



**Dossiê: Experiências instituintes de pesquisa e formação docente:
diálogos latino-americanos**

**Narrativas Polifônicas e Experiências Instituintes de Formação Docente: contribuições de
Walter Benjamin à pesquisa narrativa e (auto)biográfica**

*Narrativas Polifônicas y Experiencias Instituyentes de Formación Docente: aportes de Walter
Benjamin a la investigación narrativa y (auto)biográfica*

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga
Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

Camila dos Santos Petrucci Rosa
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)
Campinas, São Paulo

Resumo

Este artigo reflete sobre as contribuições benjaminianas, em diálogo com a noção de instituinte, para as abordagens narrativas e (auto)biográficas de pesquisa e formação, tomando, como referência, uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado, desenvolvidas no grupo interinstitucional de *pesquisaformação* Polifonia (UNICAMP/UERJ). Os estudos apontam para as dimensões *epistemopolíticas* e *teoricometodológicas*, que evidenciam uma escrita implicada, a reflexão complexa, acerca das temáticas que emergem do cotidiano escolar, e a escuta sensível e amorosa, como prática de compartilhamento de saberes instituintes sobre a profissão docente. Ao entrelaçar memória, história e racionalidade estética, evidencia-se como a arte de narrar pode instaurar modos outros de produção do conhecimento de formação docente.

Palavras-chave: Walter Benjamin. Experiências Instituintes. Narrativas (auto)biográficas. *Pesquisaformação*.

Resumo

Este artículo reflexiona sobre las contribuciones benjaminianas, en diálogo con la noción de lo instituyente, para los enfoques narrativos y (auto)biográficos de investigación y formación, tomando como referencia una disertación de maestría y una tesis doctoral desarrolladas en el grupo interinstitucional de investigación-formación Polifonía (UNICAMP/UERJ). Los estudios señalan dimensiones epistemopolíticas y teórico-metodológicas que evidencian una escritura implicada, la reflexión compleja sobre las temáticas que emergen del cotidiano escolar y la escucha sensible y amorosa como práctica de compartición de saberes instituyentes sobre la profesión docente. Al entrelazar memoria, historia y racionalidad estética, se evidencia cómo el arte de narrar puede instaurar otros modos de producción del conocimiento en la formación docente.

Palavras-chave: Walter Benjamin. Experiencias instituyentes. Narrativas (auto)biográficas. Investigación-formación.

Introdução

Minhas asas estão prontas para o voo,
Se pudesse, eu retrocederia
Pois eu seria menos feliz
Se permanecesse imerso no tempo vivo.
(Gerhard Scholem, Saudação do Anjo)

Em “Saudação do Anjo”, Gerhard Scholem (Scholem, sem data *apud* Benjamin, 1993, p. 226) dirige-se ao *Angelus Novus*, de Paul Klee, imagem que Walter Benjamin ressignificou, ao nos falar do anjo da história. O poema nasce de uma amizade atravessada pela dor da perda e pela potência do pensamento partilhado; anuncia um movimento de voo e de memória, de travessia entre passado e futuro, e nos coloca a par da concepção de uma escrita da história que seja comprometida com as experiências dos seus sujeitos na mudança do mundo¹. É, justamente, nessa tessitura, que situamos este artigo e o diálogo com o presente dossiê.

A obra de Walter Benjamin encontra ressonância nas investigações do Grupo Interinstitucional de *pesquisaformação*² Polifonia, abrigado pela Universidade Estadual de Campinas, por meio do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Continuada (GEPEC/UNICAMP) e pela Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, no grupo Vozes da Educação (FFP/UERJ). Ao longo do percurso do coletivo, observamos o entrelaçamento dos estudos benjaminianos às práticas narrativas e (auto)biográficas, em um gesto coletivo de escuta e autoria docente, como prática investigativa dos seus pesquisadores. Nessas experiências, narrar é, também, um ato político e estético, um modo de habitar o mundo que tensiona modos instituídos, e, hegemonicamente, assumidos como a forma aceita de produção de conhecimentos.

O Polifonia integra a “Pesquisa em Rede: Experiências instituintes de formação docente, uma abordagem narrativa (auto)biográfica: diálogos latino-americanos³”. Consideram-se experiências instituintes aquelas que integram escolas e universidades e apontam para atravessamentos entre ciências, técnicas, práticas, políticas e estéticas, em novas maneiras de produzir conhecimento, pesquisar, formar e habitar o mundo. Com uma perspectiva *teoricometodológica*⁴ ancorada na *pesquisaformação* (Bragança, 2018; 2023), a rede está comprometida em criar *espaçostempos* para a produção do conhecimento e processos formativos.

A arte de narrar, tomada como uma abordagem *epistemopolítica*, é capaz de afirmar práticas educativas outras e fortalecer perspectivas *suleadoras* (Freire, 1992), na produção de saberes docentes. Nos apoiamos na perspectiva de uma educação comprometida com os seus sujeitos que forjam experiências instituintes, que Célia Linhares e Ana Lúcia Heckert (2009, p.6) definem como:

[...] as experiências instituintes são ações políticas, produzidas historicamente, que se endereçam para uma outra educação e uma outra cultura, marcadas pela construção permanente de um respeito à vida e uma dignificação permanente do humano em sua pluralidade ética, numa afirmação intransigente da igualdade humana, em suas dimensões educacionais e escolares, políticas, econômicas, sociais e culturais.

As práticas institucionalizadas, aliançadas com percursos que vêm de um passado vencedor, participam de um “cortejo triunfalista” e creditam a si mesmas o mérito de tantas vitórias. Sustentam conhecer o que pode ter êxito e tributam aos movimentos instituintes ameaças de colocar a perder uma civilização que até agora deu certo. Deu certo? Por sua vez, as experiências instituintes estão sempre em “devir”, trafegando em um terreno movediço, sem certezas e comprovações da história, mas infiltrando-se nas tramas instituídas, para aproveitar frestas e, assim, afirmar a outridade.

Tal movimento convoca trabalhos comprometidos com experiências instituintes de pesquisa e formação docentes que desestabilizam certezas e valorizam saberes docentes, memórias e histórias, muitas vezes, invisibilizadas. Ao tomarmos, como inspiração, Walter Benjamin, afirmamos que a arte de narrar se constitui como uma abordagem *epistemopolítica* (Bragança, 2018), ética e estética, capaz de reorientar nossas práticas formativas, *suleando*, em territórios de re-existência (Varani, 2020) e criação.

