⁵ Cabanis foi, inicialmente, um reformador do ensino da Medicina, ainda durante a Revolução francesa (ALMEIDA-Filho, 2017) e, já no período napoleônico, foi chamado para uma reforma das universidades e do ensino técnico, em nível médio (ALMEIDA-Filho, 2018).

disciplinar como obrigatória para pensarmos a formação. Por que então, por exemplo, ao pensarmos a importância da extensão nessa formação pensamos, na atualidade, predominantemente, em mais uma ou duas disciplinas no já entupido currículo da formação? Por que isso acontece?

Essas questões me ocorrem hoje, por uma série de projetos desenvolvidos, mas já ocorria e aconteceu no currículo proposto no Curso de Pedagogia de Angra dos Reis. Vamos lembrar algumas propostas incluídas neste curso, das quais destaco cinco:

1) os períodos de trabalho eram de 10 semanas, incluindo avaliação e planejamento coletivos ao final de cada um dos períodos que era chamado, em sua organização, de NEAP (Núcleo de Estudos e Atividades Pedagógicas). Cada um desses NEAPs possuía uma denominação que era explicitada em um subtítulo;

2) o curso possuía atividades culturais múltiplas e docente responsável por sua organização; eram realizadas no município, com pessoas ligadas à Cultura local ou trazidas de outros municípios e instituições diversas ou aconteciam em outros ‘*espaçostempos*’ aos quais os estudantes e docentes iam em ônibus especialmente fretados;

3) era noturno para contribuir na formação de docentes na região que incorporava outros municípios além de Angra, sabendo que trabalhavam em outras atividades ou já eram docentes com curso Normal;

4) por essa mesma razão, foi criado um componente – Estudos dirigidos – em uma das noites, com professor que acompanhava, que permitia o estudo conjunto de textos indicados nas disciplinas do NEAP que os estudantes cursavam ou realizavam alguma atividade determinada pelas referidas disciplinas (‘*viamouviamsentiampensavam*’ um filme; assistia uma palestra etc.);

5) às 4as feiras existia um componente curricular novo – Pesquisa e Prática Pedagógica (PPP) – que se consagrou, permitindo que os estudantes terminassem seu curso com uma monografia, em trabalho acompanhado por diversos docentes (um para cada questão que os estudantes desejavam trabalhar) desde o primeiro NEAP; em função disto cada NEAP possuía somente três disciplinas – muitas delas criadas para o curso. Assim, às 4as, todas as turmas estavam reunidas na PPP, com inúmeros docentes; as disciplinas ocupavam 3 noites; a noite que sobrava, em cada turma, era ocupada pelo Estudo dirigido.

Poderia indicar muitas outras características inovadoras, mas fico por aqui.

Tudo isso foi possível porque nos valemos de um artigo da LDB da época⁶ que permitia cursos experimentais, como a LDB anterior⁷ e a LDB vigente⁸ atualmente também permite.

Essas duas histórias lembradas – a do documento escrito por Luiz Carlos de Freitas e sua presença na Resolução n.2/2015 (sem disciplinas) e a do Curso de Pedagogia da UFF em Angra dos Reis – me permitem perguntar: vamos continuar a tratar as criações legais contra as escolas, seus currículos, seus docentes e discentes como “coisas” a que temos que nos adaptar, sem entendê-las e questioná-las na formação? Ou vamos só as discutir nos nossos movimentos?

Conclusão

Creio que essas questões – todas elas, em conjunto e articuladas – estão na base da nossa formação e devem formar nossos currículos de formação. Concordam ou discordam disso?

Sintetizando: vamos tentar outras maneiras de criar nossos currículos dos cursos de formação indo além da organização surgida há mais de duzentos anos na Europa, por necessidade da burguesia que se fazia financeira?

Reafirmo: nossas possibilidades são infinitas com a possibilidade de experiências. Honremos nossa história escrita na/pela/com a ANFOPE.

Referências

ALMEIDA-Filho, Naomar. **A Reforma Cabanis como pauta da ideologia**: faculdades imperiais em vez de universidades góticas. Lisboa: *Revista Lusófona de Educação*, 42, 2018: 27-43.

⁶ Lei n. 5692/1971, em seu Art. 64 que diz: “Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados”.

⁷ Lei n. 4024/1961 que em seu artigo 104 que diz: “Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Governo Federal”.

⁸ Lei n. 9394/1996 que diz em seu artigo 81: “É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei”.

ALMEIDA-Filho, Naomar. **O legado de Cabanis**: hipótese sobre raízes da educação médica no Brasil. *Cadernos de Saúde Pública*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 33(7), e00206416, 2017: 01- 15.

ALVES, Nilda. **Sobre as redes educativas que formamos e que nos formam**. In ALVES, Nilda. *Práticas pedagógicas em imagens e narrativas – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje*. S. Paulo: Cortez, 2019 a: 115 – 133.

ALVES, Nilda. **Acerca da ideia de que somos todos ‘docentesdiscentes’ e ‘discentesdocentes’**. In ALVES, Nilda. *Práticas pedagógicas em imagens e narrativas – memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje*. S.Paulo: Cortez, 2019 b: 133 – 142.

ANDRADE, Nívea; CALDAS, Alessandra Nunes; ALVES, Nilda. **Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos**. In OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SUSSUKIND, Maria Luiza; PEIXOTO, Leonardo (orgs). *Estudos do cotidiano, currículo e formação docente - questões metodológicas, políticas e epistemológicas*. Curitiba: CRV, 2019: 19-46.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de; CALLOU, Raphael (coords). **Educação em pauta 2022 – desafios da Educação Básica no Brasil**. Brasília/DF: Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OIE), 2022.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. **Currículos e pesquisas com os cotidianos**: o caráter emancipatório dos currículos ‘pensadospraticados’ pelos ‘praticantespensantes’ dos cotidianos das escolas. In: Carlos Eduardo Ferrazo e Janete Magalhães Carvalho (orgs.). *Currículos, pesquisas, conhecimentos e produção de subjetividades*. Petrópolis: DP et Alli, 2012: 47-70.

Recebido em: 12 abr. 2023.
Aprovado em: 13 abr. 2023.

***Nilda Alves** é Professora emérita da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro); Pesquisadora sênior/CNPq; Pesquisadora emérita/FAPERJ; ex-presidente da ANPED (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação); da ANFOPE (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação); da ABdC (Associação Brasileira de Currículo); da ASDUERJ (Associação de Docentes da UERJ).

E-mail: nildag.alves@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0558-4175>
