

Rede Cirandar em Conversa: Vidas, Lições e Redes de Formação

Rede Cirandar in Talking: Lives, Lessons and Formation Networks

Red Cirandar en Conversación: Vidas, Lecciones e Redes de Formación

Rafaela Engers Günzel
Universidade Federal do Rio Grande
rafaela.gunzel@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1585-5864>

Aline Machado Dorneles
Universidade Federal do Rio Grande
lidorneles26@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-7110-9378>

RESUMO

Apresenta-se parte do estudo de uma tese de doutorado centrada em documentar as experiências docentes na Rede Cirandar. Para tanto, é tecida uma história de constituição da presente Rede Cirandar, incluindo teóricos, princípios e apostas que margeiam seu desenvolvimento, desde o ano de 2012. Na sequência, a conversa é assumida como metodologia da presente investigação, tendo algumas indagações como mediadoras para documentar narrativamente as experiências educativas e a produção de saber pedagógico. Desse modo, as aprendizagens, sentimentos e afetos são narrados pelos participantes da Rede, colocando em evidência os princípios e compreensões que regem as redes de investigação-formação docente. Assim, argumenta-se a potência de fomentar a constituição de coletivos docentes, oportunizando processos colaborativo e contra-hegemônico, com o protagonismo e autoria dos participantes.

Palavras-chave: Narrativa. Redes de Formação. Coletivo.

ABSTRACT

This is part of a doctoral thesis that focuses on documenting teaching experiences within the Cirandar Network. To do so, a history of the formation of the current Cirandar Network is woven, including theorists, principles, and commitments that have guided its development since 2012. Subsequently, conversation is assumed as the methodology for this research, with specific inquiries serving as mediators to narratively document educational experiences and the production of pedagogical knowledge. Therefore, the learning, feelings, and emotions are narrated by the participants of the Network, highlighting the principles and understandings

that govern networks of teacher research and development. Thus, the argument is made for the potential to foster the formation of teacher collectives, promoting collaborative and counter-hegemonic processes, with the active participation and authorship of the participants.
Keywords: *Narrative. Formation Networks. Collective.*

RESUMEN

Este trabajo forma parte del estudio de una tesis doctoral centrada en documentar las experiencias docentes de la Red Cirandar. Para ello, se teje una historia de la constitución de esta Red Cirandar, incluyendo los teóricos, principios y apuestas que han guiado su desarrollo desde 2012. A continuación, se asume la conversación como metodología de la investigación, con algunas preguntas como mediadoras para documentar narrativamente las experiencias educativas y la producción de conocimiento pedagógico. De esta manera, los aprendizajes, sentimientos y afectos son narrados por los participantes de la Red, evidenciando los principios y comprensiones que rigen las redes de investigación-formación docente. Se defiende así el poder de fomentar la constitución de colectivos docentes, brindando oportunidades para procesos colaborativos y contrahegemónicos, con protagonismo y autoría de los participantes.

Palabras clave: *Narrativa. Redes de Formación. Colectivo.*

História do Cirandar: quando nos compreendemos por Rede?

Vivemos através das histórias.
Clandinin e Connelly, 2015.

Desde o ano de 2012, a Rede Cirandar tem acontecido através de um Projeto de Extensão Universitária. Nele, um grupo universitário tem coordenado e desenvolvido, junto à comunidade de educadores, um conjunto de ações e propostas de investigação e formação docente em diferentes territórios e com distintos atores educativos. Dentre os participantes, integram a Rede Cirandar professores da educação básica, professores da universidade, alunos de cursos de licenciatura, alunos de cursos de pós-graduação e demais profissionais da educação.

Vamos apresentar aqui um breve esboço sobre a história do Cirandar, pois Dorneles e Galiazzi (2022), principais articuladoras do Cirandar, narram em um artigo o surgimento, bem como, a história dos 10 anos de Cirandar, que tem sua proposta de formação desenvolvida intensamente em rede, pela escrita, leitura e conversa. No Cirandar ocorre a partilha, segundo as autoras, de

entendimentos sobre propostas de formação em rede em que se busca promover uma epistemologia do sul com a tessitura de redes em cada país

da América Latina e entre países, com fortalecimento de laços de cooperação e organização do trabalho docente (2022, p. 118).

