



TRILHANDO UM PERCURSO FORMATIVO AUTORAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Samara Facco

Linha temática – Algoritmo x criatividade: como “furar a bolha” do algoritmo para ser contínua proposta de solução criativa para o contexto social.

Resumo: Este trabalho traz evidências de um percurso formativo autoral de uma professora de Educação Infantil em diálogo com infâncias e outras docências. Objetivou-se um trabalho com ateliês artísticos em quatro turmas enquanto professora itinerante da escola e assim, a oportunidade de aprender com as infâncias e professoras regentes nesses processos. Também surgiu a necessidade formativa para as professoras dessas turmas, desenvolvendo assim, através da metodologia dos Círculos dialógicos investigativo-formativos, encontros com diálogos, reflexões e registros sobre a prática pedagógica e experimentações práticas com montagem de espaços de brincar e ateliê artísticos para as professoras. Mesmo diante de inúmeros desafios encontrados no cotidiano da Educação Infantil, é possível que os docentes sejam oportunistas de espaços de aprendizagens que suspendem a demarcação cronológica com as crianças, na medida em que refletem sobre sua prática e percebem-se como autores/as em seu cotidiano, indo além da rotina pré-estabelecida e aceitando os convites (auto)formativos que sua própria realidade apresenta.

Palavras-chave: Formação de professores. Infâncias. Escola. Linguagens artísticas

1. INTRODUÇÃO

Habitar o mesmo espaço das infâncias é um convite aos atravessamentos de vida, ao perder-se no tempo cronológico, encontrar entremeios possíveis nas aulas preenchidas de atividades utilitaristas. A possibilidade de abrir uma brecha no tempo cronometrado do(a) professor(a) que tudo planeja e controla, para perdas de tempo experimentando conversas, leituras, silêncios, observação de crianças e suas formas singulares de relações com o meio.

É um silenciar em meio ao caos da necessidade dos conhecimentos ansiosos, que servem sempre para alguma coisa futura. Um tempo que escorre enquanto damos tempo às perdas de tempo na educação. Tempos que passam diferentes quando são divididos com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas na etapa da educação infantil, a qual referem-se as experiências (auto) formativas que serão trazidas a seguir.

Com essas experimentações também diversas indagações em relação a docência e sua forma homogeneizante, aos tempos na educação infantil, as rotinas rotineiras e a falta de um cotidiano rico em experiências. Trago o seguinte questionamento: como se torna professor(a)? será que já nascemos predestinados a isso? Ou será os fatos marcantes da vida que vão nos indicando esse caminho profissional?

Baseado nesses questionamentos e nas vivências em um escola de Educação Infantil é que surge a necessidade de pesquisar mais sobre como formam-se os docentes da atualidade, caracterizando um dos eixos da minha dissertação de mestrado intitulada “AS POSSÍVEIS AFETAÇÕES NA DOCÊNCIA: ENCONTROS ENTRE ESTÉTICA, INFÂNCIA E EXPERIMENTAÇÕES COM AS ARTES”.

Nesse sentido, ao longo deste capítulo me propus a contar brevemente sobre o meu percurso como professora de educação infantil, trazendo em primeira pessoa os movimentos que foram acontecendo durante um período de atuação como itinerante na escola e pesquisadora das infâncias e docências, onde foi criado um processo formativo autoral junto com um grupo de professoras.

2. DESCRIÇÃO DO PROBLEMA ENCONTRADO

As crianças da atualidade têm múltiplos saberes e linguagens para serem exploradas, ficando uma gama muito grande de exigências, apenas para um único professor, regente de sala. Nesse sentido, fui convidada a ser professora itinerante em quatro turmas para desenvolver um trabalho artístico mais intenso e colaborativo com as professoras regentes de cada turma.

Esse trabalho com as crianças que acaba gerando trocas docentes e momentos de diálogos pelos corredores da escola, fez surgir a necessidade de um momento formativo para as professoras, que aceitaram o convite de participar dos Círculos dialógicos investigativo-formativos para intensificar ainda mais nosso processo formativo autoral.

Na medida em que muito falavam entre si que as formações do município raramente vinham ao encontro das suas necessidades formativas reais ou específicas para a etapa da Educação Infantil, decidimos então por criar nossos próprios encontros formativos que fizera parte de minha pesquisa de dissertação de mestrado, finalizada em 2023, em que tratarei na última parte do texto (resultados).