Nesse sentido, este artigo busca refletir sobre as contribuições benjaminianas, em diálogo com a noção de instituinte, para as abordagens narrativas e (auto)biográficas de pesquisa e formação, tomando, como referência, uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado, desenvolvidas no grupo Polifonia (Rosa, 2022; Alvarenga, 2022). Os trabalhos reafirmam a arte de contar histórias, trazendo, ao passado e ao presente, uma dimensão coletiva, singular-plural (Josso, 2010), com princípios de horizontalidade na produção do conhecimento científico, como parte de re-existência e de invenção coletiva.

Iniciaremos com um breve panorama da vida e formação intelectual de Walter Benjamin, destacando aspectos que influenciaram algumas das suas discussões acerca da narrativa, das *mônadas*, memórias e histórias, e como trazem aportes *teoricometodológicos* para práticas de pesquisas e formação que se desejam instituintes. Seguimos, articulando essas contribuições com uma dissertação de mestrado e uma tese de doutorado, buscando

evidenciar como a racionalidade estética (Galzerani, 2021) benjaminiana, tensiona modos instituídos de produção de conhecimento e instauram novas éticas de escuta, memória e autoria, na formação.

Asas prontas para o voo: lampejos sobre a vida de Walter Benjamin

Os estudos de Walter Benjamin, para nós, marcam uma importante discussão, no século XX, ao discutir acerca da história que é atravessada pelas experiências dos seus narradores. O Autor formou-se em filosofia, e atuou como ensaísta e crítico literário, nos provocando a pensar em diferentes aspectos que atravessam nossos modos de produção de conhecimento.

Nascido em 1892, em Berlim, Alemanha, o autor veio de uma família judia de comerciantes abastada e viveu em sua cidade natal, até 1927, quando se mudou para Paris. Além de Berlim, residiu em lugares, como Suíça e França, e faleceu, na fronteira com a Espanha, em sua fuga do exército nazista.

A história de Benjamin constitui-se de muitos fatos marcantes, e, falar sobre a sua trajetória é, também, dialogar sobre como suas ideias influenciaram a teoria crítica, a crítica literária, as reflexões a respeito do cinema e o processo de reprodução da arte de forma massificada, a filosofia da história e o campo da educação. Ele nos traz conceitos e reflexões que são muito valiosos: a discussão sobre a história; a tarefa do tradutor; questões sobre a aura; experiência e pobreza; o narrador; as mônadas e as reflexões sobre a infância; o brinqueado e a educação. Assim, falar sobre as contribuições que Benjamin nos traz não é uma tarefa fácil, sendo necessário fazer escolhas.

Benjamin viveu nos períodos da Primeira (1914-1918) e da Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Como jovem estudante, a Primeira Guerra influenciou, drasticamente, o seu pensamento crítico sobre a modernidade e a cultura. Com o avanço da Segunda Guerra, esse impacto foi ainda mais devastador, especialmente, porque, sendo judeu, sofreu grande perseguição do nazismo com a sua ascensão na Europa. Em suas obras, encontramos reflexões sobre a relação entre sua experiência e tais conflitos:

O período entre as duas guerras divide-se para mim, naturalmente, em duas fases, antes e depois de 1933. Durante o primeiro desses períodos tive a oportunidade de conhecer, em viagens prolongadas, a Itália, os países escandinavos, a Rússia e a Espanha. A minha produção desta fase compreende, para além das obras mencionadas, uma série de ensaios sobre a obra de alguns dos mais importantes poetas e escritores do nosso tempo. Contam-se entre eles os estudos desenvolvidos

sobre Karl Kraus, Franz Kafka, Bertolt Brecht, ainda sobre Marcel Proust, Julien Green e os Surrealistas. (Benjamin, 2006, p. 9)

Por meio da sua análise apurada e crítica acerca da modernidade, observamos, em Benjamin, o diálogo com o que ele chama de “a tarefa de escovar a história a contrapelo” (Benjamin, 1994, p. 225), que, assim como as experiências instituintes, entendem que as ações dos sujeitos comprometidos com uma outra escrita da história devem ser pautadas por uma luta que não reafirma os vencedores da história e seus processos de dominação. As experiências instituintes consistem, também, em um movimento de escovar a história a contrapelo, por assumir que as práticas instituídas compactuam com os monumentos de barbárie e com a lógica dos vencedores. Assim, comprometidos com os movimentos de lutas dos vencidos da história, recorreremos às memórias dos sujeitos, às narrativas dos que vivenciaram a experiência, na qual é possível constatar que a História, com agá maiúsculo, não contém o labor de mulheres e homens comuns que mudaram o curso da história, que vão na contracorrente do movimento hegemônico.

Benjamin, assim, mistura erudição e imaginação crítica, apontando como as peças teatrais são artefatos estéticos que refletem anseios, crises e pensamentos de uma sociedade e da marca do tempo histórico. O autor dialoga com nossos modos de viver, narrar, ao nos jogar na vida e na formação. Vale ressaltar que a filosofia benjaminiana, assim como as obras de arte e a arte, é capaz de captar contradições e tensões de períodos históricos, trazendo imagens dramáticas para evidenciar o conflito entre desejo e moralidade (Galzerani, 2009).

No contexto do barroco alemão, Benjamin traz, à tona, uma interpretação, em que o trágico emerge, como uma junção entre arte e história. Para ele, o tempo histórico não é, simplesmente, uma linha reta que se estende, infinitamente, e de forma homogênea. Em vez disso, sugere que o tempo histórico se torna parte integrante de um tempo trágico, especialmente, visível nos atos dos indivíduos e suas experiências. Nesse sentido, a dimensão trágica é o terreno em que a grandeza histórica se revela, não como um evento isolado, mas como uma forma que dá sentido a essa temporalidade.

Assim, o tempo da história não consiste apenas em uma série de eventos sucessivos, mensurados por uma unidade mecânica. O tempo histórico é diferente do tempo mecânico, pois não se trata apenas de uma medida vazia que calcula a duração cronológica de transformações, mas sim de uma forma em que os acontecimentos empíricos não a preenchem completamente.

No tempo histórico, a arte e a história se entrelaçam, dando origem a uma compreensão mais profunda do trágico. Nesse sentido, ao dialogar com o drama barroco alemão, Benjamin vai, também, tecendo uma relação profunda e complexa com o conceito de melancolia, destacando-a não apenas, como um estado de espírito e/ou uma emoção, mas sim, como uma questão filosófica e estética que vai permeando suas obras com uma visão crítica da história, trazendo sensibilidades para as ruínas do passado.