A organização do projeto foi inspirada na Rede de Investigação na Escola (RIE) com seu processo de formação nos Encontros de Investigação na Escola (EIE) e na Rede de Ações de Melhoria do Ensino de Ciências e Matemática (Rede Acomecim) integrada por diferentes instituições universitárias do estado do Rio Grande do Sul (GÜNZEL, DORNELES, GALIAZZI; GÜNZEL et. al, 2019; DORNELES, GALIAZZI, 2022). Além da experiência de trabalho formativo nessas redes, uma das principais inspirações para a idealização do Cirandar, e que tem guiado muito do trabalho realizado atualmente, foi o contato com outras redes latinoamericanas, principalmente a interação e parceria estabelecida com o coletivo argentino de docentes pela Red de Formación Docente y Narrativas Pedagógicas, coordenada pelo professor Daniel Suárez, iniciada ao participar do VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestros/as que hacen investigación e innovación desde la Escuela, em Córdoba na Argentina no ano de 2011.

A proposta do Encuentro Iberoamericano inicia em 1992, em que um grupo de educadores da América Latina decide reunir-se com educadores da Espanha para discutir acerca dos eixos e problemas educativos, Duhalde conta que: “Las discusiones se centraron en el diseño y el desarrollo curricular, en los procesos de transformación de la escuela y en el papel de los maestros en esas transformaciones” (2011, p. 220) e esta reunião se instituiu como I Encuentro Iberoamericano.

O conhecimento dessas redes e o encontro com o trabalho do professor Daniel Suárez sobre os processos de documentação narrativa das experiências pedagógicas nos Congressos Internacionais de Pesquisa (Auto)biográfica - CIPA, moveu pela partilha o entendimento sobre propostas de formação em rede e no Cirandar passou-se a buscar a promoção de laços de cooperação e organização do trabalho docente. Um repertório compartilhado em redes é capaz de mobilizar e transformar os participantes em sujeitos da experiência e sujeitos de saberes, construindo formas próprias e singulares de ser docente e fazer escola (DUHALDE, 2009, SUÁREZ, 2008; 2011).

Outra inspiração para a constituição do Cirandar veio do trabalho de Gordon Wells (2001), da Universidade de Toronto, no qual promoveu uma pesquisa-ação colaborativa entre escola e universidade, com o objetivo inicial de investigar a fala na aprendizagem e no ensino de Ciências na educação básica. O estudo destaca que para sustentar o engajamento na sala de aula foi preciso criar comunidades de indagação, com a possibilidade de fomentar um repertório compartilhado de perguntas e argumentos no trabalho coletivo (GALIAZZI et. al, 2016).

Assim, o Cirandar fundamenta seu processo formativo também em Wells (2001), ao desenvolver a indagação, o registro escrito, a leitura crítica e a pesquisa na sala de aula do professor participante. É uma formação desenvolvida baseada no diálogo sobre questões do interesse dos participantes e é de livre participação, sem custos de inscrição e conta com certificação. Está centrado no processo de escrita das experiências docentes, sejam estas na sala de aula, na gestão, na pesquisa em sala de aula, pesquisas educativas, dentre outras emergentes no coletivo. As inquietudes e a escrita da experiência de cada participante é o artefato da formação e foco de investigação (GALIAZZI, 2003).

Nossa rede, em seu projeto de extensão, tem como título “Cirandar: rodas de investigação na escola”, pois compreendemos que a formação docente precisa ser feita com a escola básica, a partir dela e de suas experiências, transpondo a centralidade formativa dos conhecimentos acadêmicos universitários. Desse modo, na convergência de experiências da rede, temos grupos de professores movidos pelo desejo de contar suas histórias, investigar narrativamente suas práticas, dando-lhes para ler, lendo os outros e organizando publicamente essas escritas (SUÁREZ, 2022).

A primeira ideia, quando se pensou no projeto Cirandar, era com a realização de cirandas organizadas pelos próprios professores em seu contexto escolar. Sendo uma própria relação com o nome Cirandar, vindo da ideia de Ciranda, como nos contam as professoras:

Trazer a Ciranda para o título tem o sentido de valorizar o repertório musical da raiz da nossa cultura, lembrando das composições de Villa-Lobos com temas folclóricos, sendo duas coleções para piano solo

chamadas Cirandas (16 peças sobre temas populares brasileiros) e Cirandinhas (12 partituras também sobre temas populares brasileiros, especialmente de rodas infantis) (GALIAZZI; SCHMITZ, 2013, p. 14).