3. APRESENTAÇÃO DA METODOLOGIA UTILIZADA NO PROJETO

Estar com crianças é ser convidada com frequência a caminhar com passos de tartaruga, olhar como corujas durante a noite, observar o caminho das formigas pelo chão. Brechas constantes dentro do espaço da escola que é comumente norteado por horários, objetivos de aprendizagens e adultos que correm sem direção.

Durante o ano de 2022 e agora novamente durante o ano de 2024 assumi, no papel de pedagoga em uma Escola Municipal de Educação Infantil, o desafio de ser professora itinerante em quatro turmas com crianças de idades entre 3 e 6 anos. Foi um desafio permanente, não ter um espaço físico fixo de sala referência, não conduzir um projeto de turma, ter menos proximidade com as crianças, suas famílias e suas histórias. É como estar em uma corda bamba, ter a tarefa diária de levar os materiais das propostas para uma sala diferente, adaptar-se e tentar conhecer um pouco de cada realidade, levando experimentações atelieristas movediças para as salas referências das turmas e espaços diversos da escola, lidando cada dia com uma série de desafios completos e diferentes dentro da realidade de cada turma.

Na medida do possível, tendo em vista essa pluralidade, organizava as experimentações das turmas em torno dos seus temas de interesse, nas quais viajamos por estrelas e planetas na via láctea com histórias e pinturas em grupos pequenos, até mergulhos pelos fundos dos mares a fim de descobrir como as conchas guardavam os sons do movimento das águas.

Trago para dialogar com esses escritos, as experiências documentadas em Reggio Emilia com toda sua equipe, onde traz o papel fundamental do *atelier** na Educação Infantil. No livro o papel do ateliê na educação infantil, os organizadores Lella Gandini, Lynn Hill, Louise Cadwell e Charles Schwall (2019) nos trazer muitas experiências em suas narrativas:

O ateliê tinha de ser um lugar para pesquisar as motivações e teorias das crianças a partir de seus rabiscos, um lugar para explorar variações em instrumentos, técnicas e materiais que usamos para trabalhar. Tinha que ser um lugar que favorecesse os itinerários lógicos e criativos das crianças, um lugar para se familiarizar com semelhanças e diferenças entre linguagens verbais e não verbais (GANDINI et al., 2019, p. 9).

Trago esse relato referente às escolas de Reggio Emilia longe de almejar um lugar fixo a se chegar, mas a fim de agregar e dialogar com os trabalhos artísticos que temos desenvolvimento dentro das escolas de educação infantil brasileiras, mesmo sem ter um espaço físico de ateliê na maioria delas, trarei minhas vivências, que representam narrativas de tantas outras escolas de edu-

cação infantil que emergem com ideias inovadoras em meio ao caos de falta de investimento e valorização que vivem.

Para agregar trago o conceito de formação em dialogicidade proposto por Paulo Freire: “No fundo, não há comunicação sem dialogicidade e a comunicação se acha no centro mesmo do fenômeno vital. É neste sentido que a comunicação é, a um tempo, vida, a outro, fator de mais vida” (FREIRE, 2015, p.92).

A dialogicidade se faz presente num formar-se a si e aos outros, nessas relações e trocas que estabelecemos com adultos e crianças dentro da escola de educação infantil. Quando pensamos em um processo formativo docente, sabemos que ele acontece no sujeito, a partir das interações que ele estabelece com o seu meio.

O modo como percebemos, apreendemos, experimentamos e sentimos esses momentos em diferentes contextos de tempo e espaço e, posteriormente, ou até mesmo simultaneamente, o modo como refletimos e organizamos esses fragmentos vividos, configuram a prática de vida que chamamos de experiência (MARTINS; TOURINHO, 2016, p. 179).

É interessante pensar que nessas relações entre sujeitos e o ambiente escolar, além de diálogos em torno de concepções educativas, espaços de brincar potentes e desenvolvimento infantil, também há espaço para brotar aquilo que é micro, tornando (auto)formativo momentos do cotidiano vivenciados junto com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, em um espaço que é de partilhas. Diálogos que são permeados de poucas certezas, e muitas perguntas envolvidas.