Já, em 1940, pouco antes da sua morte, escreveu uma das suas obras mais importante: suas teses, o escrito *Sobre o Conceito de História*, no qual ofereceu uma crítica profunda ao historicismo, apresentando outra maneira de entender a história (Benjamin, 1994). As teses são consideradas um manuscrito, pois só foram publicadas como obra póstuma. Benjamin foi encontrado morto com uma mala que continha as teses, originando várias teorias sobre sua morte. Entre os dezoito fragmentos das teses, Benjamin apresenta ideias enigmáticas e aforísticas, criticando o historicismo e abordando temas, como o messianismo, tempo, memória e história (Bernd, 2017).

É, na pintura de Paul Klee, *Angelus Novus* ou *O Anjo da História*, que Benjamin encontra aspectos que dialogam sobre e com a dialética da história e da memória, fazendo uma crítica ao conceito de progresso. A pintura traz a imagem de um anjo de olhos escancarados, boca aberta e asas estendidas. Esse anjo está sendo empurrado por uma tempestade que, de acordo com Benjamin, é conhecida como progresso. No momento em que esse anjo é impulsionado pelos ventos do progresso, ele olha para trás e vê ruínas do passado, tragédias históricas e desastres que foram deixados e continuaram a se acumular. O mesmo anjo vê a destruição e as injustiças do passado, mas é incapaz de parar ou intervir em qualquer curso da história.

Há um quadro de Klee chamado *Angelus Novus*. Nele está representado um anjo que parece estar prestes a afastar-se de algo que fixa com os olhos. Seus olhos estão escancarados, sua boca está aberta e suas asas estão estendidas. O anjo da história deve ter esse aspecto. Seu rosto está voltado para o passado. Onde a nós aparece uma cadeia de eventos, ele vê uma única catástrofe que amontoa escombros sobre escombros e os arremessa a seus pés. Ele gostaria de deter-se, despertar os mortos e reunir os vencidos. Mas uma tempestade sopra do Paraíso; ela se prendeu em suas asas com tal violência que o anjo não pode mais fechá-las. Essa tempestade o impele irresistivelmente para o futuro, ao qual ele vira as costas, enquanto o amontoado de escombros cresce até o céu. Essa tempestade é o que chamamos progresso (Benjamin, 1994, p.226).

A crítica de Benjamin ao progresso refere-se à visão tradicional do progresso histórico, que se baseia em uma perspectiva linear e positivista, como se o decorrer da história fosse,

necessariamente, um avanço. Em contraposição, a visão dialética de Benjamin sobre a história vê o passado e o presente, como interconectados, repletos de contradições e rupturas.

A imagem benjaminiana da história, como cheia de ruínas, nos desafia a pensar sobre a superficialidade da visão tradicional, promovida pelo historicismo, que apresenta a história, como um processo linear e contínuo de progresso, ignorando as rupturas, descontinuidades e catástrofes que marcam a humanidade (Benjamin, 1994; Galzerani, 2021). Assim, a sua concepção estética, de uma produção que deve ser compreendida de forma complexificada e em múltiplas perspectivas, o autor nos oferece a estética das mônadas. Na tese XVII, o autor nos confronta com a seguinte concepção do agir, como um ato que perpassa a inteligibilidade histórica, como um processo constituído por tensões. Nas palavras do autor,

Pensar não inclui apenas o movimento das ideias, mas também sua imobilização. Quando o pensamento para, bruscamente, numa configuração saturada de tensões, ele lhes comunica um choque, através do qual essa configuração se cristaliza enquanto mônada. O materialista histórico só se aproxima de um objeto histórico quando o confronta enquanto mônada. Nessa estrutura, ele reconhece o sinal de uma imobilização messiânica dos acontecimentos, ou, dito de outro modo, de uma oportunidade revolucionária de lutar por um passado oprimido (Benjamin, 1994, p. 231).

A visão historicista oferece uma interpretação fragmentada do passado, que ignora e minimiza a história dos vencidos, ao adotar uma narração linear e contínua, focada nas “grandes narrativas” (Goodson, 2019), negligenciando as experiências daqueles que são, historicamente, marginalizados e/ou oprimidos. Tal abordagem do historicismo entende a história, como algo linear e descaracterizada das lutas; para Benjamin (1994), não está comprometida com uma tomada de posição perante o mundo que atravessa a compreensão da história, como mônada. Desse modo, coexistem várias relações entrelaçadas que dão corpo e unidade ao contexto histórico, mas que podem ser interpretadas de várias maneiras a depender da posição do narrador dessas experiências para romper com os movimentos de opressão histórica.

Ao pensarmos que a escola, também, se configura monadologicamente, sobretudo, quando assumimos que o instituinte se ancora não em uma estrutura fixa e unívoca, mas em uma proposição que assume a complexidade dos acontecimentos, como parte da aproximação da luta. O sentido da mônada benjaminiana cruza com a adoção de uma perspectiva instituinte, pois, “em vários momentos dos seus escritos essa relação entre obra, vida e conjectura histórica é elemento da inteligibilidade de seu trabalho como pesquisador

materialista” (Alvarenga, 2022, p. 52). Ou seja, também, nós, conscientes da importância da história para a construção de uma ação ética, política e estética, manifestamos a vida, como parte do saber escolar e sua constituição. Por isso, o acúmulo de fatos e documentos sem criticidade acerca do que é contado, em decorrência das forças subjacentes e das estruturas de poder, não atende às pesquisas narrativas que se propõem a dizer de uma outra escola.

Desse modo, apresentamos o entendimento de que as grandes narrativas referem-se às histórias, amplamente, aceitas e compartilhadas em uma cultura ou sociedade que moldam a compreensão coletiva sobre determinados temas, como a educação. Essas grandes narrativas podem incluir histórias nacionais, ideologias políticas ou, até mesmo, discursos dominantes sobre o que significa ser um bom professor. Seguindo essa esteira, Goodson (2019) sinaliza o quanto as grandes narrativas podem ser limitadoras, pois tendem a impor padrões e expectativas que, nem sempre, refletem a diversidade e a complexidade das experiências individuais. E afirma que, desde o início do século XX, havia o que ele chama de colapso dessas grandes narrativas, uma vez que: "Podemos, então, começar a ver como as grandes narrativas caíram em desgraça, perdendo não apenas o escopo e aspiração, mas também nossa fé subjacente em sua capacidade geral de guiar e moldar nosso destino" (Goodson, 2019, p.121).