A nossa intenção ao Cirandar é possibilitar a constituição de Redes e Coletivos Docentes, visando promover entre os professores participantes um espaço formativo centrado na horizontalidade, na solidariedade e no pertencimento a um país, à própria escola e à formação de professores. Porém, compreendemos as dificuldades que transpunham fomentar processos formativos centralizados em cada escola individualmente, devido às condições históricas de desvalorização do trabalho docente que acarreta na sobrecarga do horário de trabalho dos professores. Isso fez com que o grupo de professores que acompanhava o projeto passasse a fomentar um processo investigativo com a Escola e a Universidade, sendo espaços compreendidos e legitimados como lugares de formação, originando um processo semelhante ao realizado nos EIE e nos projetos em rede citados anteriormente, em que os professores escrevem, leem os textos entre pares, reescrevem e publicam seus relatos.

Do processo de escrita de um relato de experiência e da leitura entre pares promovida nas redes de formação inspirada nos Encontros Iberoamericanos, Duhalde (2011) nos conta que é uma forma de organização alternativa, e que os trabalhos apresentados não são avaliados previamente por comissões, mas que cada coletivo ou pessoa “[...] que presenta una ponencia se convierte, al mismo tiempo, en lector/a de otra, abriéndose a la discusión de sus propios decires y haceres pedagógicos, y dando cabida a la palabra de un par o grupo de pares en relación con sus propios escritos” (p. 223), isso favorece a comunicabilidade do trabalho, com possibilidades de modificar o trabalho escrito a partir das sugestões realizadas pelo leitor. Todo este ciclo visa qualificar o texto e enriquecer as discussões, avançando em formas complexas de construção conjunta de saberes.

Agregamos também ao processo formativo desenvolvido no Cirandar um convite da Pró-Reitoria da Universidade Federal do Rio Grande - FURG, para uma reunião com a 18ª. Coordenadoria Regional de Educação – CRE do estado do Rio

Grande do Sul, em 2012, em que foi proposta uma formação que veio a desencadear a primeira edição do projeto Cirandar.

Nos dois primeiros anos, o Cirandar foi desenvolvido para dar conta de uma demanda formativa, referente a uma proposta de reestruturação curricular com uma nova proposição de Ensino Médio feita pelo então governo do Estado do Rio Grande do Sul, dentro dessa reestruturação curricular foi criado o componente curricular de Seminário Integrado, sendo uma organização curricular interdisciplinar baseada na pesquisa como princípio pedagógico e no trabalho coletivo de professores. O Cirandar, portanto, começou a ser desenvolvido para atender a demanda e as inquietações dos professores da rede básica. Foi um período de aprendizagens e desafios, buscando compreender melhor os Seminários Integrados com professores de três municípios gaúchos: Rio Grande, São José do Norte e Santa Vitória do Palmar. Com a troca de governo, transitando partidos com ideias diferentes, houve a interrupção da reestruturação curricular mencionada anteriormente, com isso o processo formativo desenvolvido foi perdendo a parceria com a 18ª CRE.

A coordenação do Cirandar assumiu dar continuidade com a ideia central de democratizar a produção dos conhecimentos pedagógicos e da formação docente, que ressoava pela solicitação dos professores das redes de educação básica. Nos anos seguintes, o projeto continuou, estando aberto a todos os profissionais da educação, incluindo acadêmicos das Licenciaturas e professores da universidade.

O coletivo do Cirandar tem se fortalecido nos últimos anos, a partir da articulação do projeto institucional desenvolvido em rede com outras Instituições de Ensino parceiras nessa proposta de formação. É a partir dessa ampliação que passamos a compreender o Cirandar como uma Rede de formação de professores, cientes sobre a insuficiência que é um processo formativo sem fomento e sem o apoio dos órgãos gestores escolares, mas convictos sobre a necessidade de resistência. A formação que se faz neste momento fica restrita à intenção do professor em participar, precisando conciliar seus tempos, aulas, escolas e família.

O Cirandar promove processos de co-formação entre pares, experiência que tenta gerar coletivamente saberes pedagógicos, através da criação, debate e publicação de saberes narrativos no campo educacional. Esse pressuposto é parte dos princípios constituintes das redes latinoamericanas que temos buscado conhecer. A história de formação em rede vem sendo construída no coletivo, tendo como foco as experiências e teorias que sustentam a prática em sala de aula de cada docente, tornando o Cirandar um espaço de autoria. O número de participantes, os modos de coordenação, as formas de encontro e as estratégias de trabalho vão variando dependendo das condições institucionais, políticas e técnicas que se podem alcançar e das definições do coletivo.