Ser professora itinerante, como me nomeio nessa condição de estar com quatro turmas diferentes no período de uma semana, vem do latim *inerans*, *antis*, part. pres. de *itinĕro*, *as, āvi*, *ātum, āre* ‘viajar’, definido pelo dicionário como “que ou aquele que transita, que se desloca, que viaja” (OXFORD LANGUAGENS, 2023).

Gostaria de salientar que nas aulas itinerantes, por vezes conseguia entrar em diálogo com as professoras da turma e propor experimentações artísticas dentro das pesquisas que estavam desenvolvendo. Outras vezes, percebia nos subgrupos das turmas outros desejos por experimentar ou conhecer mais sobre assuntos diferentes daqueles que já estavam envolvidos. Nesse sentido então, me proponho a inserir aqui, narrativas das experiências que emergiram da curiosidade momentânea das crianças, nem sempre por todo grupo, pois este é sempre cheio de singularidades.

Retomando o termo professora itinerante como aquela que viaja, trago para dialogar outro conceito que me é muito caro: o tempo. Sabemos que o tempo das experiências que é vivenciado pelas infâncias não é o tempo *chrónos*, que gere a rotina adulta e produtivista de acordar, tomar café (muitas vezes comendo as redes sociais junto com os alimentos), ir trabalhar com tempo marcado de chegada e saída...

O tempo das infâncias é um tempo, que não tem tempo para ser regido pelo tic-tac do relógio universal, aquele que expande o término da brincadeira pedindo para ficar mais um pouco, deixa as necessidades fisiológicas suspensas para viver o tempo da brincadeira sem paradas, compõe com os objetos e outras sujeitos como se fosse uma dança onde tem espaço para todo mundo. Esse tempo, que suspende a demarcação cronológica, é denominado *aión*: “(...) pode ser percebido na intensidade como as crianças envolvem-se em seus projetos, brincadeiras e construções, de modo que dificilmente algo as distraem, vivendo com profundidade e inteireza o momento presente” (ARAÚJO. et al. 2021, p 08).

Pensar nessa suspensão do tempo convencional, faz-nos abrir brechas dentro das nossas formas usuais de educar, na medida em que como docentes, também podemos desfrutar desse tempo da experiência junto com as crianças. Como professora itinerante, suspendi o tempo em muitas viagens que fiz junto das crianças, por vezes, foram oportunizadas por mim pela disposição dos ambientes de aprendizagens, e em outras, fui levada pela imaginação criadora infantil a conhecer outros lugares.

Sabemos também que não é possível dentro da estrutura escolar, suspender o tempo cronológico por completo, por ter suas chegadas e partidas, mas o que proponho aqui é a hipótese de que esse tempo *aión* possa existir dentro das nossas rotinas escolares. Quando falo de tempo *aión*, não conto vivências habituais, mas sim, experiências que nos convocam a existir de outras maneiras.

E para qualificar a experiência, essa palavra mevedicha que nos é tão cara em educação, Walter Kohan em uma entrevista nos diz que: “‘Experiência’ é uma palavra que tem esse ‘per’ no meio que é o mesmo ‘per’ de percurso, por exemplo, que significa movimento. Ou seja, a experiência é como um deslocamento, como um movimento, como sair de um lugar e encontrar outro lugar” (KOHAN, 2018, p.299).

Comumente a obrigação de seguirmos o tempo cronológico dentro da escola, como uma instituição social regida por normas e uma rotina padrão pré-estabelecida, não nos deixa perceber que sub-existem outros tempos. Por vezes a rotina, o cansaço, a falta de equilíbrio entre trabalho e lazer, a sobrecarga emocional com tantas demandas que precisamos dar conta para fazer da escola um tempo precioso para viverem suas infâncias, não nos deixa sentir o tempo da experiência junto delas.

Nesse sentido montei uma proposta com 4 encontros presenciais que fizeram parte dos Círculos Dialógicos Investigativo-formativos de cinco colegas professoras em processo formativo autoral com a ideia de suspender o tempo convencional, saboreando também boas experiências formativas. Os encontros envolveram temas do meio social, observação dos conteúdos que traziam os sujeitos, sugestões ao grupos, registros recreativos em busca da (auto)transformação em vivências educativas (TONIOLO; HENZ, 2017).