Benjamin, muito antes, assim como Goodson, propôs uma difícil e importante tarefa, ao partir do materialismo histórico-dialético, refletindo as questões do seu tempo. Ao considerar o caráter metodológico, podemos dizer que é um dos autores materialistas que constatou a importância de se interpretar os acontecimentos, à luz das proposições históricas, e, sobretudo, para além das categorias, previamente, destinadas pelos marxistas. Ao mesmo tempo que se aproxima dos seus contemporâneos, coloca-se em direção à contramão de como era vista a teoria marxiana. Hannah Arendt (2008), em “Homens em tempos sombrios”, afirma que Benjamin foi um autor que soube relacionar as questões da sua vida às reflexões do seu tempo. Atravessado pelo tempo histórico e enveredando por caminhos incomuns, dentro do grupo marxista, a importância de estar em contato com o outro fez com que assumisse a narrativa, em um tempo que se afastava da importância do narrar, sendo um dos principais autores que viu, na experiência dos ancestrais, a forma de pensar o tempo vivido. Segundo Hannah Arendt:

Benjamin utilizou essa doutrina apenas como um estímulo heurístico-metodológico e dificilmente estava interessado em sua base histórica ou filosófica. O que aí o

fascinava era que o espírito e sua manifestação material estavam tão intimamente ligados que parecia possível descobrir, em todas as partes, as correspondências de Baudelaire, as quais, se fossem adequadamente correlacionadas, se esclareceriam e se iluminariam umas às outras de modo que, ao final, não mais precisariam de nenhum comentário interpretativo ou explicativo (2008, p. 120).

Somos, assim, convocados a uma reflexão mais crítica e profunda sobre o passado e as suas relações com o presente e o futuro; e é, justamente, nesse movimento, que as contribuições benjaminianas encontram ressonância nas práticas narrativas e (auto)biográficas do Grupo Polifonia. Ao retomarmos, em nossas pesquisas, conceitos, como: experiência, memória e história – abrimos caminhos para pensar outras formas de pesquisar e formar, entrelaçando os lampejos da filosofia de Benjamin com os gestos cotidianos de educadores e pesquisadores. É nesse enlace entre o pensamento do autor e as experiências instituintes que emergem novas racionalidades estéticas, capazes de nutrir redes de *pesquisaformação* e potencializar modos outros de narrar e produzir conhecimento nos cotidianos escolares.

Narrativas, memórias e produção de conhecimento em uma racionalidade estética nas pesquisas

Com base nos estudos benjaminianos, entendemos que a escrita da história é marcada por um processo instituído, no qual os vencedores constituem monumentos de reafirmação da sua força, como monumentos de barbárie. Esse movimento não está deslocado da escola, ao passo que práticas instituídas, ou seja, verticalizadas, opressoras, classistas e segregadoras, se mantêm, como marca do processo hegemônico, que define o que saber; o que se deve saber; o que é o saber oriundo dos vencidos na/para a produção de conhecimento. Essa forma instituída presente nos manuais, nas avaliações, em larga escala, hierarquizadas, por exemplo, imprimem, na escola, um projeto opressor de conhecimento, ao deslegitimar a vida e a história dos seus sujeitos.

É, nesse viés, que buscar o movimento a contrapelo, entendido por movimentos instituintes que se pautam na memória, na vida e na formação coletiva de profissionais e estudantes nas escolas, que o Grupo Polifonia reúne professores(as)pesquisadores(as) da universidade e da escola básica, além de estudantes de graduação e pós-graduação, no intuito de promover diálogos constantes entre universidades e sistemas de ensino de diversas regiões brasileiras⁵. Desde seus primórdios, o grupo percorre caminhos e constrói diálogos entre os estudos benjaminianos e o campo educacional.

Em nosso coletivo, a presença de Benjamin tem marcado trabalhos desenvolvidos por suas pesquisadoras e pesquisadores, como a dissertação e a tese de doutorado de Juliana Godói de M. P. Alvarenga (2017, 2022); e a dissertação de Camila dos S. Petrucci Rosa (2022), que tomamos, no presente, como referências de trabalhos que dialogam com a perspectiva de uma história escolar a contrapelo. Nesse sentido, os trabalhos versam sobre a perspectiva de uma autoria sobre a qual a história dos vencidos, dos que estavam na escola constituindo políticas na prática (Alvarenga, 2022), ou ressignificando sua própria docência, como professora da educação infantil, partindo das suas próprias memórias (Rosa, 2022), trazem configurações sobre a formação docente permanente, como um lugar de tensionamento e saberes.

A perspectiva de uma escola, em contexto histórico e produtora de saber, nos leva ao encontro do coletivo, e nos faz rememorar os estudos da professora Célia Linhares. Como nossa antecessora, Linhares (2007, p.144) nos aponta que as experiências instituintes são permeadas pela “busca em percebermos, como pesquisadores e professores, o que a própria escola vem instituindo, como encaminhamento para uma outra cultura escolar é o que constitui a centralidade de nossas pesquisas”. Os lampejos das pesquisas supracitadas trazem os sentidos das escolas na centralidade e alimenta a esperança de possibilidades outras para as práticas pedagógicas e de formação docente.

Dessa maneira, o Grupo Polifonia tem abarcado reflexões e ações, fluindo na corrente das pesquisas narrativas e (auto)biográficas. Em seu percurso, desvia-se das margens da historiografia burguesa, encontrando novas formas de contar e recontar as experiências humanas. É como um vento suave que carrega as vozes de diversos narradores, tecendo uma tapeçaria rica de memórias, destacando a diversidade e a profundidade das/nas histórias. Trabalhamos, vivemos e pesquisamos, na perspectiva de uma educação que reafirme as práticas democráticas, humanas e, especialmente, *suleadoras* do mundo. O que nos faz assumir a radicalidade do pensamento instituinte sobre a escola e, assim, como a autora, reiteramos que:

Pesquisar estas configurações de escolas insurgentes que mostram uma prevalência ética em suas relações tem nos mostrado a importância dos pensamentos impensados que tanto contribuem para os desalentos, como fomentam posições aguerridas, potentes, que têm uma longa fermentação histórica, reaparecendo em várias e inesperadas frentes, que urge por interligações com intensidade no acompanhamento de movimentos instituintes nas escolas e em seus entrelaces com a formação docente (Linhares, 2007, p. 144).

Em consonância com Paulo Freire (1992), entendemos que os conhecimentos são variados e dizem respeito ao lugar, à cultura, à sociedade e às questões de um tempo histórico. Nesse sentido, as mônadas e as narrativas favorecem essas manifestações no interior das ciências humanas, e ancoram uma partilha que explicitam saberes ancestrais e das pessoas que estão nos espaços de formação. Nos trabalhos acadêmicos, que atuam com dispositivos de escuta sensível, observamos a pulsação de proposições do sul para o sul, e de uma práxis inserida no interior da formação (Rosa, 2022; Alvarenga, 2022).