Pelos relatos que têm sido escritos pelos participantes do Cirandar, percebemos o quanto os professores da educação básica vêm sendo oprimidos pela desvalorização histórica a que estão submetidos. Também é possível perceber nos relatos, estudantes oprimidos, por isso o Cirandar aposta na horizontalidade do processo na produção e publicação de relatos de professores da educação básica, pois geralmente estão silenciados na publicação de seu trabalho pedagógico. De acordo com Dorneles e Galiuzzi (2022, p. 119) “o projeto Cirandar busca por alternativas para um mundo em que as lutas dos oprimidos e das minorias parecem estar silenciadas, especialmente quando se presta atenção na educação pública”. Por isso buscamos por alternativas, um mundo em que as lutas dos oprimidos e das minorias silenciadas possam ser vistas e ouvidas. Dar atenção ao mínimo, àquilo que tange como desimportante, porque “[...] é na ordinariedade que se escondem e revelam as potências transformativas entre sujeitos” (GUEDES, RIBEIRO, 2019, p. 29) e é com o outro que nos estranhamos e nos transformamos.

Até aqui, buscamos fazer um breve resgate da história vivida no Cirandar. Detalhamos um pouco das atividades advindas das apostas, teorias e reflexões, para que na sequência possamos apresentar as relações teórica e metodológica com o dispositivo da documentação narrativa de experiências pedagógicas (SUÁREZ, 2008, 2011, 2021, 2022) que tem sido desenvolvida nesses últimos anos de Cirandar. A

centralidade do processo de formação está em um caminho para entendimento da experiência, e para tanto, há a necessidade de documentar essa experiência.

A escrita de relatos de experiência no Cirandar

Não me escondo por trás do narrador.
José Saramago, 1994.

A documentação narrativa se apresenta como um dispositivo de investigação educativa, de produção de saber pedagógico, de formação horizontal e de produção de conhecimentos. Inspirados nas leituras e falas de Daniel Suárez acerca da documentação narrativa, temos buscado relacionar e aprofundar os princípios do dispositivo na Rede Cirandar. Os organizadores sempre priorizaram a importância da escrita, apoiados em autores já citados e, principalmente, em Mário Osório Marques (2008). Com base nas ideias desse autor, firmamos no Cirandar o compromisso da escrita como modo pensar e nesse processo de escrever geramos relatos de experiências docentes.

A escrita dos relatos se aproxima de uma experiência hermenêutica, pois, “[...] o processo pretende que quem relata busque o que estudar para ampliar sua compreensão e que, ao fazer isso, nos processos de reescrita e leitura dos textos, outros possam também aprender com essa experiência” (DORNELES, GALIAZZI, 2022, p. 122). Ao desenvolver esse movimento, Dorneles e Galiazzi (2022) afirmam que o próprio Cirandar é uma experiência e que sob a luz da hermenêutica a experiência é um compreender, um acontecer. Para interpretar textos é preciso viver a experiência de deixar-se ser surpreendido, ampliando os horizontes da compreensão. A experiência “é abrir-se para outro modo de pensar, de fazer, de arriscar-se a perguntar, é dar abertura para as possibilidades do que não se sabe” (DORNELES, GALIAZZI, 2022, p. 122).

Em um processo formativo contra-hegemônico como se caracteriza o Cirandar, compreendemos que uma parte fundamental da nossa resistência política é investir em modos de registros. A publicização do que fazemos reivindica e demarca nosso lugar de fala. Essa posição tem ficado cada vez mais evidente conforme nossos estudos avançam. Ressaltamos com Suárez (2022, p. 23) “[...] a

relevância da intervenção e o protagonismo dos docentes no estudo dos mundos pedagógicos e a horizontalização das relações pedagógicas no campo educativo”, possibilitando uma política de reconhecimento, revitalização da prática e um discurso pós-crítico desde “el Sur”.