Além de muitos diálogos, trechos de autores(as) que eram trazidos para discussão de acordo com os temas que eram levantados pelo grupo, registros feitos pelas professoras dentro da sua rotina e trazidos para discussão em grupo, viu-se a necessidade da experimentação docente, afinal como podemos oportunizar bons momentos de aprendizagens para as crianças se não sentirmos na pele as texturas, as possibilidades dos materiais e do nosso próprio corpo? Nesse sentido é que fez parte também dos encontros experimentações práticas de montagem de espaços de brincar intencionais para sua faixa etária, conhecendo novos materiais, analisando possibilidades, planejando possíveis ações das crianças, ou seja, criando um ambiente físico convidativo e desafiador.

4. RESULTADOS ALCANÇADOS

Na ideia de romper com uma formação docente hegemônica e hierárquica na qual profissionais palestrantes externos chegam a escola e nos falam como deve ser feito, sem levar em conta as reais necessidades e singularidades locais, é que surgem os encontros dos Círculos Dialógicos Investigativo-formativos de cinco colegas professoras, os quais fizeram parte de uma intensa pesquisa de mestrado em educação. Vale ressaltar que sendo essa uma pesquisa com duração de mais de 2 anos, são mostrados ao longo do texto alguns recortes e resultados encontrados nesse caminhar junto com infâncias e docências que se entrecruzam.

Resgato aqui novamente o questionamento trazido no início do texto, e junto dele as narrativas que foram traçadas pelas professoras durante um de nossos encontros para colaborar: como se torna professor(a)?

“Eu tenho muitas lembranças da minha infância com os meus primos e irmãos, eu lembro que quando eu tava no pátio, o que eu aprendia na minha escola, eu vinha pra casa e na manhã seguinte eu pegava minha prima e irmã e a gente ia passear e fazer, por exemplo, ciência nas folhas [...]” (Relato oral Professora Luziara).

“Confesso que como disse a Samara no início, também não me tornei professora quando me formei. Eu fui trabalhar numa escola de monitora logo que me formei e quando surgiu a oportunidade de uma turma fiquei em pânico porque eu não queria assumir, queria seguir como monitora. Mas enfim, fui lá e me encantei com a Educação Infantil, tanto é que nunca mais larguei” (Relato oral Professora Daiani).

Assim, chegamos à conclusão de que ninguém nasce professor(a) ou se torna no momento que encerra a formação inicial, isso não acontece em um momento isolado da vida em que simplesmente ‘sou professora’, mas certamente muitos fatos colaboram para isso, nesses movimentos narrados estão presentes as marcas do coletivo e também a individualidade de cada história.

Perguntam-se e discute-se com frequência, professores(as), pesquisadores, políticos, repórteres, famílias: quais são os saberes essenciais que precisamos ter e alimentar durante o percurso formativo docente? Assim como tantos(as) outros(as), também faço seguidamente essa pergunta, portanto decidi trazer diálogos entre pesquisadores(as) na formação de professores(as) e narrativas das professoras atuantes na Educação Infantil, a fim de frisar alguns pontos importantes.

A professora, a seguir, muito bem coloca a pluralidade de saberes que precisamos ter enquanto docentes atentos às necessidades e interesses diários das crianças, obrigações de objetivos e expectativas das famílias.

“Penso que o professor tem que ser praticamente um poliglota nos saberes porque tem que entender um pouco de tudo, ter sensibilidade no olhar e sentir, organizar o conhecimento dentro da faixa etária, parar e pensar se aquilo é significativo pra criança, se estou contemplando todas áreas que envolvem a infância, para pra respirar quando está em um dia ruim para não traumatizar nenhuma criança e ela não querer vir mais pra escola porque a professora é uma bruxa, que pra ti foi algo normal e pra ela criou-se um problema, fazer a leitura das famílias pelas ações das crianças porque eles escondem muitas coisas, tentar achar soluções. O professor precisa de uma sensibilidade muito grande pra fazer a leitura de tudo, muito mais do que o conhecimento sistêmico do ensinar pedagógico” (Relato oral Professora Sibelli).

A pesquisa formação com as professoras “São processos que, como uma arte formadora da existência, promovem a democratização do trabalho com histórias de vida, recolocando os sujeitos destas histórias” (SCHERRE, 2015, p. 275) como autoras, refletindo, observando, registrando, dialogando enquanto seguem (auto)transformando suas práticas e a si mesmas.