A dissertação de Camila Rosa (2022), intitulada *Narrativas de infâncias em um quintal de pesquisaformação* apresenta, de maneira geral, a pesquisa composta por um total de dez imagens da infância que, ao longo do texto, são ressignificadas sob o olhar da autora-narradora, como professora das infâncias. São reunidas quarenta e uma mônadas sobre as seguintes temáticas: 1. Sobre a docência; 2. Sobre minha infância; 3. Relação com três crianças. O desenho pode ser observado na imagem intitulada 3 - Post-it coloridos abaixo:

Imagem 1: Organização das mônadas da pesquisa de Camila Rosa



Fonte: Rosa, 2022, p. 72

Em cada uma das mônadas, a autora buscou condensar um acontecimento de forma sentida e reflexiva. O estilo de escrito adotado, também, trouxe uma concepção de que tanto as mônadas, quanto as narrativas expressam um fazer instituinte da singularidade ética com a prática na docência, e a escuta sensível acerca das histórias e memórias dos estudantes. Como é possível observar, na imagem do texto da mônada 35 que apresenta o entrecruzamento de vários narradores.

Imagem 2: Trecho da dissertação Camila Rosa

Mônada 35

Prédios e morro

Acabamos de receber um colega novo na nossa turma do Balão Mágico. A mãe de Otto foi fazer o acolhimento comigo e ele. Passeamos pela escola, conhecemos cada canto, contei sobre nossa turma, sobre um personagem que vivia lá com a gente, o Zig - um bichinho de pelúcia que fazia parte do livro do nosso projeto literário... nisso, fomos ao parque das Árvores para conhecer. Esse parque tem uma vista para os arredores e os moradores da região. A mãe de Otto me contou que eles moram logo ali do lado, em um apartamento que está em um conjunto de três prédios, bem na frente da escola, que dá para ver tranquilamente. Que alegria! - pensei. Brinquei com Otto que iríamos conseguir ver a mamãe do parque! Três dias depois, Otto começou a frequentar e participar da nossa turma. Fomos ao parque das Árvores e as crianças começaram a brincar. Entre as brincadeiras, percebo Otto sozinho no balanço por um tempo e fico ali com ele. Quando as crianças começaram a se aproximar de nós, digo para elas que tenho uma coisa legal para contar, e mostrei a casa de Otto, apontando para os prédios. Malu também diz que morava ali perto e Benício que estava do outro lado do parque, vem correndo em nossa direção: "Eu também moro ali". Digo para as crianças: "Que legal! A Malu mora aqui perto, o Otto, o Benício...!". Antes de terminar a frase, Benício diz: "É, mas eu moro lá no morro".

Fonte: Rosa, 2022, p. 197

A forma de pensar o cotidiano, como constituição da pesquisa, é evidenciada, pois recebemos diversos questionamentos sobre os sentidos das pesquisas de natureza narrativa e a dimensão da produção do conhecimento na escola. Dessa maneira, buscamos "afirmá-la como um espaço vivo de trocas, de criação, de expressão dos diversos modos de vida" (Linhares; Heckert, 2009, p.5). Essa busca reflete a necessidade de (trans)formar a escola. Por isso, vamos alargando nossos diálogos sobre a linguagem, a arte, a história e a vida; vamos investigando os cotidianos escolares, nos enredando em uma racionalidade estética.

Célia Linhares (2007; 2009), em muitos dos seus escritos, evidencia a sensação de que a vida escorre entre os dedos, como em um jogo desigual, em que alguns merecem viver mais e melhor do que outros, com verdades fabricadas. Eis a melancolia de que tanto nos diz Benjamin. Nesse contexto, as infâncias e os jovens nos convidam a construir o presente com outras tonalidades, cotidianamente (Prado et al, 2022). Essa perspectiva nos traz caminhos para uma outra educação das sensibilidades, conforme destaca Galzerani (2021). Nos estudos de Rosa (2022), encontramos um posicionamento que firma a posição da docência, como um ato de escuta, de registro e de passagem das histórias pregressas para os porvindouros, conforme uma herança preciosa a ser deixada.

Também, com inspiração benjaminiana, Juliana Alvarenga (2022) defende a tese A docência como percurso de reconhecimento intergeracional: a tessitura da

reciprocidadeformativa entre as histórias de vida e projetos profissionais, estabelecendo um diálogo com docentes aposentadas ou próximas do tempo da aposentadoria na profissão com docentes mais jovens na carreira, buscando compreender os fios de reciprocidade na comunidade profissional, constituída, por meio de espaços narrativos de partilha das histórias de vida e da memórias da/na luta docente. Para além, evidencia um aspecto importante que deve ser levado em consideração no trabalho com as narrativas: as histórias dos coparticipantes oportunizam novas formas de interpretar a pesquisa, de modo que o contato com o narrador modifica os contornos da investigação, anunciando e denunciando o narrador, como aquele que deixa “a marca do oleiro no vaso de argila” (Benjamin, 1994, p. 205).

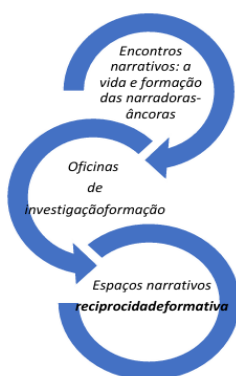
A pesquisa construída em três momentos, compondo a circularidade da investigação, assume a mônada, como parte do pressuposto *teoricometodológico*, abrindo o trabalho com o memorial de formação, seguindo os escritos no diário de pesquisa, intitulado de *Livro de Feitiços*. Outro ponto importante, em diálogo com a pesquisa de Rosa (2022), é a forma presente das narrativas, no interior do texto, como constitutivas da materialidade das pesquisas. Em seu desenho, o primeiro ciclo da tese foi composto por *entrevistaconversa* com as narradoras-âncoras, docentes aposentadas ou próximas da aposentadoria sobre suas histórias de vida e formação docente; o segundo ciclo resultou no encontro das professoras do 1º ciclo com docentes atuantes na rede de ensino pública pesquisada; o terceiro ciclo foi composto pelo entrelaçar da compreensão da pesquisadora que, arqueada sobre as narrativas, teve a possibilidade de mergulhar na partilha das experiências, que, de forma instituinte, mostrou um outro modelo de escola vivido e narrado e, sobretudo, constituiu um ciclo que retroalimentou a formação e a coletividade.