A abordagem de uma “epistemologia del Sur” (SANTOS, 2011) se configura como uma proposta constituinte de outra forma de conhecer e situar-se no mundo. Para tanto, decorre a necessidade de reconsiderar o objeto de investigação e seu sentido, adotando uma posição diferente com relação ao poder instituído e das dinâmicas de autoridade e legitimação adotadas anteriormente. A descolonização, que faz parte do processo contra-hegemônico, busca romper com as relações de sujeito-objeto e os usos da investigação, e se vincula necessariamente com projetos de ação comunitária e coletivos, recuperando a subjetividade e a compreensão da realidade (FLORES, 2019).

Levando esses aspectos em consideração, o Cirandar quando solicita um relato de experiência dos seus participantes, possui outra característica de formação, que é a de relatar a experiência, escrever sobre um acontecimento, o que exige descrever e narrar, e assim segundo Dornelles e Galiazzi, “o relato de experiência articula experiência e narrativa” (2022, p. 122) e ainda reforçam o aspecto de que a

Narrativa permite viver a experiência, sendo um modo de documentar, pela escrita, nossas experiências educativas. Diante disso, não temos a preocupação de como elaborar um texto narrativo, mas de como a narrativa se torna um importante instrumento de construção da realidade (DORNELES, GALIAZZI, 2022, p. 123).

Andando pelos caminhos da narrativa, Daniel Suárez apresenta a documentação narrativa como um dispositivo de formação que possibilita uma investigação da própria prática, subjetiva e participativa. A Pedagogia no Brasil é um curso de graduação, na Argentina, porém, é considerada uma ciência da educação. Portanto, quando falamos em Pedagogia relacionada à documentação narrativa, estamos falando de um campo de saber, feito com base na política, compreendida como aquela feita a partir do resgate dos saberes da escola, com professores protagonistas da produção dos saberes que têm sido pouco reconhecidos. A

utilização da documentação narrativa como dispositivo é feita escrevendo, lendo, comentando, conversando entre pares e reescrevendo os relatos (SUÁREZ, 2008, 2011, 2017, 2020, 2021, 2022).

Os relatos produzidos pelos participantes do Cirandar estão disponíveis publicamente no site¹ do projeto, podendo ser acessados livremente. O site tem servido como uma espécie de repositório para a documentação realizada no Cirandar. Além da disponibilização de todos os relatos no site, desenvolvemos a publicação desses relatos em livros e e-books por meio de uma curadoria feita pelas próprias rodas de conversa de cada sala, essa ação auxilia no reconhecimento da autoria dos participantes. No site também podem ser encontrados registros fotográficos dos encontros.

Pensando em modos de fomentar a conversa na rede Cirandar, realizamos no encontro final *online* da 10ª edição no ano de 2022, uma proposta de sistematização sobre a experiência de estar no Cirandar. Cada sala precisava construir uma síntese do processo formativo, respondendo três perguntas: 1- O que é viver o Cirandar? 2- Que lições do meu relato remetem para uma formação em rede no Cirandar? 3- Que princípios sobre formação docente em redes estão presentes no Cirandar? Os textos sínteses das rodas de conversa são dispositivos de estudo e análise no presente texto, tendo em vista a ideia de conversa como metodologia que fomenta a investigação (RIBEIRO, SOUZA, SAMPAIO, 2018).

Reis e Oliveira (2018) ressaltam que nas rodas de conversa “[...] o outro emerge como interlocutor legítimo em sua alteridade, como possuidor de saberes tecidos com e pelas suas experiências, mas não só; são saberes que advêm, também, de reflexões individuais e coletivas e nelas e com elas são tecidos” (p. 69). Além disso, o mais importante quando se estabelece uma conversa, não é a sua conclusão ou encerramento, mas o movimento de expansão possibilitado por ela em sua condição de tessitura em redes, nas quais os conhecimentos são tecidos solidariamente.

¹Acesso para o site do Cirandar: <https://cirandar.furg.br/>

A Rede em Conversa: uma análise do processo de formação

As metodologias do Norte não movem moinhos.
Maria L. Sússekind e Raphael Pellegrini, 2018.

A produção de narrativas pedagógicas e a indagação da experiência vivida é um dos focos para as investigações narrativas (auto)biográficas (SUÁREZ, 2022). É possível perceber que existem diversos modos para documentar nossas experiências. O que se interpõe neste momento é como apresentar as narrativas que temos documentado. Para tanto, decidimos iniciar uma conversa e ir trazendo as vozes dos participantes do Cirandar para dialogar conosco. Podemos dizer que adotamos a conversa como metodologia de pesquisa, afinal, “conversar é parte da vida cotidiana de todos/as nós. [...]. Conversamos enquanto estudamos, enquanto aprendemos ensinamos. Por que não enquanto pesquisamos?” (SAMPAIO, RIBEIRO, SOUZA, 2018, p. 25).