Além da sua história de vida há narrativas que demonstram o caminho docente como possibilidade de sair do interior, ter sua própria profissão e se emponderar enquanto mulher, elas também trouxeram o grupo de professoras como potência formativa dentro do seu percurso, afinal “(...) a aprendizagem, em geral, e a aprendizagem do adulto, em específico, não ocorrem somente em espaços institucionais de formação, ocorrem também na história individual e coletiva das pessoas” (SCHERRE, 2015, p. 275).

“Aqui está uma parte do grupo que me motiva, eu sempre digo que cada uma tem algo para contribuir, sempre digo que nossa escola, por mais que cada uma seja diferente, penso que ela é o máximo nesse sentido, a gente realmente é um grupo unido, quando alguém quer soltar a outra vai lá e puxa. Eu adoro estar na escola, estar com vocês, as vezes estou no pior dia da minha vida e eu chego lá e me renovo, então vocês e o espaço são tudo” (Relato oral Professora Sibelli).

“Então esse é meu relato que as últimas semanas foram muito mais produtivas. Isso tem bastante a ver com os círculos, com essas trocas entre a gente, ouvir os relatos das colegas e o que isso pode agregar também no teu planejamento” (Relato oral Professora Micheli).

Como pude perceber as professoras já têm instituído o grupo como espaço de partilhas, desabafos, ideias e veem nas colegas também o apoio formativo enquanto visitam as salas umas das outras em buscas de inspirações, por vezes, quando conseguem, planejam juntas, enviam sugestões

pelas redes sociais e as procuram em busca de trocas quando estão com dificuldades de planejar ou resolver algum conflito, ou mesmo para trocar materiais pedagógicos que faltam na escola.

Os círculos dialógicos oportunizaram um espaço de tempo maior para que essas trocas acontecessem e essa busca se intensifica-se, pois a formação continuada precisa explorar o trabalho em equipe, evidenciando a partir das narrativas das histórias de vida de cada professora a reflexão e transformação da sua existencialidade, a partir da identificação das marcas socioculturais que foi adquirindo ao longo da vida e também deixando registrada sua maneira singular de habitar e conceber a educação e o mundo.

A partir dessa narrativa de uma das professoras “*ser professora não seria difícil se não tivesse todos os outros percalços no meio do caminho*”, pergunto que percalços seriam esses que são mais importantes que as crianças e os saberes pedagógicos, o ensino e as aprendizagens infantis? Trago para dialogar aqui o autor Maurice Tardif que muito bem pontua: “[...]saber como viver numa escola é tão importante quanto saber ensinar na sala de aula” (TARDIF, 2014, p. 70). O que Silvia López de Maturana (2010) chamaria da obrigatoriedade em seguir o trabalho na escola como se fosse um mapa pré-definido, onde todos precisam aprender a funcionar dentro da mesma lógica, sem possibilidade de explorá-lo e descobrir formas outras de habitá-lo. Romper com o que denunciavam essas narrativas é o que se pretende com esse texto, oportunizando a cada um que habita a sua escola, perceber que podemos descobrir variados territórios tendo as crianças como nossas guias.

As crianças nos fazem muitos convites formativos durante o cotidiano, que ficam evidente nesse relato observado, registrado e trazido pela professora:

“Outro momento no pátio uma aluna que é encantada pelas joaninhas, encontra uma no tronco de uma árvore e vem me mostrar entusiasmada ‘Profe olha, achei uma joaninha!!!!’ Todos os coleguinhas queriam a joaninha que ela havia achado e eu para tentar contornar a situação disse: ‘Lívia, quem sabe a gente devolve para a natureza a joaninha? Porque é certo que ela tem família e as filhinhas devem estar esperando por ela’. Lívia que não queria se desfazer da amiguinha respondeu: ‘Não profe, essa joaninha mora lá na minha casa na planta da minha mãe! Ela só está aqui porque fugiu de casa, agora vou levar ela de volta’. Resumo da história: Lívia me convenceu que deveria levar a joaninha para a casa dela, coloquei-a em um recipiente, fizemos uns buraquinhos e todos ficaram felizes” (Diário de bordo Professora Sibelli).