Ao longo das narrativas, memórias e histórias presentes, a tese explicitou que um fio constitutivo da pessoa que narra é a reciprocidade. Assim, é assumido, em radicalidade, o reconhecimento do outro, como legítimo outro, e de igual importância, sobre o qual, em um terreno de igualdade, é possível construir um exercício horizontal de escuta sensível que acolhe e possibilita o fortalecimento entre pares para o enfrentamento de modelos pré-formatados de formação. O encontro intergeracional revelou as histórias dos vencidos, dos professores que passaram e lutaram pelo espaço escolar, outrora, mas que não estão mais legitimados nas histórias da educação. As narradoras consolidam o saber de um tempo outro

de formação das escolas e com as escolas que foi possível partilhar e possibilitar que a história não contada, dos indivíduos, em suas experiências instituintes, nos instituídos da educação da rede de ensino pesquisada. A forma circular de escrita da tese pode ser observada na ilustração 1, intitulada Organização da Tese, ao apresentar, como a estética adotada, a abordagem *teoricametodológica* que evidencia a compreensão da pesquisa desenvolvida, apontada na imagem abaixo:

Imagem 3: Desenho final da tese Alvarenga (2022)

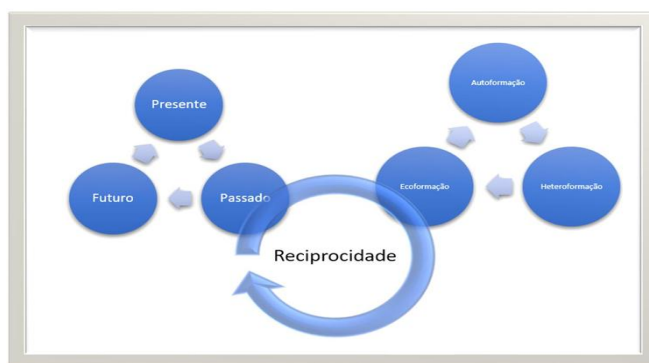
Ilustração 1 – Organização da tese



Fonte: Alvarenga, 2022, p.84

Nesse desenho de *pesquisa formação*, compreendemos que a forma como produzimos conhecimentos educacionais está imbricada por uma racionalidade sensível, que não abandona o pensamento, mas também não desconsidera o corpo e o outro. A racionalidade estética traz essa racionalidade do sensível de uma forma mais inteira, pois está ligada à formação e à pesquisa em educação; entrecruza, de forma dialógica, *logos* e *eros*, objetividades e subjetividades, a arte e a crítica social, de tal forma, que não separa a política da ética; a vida da formação, no encontro entre pares, como é possível observar na imagem 3. Atravessamentos da *reciprocidade formativa* abaixo.

Imagem 4: Compreensão da relação da reciprocidade, como fio da pesquisa



Fonte: Alvarenga, 2022, p. 290

Observamos, na escrita da tese, a dimensão da Pedagogia da Memória, proposta por Gabriel Murillo-Arango (2019a), que, também, se apoia na crítica de Benjamin ao historicismo, destacando a importância de incorporar memórias pessoais e coletivas aos processos educativos, proporcionando uma reflexão crítica sobre o passado e respeitando as diversidades étnica, cultural e social. Essas memórias são fundamentais para a construção de uma sociedade mais humana e justa.

Murillo-Arango destaca que, desde a década de 1980, houve um aumento do interesse pelos estudos culturais, da estética e da vida cotidiana. O professor aponta que tal período é caracterizado pelo "Retorno do testemunho" [El retorno del testigo] e pelo *boom* da memória, especialmente, em relação aos crimes de guerra. As memórias começaram a ocupar espaços significativos, na vida social, sendo exibidas, em locais públicos, no cinema, na arte, na televisão e na *internet*. Essa nova sensibilidade cultural trouxe, à tona, conceitos, como memória coletiva, lugares de memória e memória cultural.

A la inversa del postulado de Adorno, se ha visto que después de Auschwitz sólo el arte es posible (y, más aún, un buen aliado en el propósito de educar contra Auschwitz), dada su condición de presencia de una ausencia, potencia que desvela lo que está oculto incluso en la superficie, nombrando con palabras e imágenes el resto que es, al fin y al cabo, lo único capaz de volver sensible lo inhumano. Una labor en la que coinciden, con todo y sus diferencias de estilo y fuentes de rememoración, los escritores-testigos en busca del tono de lenguaje adecuado al horror de la historia. (Murillo-Arango, 2019b, p. 2)

A memória refaz o compromisso com os antepassados e passa a evidenciar um campo sobre o qual os sujeitos escolares tecem, nos cotidianos, conhecimentos comprometidos com a justiça social. Aqueles que passaram pelas experiências de produzir a escola, em seu caráter formador e heurístico, encontraram, nas narrativas, a publicização das suas lutas e, assim, fazem com que as memórias dos anciãos lhes mantenham vivos em nossas contemporaneidades.

Ao aprofundarmos o olhar, nos trabalhos de Camila Rosa (2022) e Juliana Alvarenga (2022), sobre as professoras que constroem suas pesquisas na docência e com a docência, observamos alguns pontos que, em diálogo com as proposições benjaminianas, se articulam em sentidos de uma experiência instituinte nas pesquisas em educação. Destacamos alguns aspectos em ambas as pesquisas: a) a formação das pesquisadoras envolvidas, tanto nas dimensões do humano quanto *teoricometodológicas*, evidenciou uma escrita autoral

implicada em suas histórias e memórias; b) o estilo monadológico adotado, entendendo que as narrativas, tanto de si (Rosa, 2022), quanto das coparticipantes da pesquisa (Alvarenga, 2022), ressaltaram, como estética do texto, a reflexão complexa e tensionada acerca das temáticas que emergiram do cotidiano escolar e do atravessamento desse espaço de formação para estudantes e docentes; c) um acordo que trouxe o contexto, como forma de apontar um questionamento de pesquisa que colocou a escola, na centralidade do processo de pesquisa, como produtora de um saber; d) a assunção de maneira ética e política da narrativa, como produção de conhecimento produzido com as escolas para os estudos em educação; e) uma perspectiva de trabalho em diálogo com o sul do mundo, escutando, de forma sensível e amorosa, os sujeitos escolares em suas individualidades e coletividades, como prática de troca de saberes instituintes sobre a profissão docente.

Outro ponto a ser ressaltado é a forma como as narrativas dialogaram com as mônadas. O texto, em sendo acadêmico, pressupunha um desenho, mas a lógica a contrapelo subversiva convocou o contexto como parte da pesquisa, e tanto as narrativas de si – trechos de diários, por exemplo – foram posições que transmitiram uma singularidade. Em outros trechos, as narrativas de coparticipantes receberam outra forma de marcação, textual evidenciando que, naquele trecho, tivemos um conteúdo que não estava nos moldes academicistas, mas que produziram um conhecimento de relativa importância que não poderia ser pasteurizado em meio a todos os outros. Esse entendimento de que todos os participantes da pesquisa, dos autores, como as reflexões de si, são partícipes desse enredo e, portanto, estão em situação de horizontalidade epistemológica e política.

No panorama das pesquisas apresentadas, assumimos o diálogo com o pensamento benjaminiano, por meio das suas marcas, em nossos modos de *vivernarrarpesquisarformar*, sobretudo, tendo, como pressuposto, a adoção de práticas de pesquisas apoiadas nas experiências instituintes para as pesquisas em educação. Assim, entendemos que as contribuições de Benjamin são potentes nas pesquisas em educação, em abordagens narrativas e (auto)biográficas, como matéria-prima sobre a qual temos nos debruçado ao longo das itinerâncias de *pesquisaformação* do coletivo do Polifonia.

Entre memória e instituinte: narrar para re-existir

Os movimentos de *pesquisaformação* partilhados têm nos apresentado possibilidades de trabalhos com fontes narrativas, nos quais as memórias e as histórias de vida nos deslocam para uma educação comprometida com as perspectivas do sul. O exercício memorialístico e experiencial de escovar a história a contrapelo, como Benjamin nos ensina, tem consolidado um campo profícuo e importante que coloca os docentes, da educação superior e da educação básica, no lugar de autoria, visibilizando e publicizando as suas vozes e os cotidianos escolares. As experiências instituintes têm, cada vez mais, assumido um espaço de destaque e diálogo com os sujeitos escolares e as formas de construir conhecimento de forma coerente e que contribuirá para uma história que dê aos vencidos destaque sobre o seu fazer na profissão e na escola.

Walter Benjamin é um dos autores que ancoram as reflexões de Célia Linhares (2007) sobre a noção de instituinte. A autora alerta sobre a urgência de repensar nossas práticas políticas e a forma como conduzimos nossas vidas, de modo a promover o respeito e a solidariedade. Nesse sentido, são atos de resistência contra as forças que tendem a diminuir a vida, reforçando a importância de trajetórias que afirmam rumos mais solidários e humanos para o campo educacional.

Tanto Benjamin, quanto Linhares, nos provocam a olhar o passado sobre o prisma formador, na busca por aprofundar elementos que eclodem, no interior das pesquisas, e de coletivos que se orientam, baseando-se, na narração, como fonte de pesquisa, de formação e de aprendizagem, em uma perspectiva de *vidapesquisaformação* (Bragança, 2018), de forma indissociável, e na pluralidade da existência humana.

Comungando com as perspectivas de Linhares (2007) e Benjamin (1994; 2012; 2006), interpretamos a escola, ao tomarmos a experiência, como aprendizagem da vida, que adentra as pesquisas em educação, expande um campo e amplia a possibilidade de falar com as escolas e a profissão docente do seu interior. Desse modo, compomos redes latino-americanas que perspectivam a escola, como *espaçotempo* de práticas instituintes, prenhes de sentidos.

A partilha desses movimentos de pesquisa, estão circunscritos em coletivos mais amplos que têm se dedicado, ao longo dos anos, a narrar histórias e partilhar experiências que caminham na contracorrente dessa era da informação e das grandes narrativas. Nosso trabalho dialoga com a prática de contar histórias, especialmente, histórias de vida e das

práticas pedagógicas, como forma de produzir conhecimentos que emergem das experiências pessoais, coletivas e escolares. Com as narrativas, trazemos experiências; os cotidianos escolares; as trajetórias formativas de professores e estudantes; e a ancestralidade que permeia a nossa *vida* formação.

Dessa forma, afirmamos um espaço de re-existência, em que a partilha de experiências se torna um ato *epistemopolítico*, contrapondo, à superficialidade da informação, a riqueza das histórias que dão sentido ao nosso fazer educativo. Ao contar histórias, mantemos viva a tradição benjaminiana, em relação à experiência, à oralidade e à escrita, cultivando um saber que não se limita à informação, mas traz limiares enraizados na vida e nas relações humanas.

Viver as pesquisas a contrapelo e, de forma narrativa, como um exercício polifônico, nos apresenta a importância do coletivo, das redes e da partilha do conhecimento. E é, de modo narrativo, e, como narradoras, que revivemos a escola e nos comprometemos para que os mortos não morram novamente, mas, sim, vivam, em nós, como herança de um conhecimento advindo da experiência e comprometido com o sul do globo.

Referências

ALVARENGA, Juliana Godói de Miranda Perez. A docência como percurso de reconhecimento intergeracional: A tessitura da *reciprocidade formativa* entre as histórias de vida e projetos profissionais. **Tese (doutorado) - Universidade Federal Fluminense**, Faculdade de Educação, Niterói, 2022. 323 f.

ALVARENGA, Juliana Godói de Miranda Perez. Narrativas-Formadoras na Escola de Tempo Integral de Itaboraí: formação docente no período extraclasse. **Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação - Processos Formativos e Desigualdades Sociais), Universidade do Estado do Rio de Janeiro**, 2017. 158f.

ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação & Sociedade**, v. 31, p. 1195-1212, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/mJZwtkYBWLNGDgyRZGVbSwF/?lang=pt>.

ARENDT, Hannah. **Homens em tempos sombrios**. Editora Companhia das Letras, 2008.

BENJAMIN, Walter. **A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica**. Porto Alegre: L&PM, 2012.

BENJAMIN, Walter; SCHOLEM, Gershom. **Correspondências**. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva. 1993.

BENJAMIN, Walter. **Obras escolhidas** - magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BENJAMIN, Walter. **Origem do drama trágico alemão**. 2ª ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BERND, Witte. **Walter Benjamin: uma biografia**. Tradução de Romero Freitas. - 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Pesquisa formação narrativa (auto)biográfica: trajetórias e tessituras teórico-metodológicas*. In.: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; CUNHA, Jorge Luiz da; BÔAS, L. V. (Orgs). **Pesquisa narrativa (auto)biográfica: diálogos epistêmico-metodológicos**. Curitiba: CRV, 2018.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Memoriais em contextos de formação e pesquisa: abordagens narrativas e (auto)biográficas. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v. 29, e47919, 2023. DOI: 10.26512/lc29202347919. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/47919/38365>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. DEPRAC - Aula: Memória e História em Walter Benjamin. Youtube. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=RfmXD6gMkK8>>. **Materiais Educacionais produzidos na FE – UNICAMP**. Campinas, SP, 2009. Acesso em: 27 de julho de 2024. 2:02:21.