Os tempos experienciados pelas crianças nos fazem convites para mudar a roda planejada sobre as pesquisas do município e refletir sobre as fases da lagarta, como relatou a professora Sibelli, e pesquisar como fazer as crianças avançarem ainda mais em suas curiosidades e interesses. O território educativo precisa fazer convites, planejamentos autorais e intencionais para o grupo de crianças e os tempos serem mesclados entre os interesses dos adultos e das crianças.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste capítulo, expus brevemente um longo processo de pesquisa e práticas envolvendo infâncias, docências e processos artísticos na escola de Educação Infantil, tentando encontrar brechas formativas dentro do nosso próprio cotidiano educativo, seja com as crianças ou com as colegas professoras.

No que refere-se aos ateliês praticados durante o período como professora itinerante fica evidente a riqueza de vivências infantis com as linguagens artísticas que eram oportunizadas, e como foco neste trabalho, como o estar com as crianças também pode significar bons momentos formativos para nós professores(as), na medida em que nos permitimos aprender com elas, acessar o seu tempo (aión), aceitar os seus convites e mudar a rotina planejada para outros temas que realmente façam sentido para elas naquele momento de curiosidade.

As professoras participantes dos encontros formativos afirmaram ter uma ausência de experimentações ao longo de sua caminhada formativa, pedindo por mais momentos estéticos em suas formações e como isso as ajudaria a oportunizar estes momentos às crianças na escola. Com isso, formulamos nosso processo formativo autoral dentro do nosso cotidiano educativo, levando para os encontros as situações problemas reais que aconteciam e tentávamos resolver no grupo com diálogos, autores, reflexões e experimentações práticas. Foi possível perceber claramente em sua forma de trabalhar em também em relatos do último encontro como essa metodologia foi eficaz dentro da realidade experienciada por elas, no qual conseguiram levar para o seu cotidiano com as crianças muito do que discutíamos no grupo.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Janice Débora de Alencar Batista; COSTA, Rebeka Rodrigues Alves da; FROTA, Ana Maria Monte Coelho. **De crónos à aión: onde habitam os tempos da infância?** Rio de Janeiro: Childhood & Philosophy, 2021.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GANDINI, Lella. **Do início do ateliê aos materiais como cem linguagens: pensamentos e estratégias** Loris Malaguzzi. In: GANDINI, Lella; HILL, Lunn; CADWELL, Louise; SCHAWALL, Charles (Orgs.). *O papel do ateliê na Educação Infantil: a inspiração de Reggio Emilia*. 2 ed. Porto Alegre: Penso, 2019, p. 05-13.

KOHAN, Walter Omar. **A escola como experiência: entrevista com Walter Omar Kohan**. [Entrevista concedida ao 3º Simpósio Internacional de Educação]. In: Dário jr, I. R; Silva, L. F. São Carlos: Revista Eletrônica de Educação, 2018, v. 12, n. 1, p. 298-304, jan./abr.

LÓPEZ DE MATURANA, Silvia. **Maestros en el territorio**. 1 ed. Editorial Universidad de la Serena, 2010.

MARTINS, Raimundi. TOURINHO. Irene. (Des). **Arquivar narrativas para construir histórias de vida ouvindo o chão da experiência**. In: MARTINS, R. TOURINHO, I. SOUZA, E. C (org.). *Pesquisa Narrativa: Interfaces entre histórias de vida, arte e educação*. Santa Maria: Editora UFSM, 2017, p. 168-196.

OXFORD LANGUAGENS. In: **Oxford languages and google portuguese**. Consulta realizada 10 fev. 2023 <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>.

SCHERRE, Paula Pereira. **E quando pesquisador e pesquisado são a mesma pessoa? Reflexões epistemo-metodológicas à luz da complexidade e da transdisciplinaridade**. Revista Terceiro Incluído, [S.L.], v. 5, n. 1, p. 263-286, 30 jun. 2015. Universidade Federal de Goiás. DOI: <http://dx.doi.org/10.5216/teri.v5i1.36359>.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. — Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2724102/mod_resource/content/1/Saberes%20docentes%20e%20forma%C3%A7%C3%A3o%20profissional.pdf

TONIOLO, José Medianeira dos Santos de Andrade; HENZ, Celso Igo. **Paulo Freire No Âmbito Da Pesquisa: Os Círculos Dialógicos Investigativo-Formativos Como Possibilidade De**

Reinvenção Dos Círculos De Cultura E Auto(Trans) Formação Permanente Com Professores. Revista Inter Ação, v. 42, n. 2, p. 519, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/44026>.