GALZERANI, Maria Carolina Bovério. **Imagens que lampejam: ensaios sobre memória, história e educação das sensibilidades**. Koyama, Adriana Carvalho; Galzerani, José Claudio; Prado, Guilherme do Val Toledo. (Orgs.) São Paulo - Campinas: FE-UNICAMP, 2021.

GOODSON, Ivor F. **Currículo, narrativa pessoal e futuro social**. Campinas: Editora Unicamp, 2019.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Natal; São Paulo: EDUFRN; Paulus, 2010.

LINHARES, Célia; HECKERT, Ana Lúcia. Movimentos instituintes nas escolas: afirmando a potência dos espaços públicos de educação. **Revista Aleph**, v. 12, p. 1-12, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/revistaleph.voi12.38931>. Acesso em: 20 jul. 2024.

LINHARES, Célia. Experiências instituintes na educação pública? Alguns porquês dessa busca. **Revista de Educação Pública**, v. 16, n. 31, p. 139-160, 2007.

MURILLO-ARANGO, Gabriel Jaime. **Cultura y pedagogía de la memoria**. França, 2019a. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Gabriel-Jaime-Murillo-2/publication/363466230_Culture_et_pedagogie_de_la_memoire/links/63332a945f6370520dfe717d/Culture-et-pedagogie-de-la-memoire.pdf. Acesso em: 16 de jul. de 2024.

MURILLO-ARANGO, Gabriel Jaime. Culture et pédagogie de la mémoire. In.: Delory-Momberger, Christine (org.). **Vocabulaire des histoires de vie et de la recherche biographique**. Paris: Éditeur Éres. 2019b. (Collection: Questions de société). p. 406 - 410.

ROSA, Camila Santos Petrucci. Narrativas de infâncias em um quintal de *pesquisaformação* 2022. **Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas**, Campinas, 2022. 198 f.

PRADO, Guilherme Do Val Toledo; SOLIGO, Rosaura Angélica; SIMAS, Vanessa França. Fontes de informações, registros investigativos e modos de produção de conhecimentos: uma compreensão da pesquisa narrativa articulada em três dimensões. **Revista de Educación**, n. 25.1, p. 101-118, 2022.

VARANI, Adriana. Trabalho coletivo docente como espaço de re-existência. In.: COSTA, Adriana Alves Fernandes; BARRICHELO CUNHA, Renata Cristina O.; PRADO, Guilherme do Val Toledo; EVANGELISTA, Francisco (Orgs.). **Narrativas, formação de professores e subjetividades democráticas**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

Notas

¹ O poema expõe a complexa relação entre Scholem e Benjamin — uma relação que, muito além das trocas acadêmicas, constituía laços de amizade e companheirismo, revelados na dor da perda, entrelaçada à reverência pela obra do amigo (Benjamin; Scholem, 1993). Suas palavras carregam lampejos de felicidade e sofrimento, paradoxo tão presente nas reflexões filosóficas de Benjamin, especialmente, em seus diálogos acerca da história e memória.

² O conceito de *pesquisaformação*, defendido por Inês Bragança (2018, 2023), parte da proposição de pesquisa-formação de Josso (2010) alinhada às pesquisas brasileiras nos/dos/com os cotidianos (Alves, 2010). Nesse sentido, entendemos que a pesquisa está diretamente ligada à formação do pesquisador de maneira intrínseca à mobilização das memórias que constroem a vida pessoal, a dimensão profissional e a afetividade ao pesquisar.

³ Cf. Link de acesso ao domínio virtual da Pesquisa em Rede: <https://pesquisasemrede.wordpress.com/>

⁴ As palavras *teóricametodológica*, *pesquisaformação*, *epistemopolíticas*, entre outras que são unidas e grifadas com itálico ao longo do texto, fazem parte de uma concepção de pesquisa nos/dos/com os cotidianos que entendem que esses enunciados não podem ser desassociadas e baseiam-se nas proposições de Nilda Alves (2010).

⁵ O Grupo Interinstitucional de *Pesquisaformação* Polifonia é formado por professores-pesquisadores de diversos estados brasileiros e apresenta, em sua composição, docentes do ensino superior e da escola básica. Seus trabalhos tematizam as práticas docentes e a formação de professores, em diálogo com abordagens narrativas e (auto)biográficas. Universidade Federal do Pará, Universidade Federal do Maranhão, entre outros espaços que pensam a formação permanente dos educadores em diálogo com as histórias de vida e as experiências educativas no fazer docente. (<https://grupopolifonia.wordpress.com/>).

Sobre as autoras

Juliana Godói de Miranda Perez Alvarenga

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF/CCE); Professora Adjunta do Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e Coordenadora do Centro de Memória, Pesquisa e Documentação do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CMPDI) no Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAP-UERJ); Integrante dos Grupos: Grupo Interinstitucional de PesquisaFormação Polifonia, (UERJ/FFP e UNICAMP); Currículo, Docência & Cultura (CDC/ UFF); Projetos de

extensão: Vozes da Educação (FFP/UERJ). Associada à Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica - Biograph e membra da Rede Brasil-Ricoeur. Pesquisa as seguintes temáticas: Formação Docente - Narrativas; Histórias de vida e Projetos de si; Formação permanente e Políticas de Formação.

E-mail: julianagodoym_perez@hotmail.com **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-7144-2821>

Camila dos Santos Petrucci Rosa

Doutoranda e Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Licenciada em Pedagogia Plena pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Bauru). Atuou como docente na Educação Básica e como Formadora Estadual do Programa Leitura e Escrita na Educação Infantil (LEEI, 2024). Atualmente, é Orientadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação de Campinas (SP) e Formadora Municipal do LEEI. Integra o Grupo Interinstitucional de Pesquisa Formação Polifonia, vinculado ao GEPEC/UNICAMP e ao Núcleo Vozes da Educação (FFP/UERJ). É também integrante da Pesquisa em Rede (CNPq) Experiências instituintes de formação docente, uma abordagem narrativa (auto)biográfica: diálogos latino-americanos e do Grupo de Terça (GEPEC/UNICAMP). Tem publicado capítulos de livros, artigos em periódicos e trabalhos em anais de eventos científicos, além de realizar palestras como convidada em diferentes espaços formativos. Seus estudos e pesquisas abordam Infâncias, Prática Docente, Cotidiano Escolar, Formação de Professores, Pesquisa Narrativa e Pesquisa Narrativa (Auto)biográfica.

E-mail: cpetruccirosa@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8428-444X>

Recebido em: 19/07/2025

Aceito para publicação em: 24/11/2025