Decidimos apresentar as compreensões tecidas ao fomentar a escrita de um texto síntese nas rodas de conversa promovidas no final da 10ª edição do Cirandar. Os textos sínteses remetem aos sentimentos, sensações e experiências provocadas e expressadas nas respostas criadas pelas rodas de conversa deste encontro. As perguntas foram mencionadas no item anterior do nosso texto e estavam organizadas em um Formulário Google. Os mediadores de cada sala foram os responsáveis por apresentar a proposta aos demais participantes e construir coletivamente o texto síntese.

O intuito das perguntas era de convidar os participantes para fomentar uma conversa sobre o estar em Rede, com reflexões sobre sua participação no Cirandar e sobre o processo de escrita, conversa e reescrita durante sua formação. Com isso, nos apoiamos no conceito de experiência conceitualizado por Larrosa (2007), como sendo aquilo que não pode ser objetificado, mas sim, que nos faz refletir e que nos toca.

Recebemos os textos sínteses de 6 rodas de conversa, e assim realizamos um processo interpretativo fomentado nos princípios da investigação narrativa e da hermenêutica filosófica, fomentados pelo trabalho de Flores, Porta e Sánchez (2014),

apontando que quando interpretamos textos surgidos de protagonistas da educação, assumimos uma perspectiva ético-política em investigações que privilegiam a voz dos sujeitos em sua pluralidade.

Do processo analítico apresentamos 3 lições inspiradas na obra *O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual* de Jacques Rancière. As lições nos convidam para apresentar a conversa tecida em Rede, desse modo apresentaremos trechos emergidos dos textos sínteses e das perguntas entre aspas e formatação em *itálico*, respeitando as questões éticas de pesquisa no que diz respeito ao anonimato dos sujeitos narrativos.

Primeira lição: viver o Cirandar

[...] não é uma verdade incontestável que ele nos apresenta, é uma suposição, uma aventura de seu espírito que ele está narrando (RANCIÈRE, 2022, p. 114).

Quando nos perguntamos, o que é viver o Cirandar?, temos que “*é viver espaços de trocas de ideias e de experiências*”, isso sinaliza que experiências são contadas nas rodas de conversa. Já essa outra resposta, nos respalda de que há um movimento de reflexão sobre a experiência contada: “*Viver o Cirandar é revisitar a si mesmo, refletir, encontrar seu lugar de fala, dar um tempo para si e pensar no que faz enquanto se estabelece relações humanas. Incluir, protagonizar, desconstruir, partilhar experiências, esperar, é saber que não está sozinho*”, além disso, a ciranda deixa evidente o protagonismo que defendemos e o apoio coletivo para construção de uma rede forte e contra-hegemônica.

Na primeira lição há um princípio de igualdade trazido por Rancière (2002) como uma iniciativa individual ou coletiva, através da vontade e pelo próprio desejo de aprender, com a liberdade para buscar o seu próprio conhecimento. Com isso, a vontade de aprender por iniciativa própria, dá significado à vida. É uma evidência do que afirmamos no parágrafo anterior: “*Viver o Cirandar é oportunizar o protagonismo docente a partir da escrita de relatos de experiência como modo de pensar, repensar e indagar em Redes de formação-investigação docente*”. Além de mostrar que os participantes têm consciência da oportunidade de protagonismo,

deixa exposto a compreensão de que vivemos uma Rede de formação. As redes e coletivos docentes ampliam nossos modos de ver, aprender, compreender e fazer. É um espaço de partilha, de encontrar-se e de estranhar-se com o outro. É também um espaço de alteridade: cada um de nós é o complemento necessário do outro.

“Viver o cirandar é experienciar um processo dialógico de autoformação com professores”, compreendermos que todo processo formativo é também autoformativo, porque implica que o sujeito faça um movimento em direção a si mesmo, convergindo suas experiências, memórias, saberes e tensões, ou seja, é singular. Ainda, o processo formativo é coletivo e social, pois faz convergir múltiplas experiências e saberes, cada sujeito dá sentido ao que vive de acordo com os atravessamentos sociais e culturais que é afetado (SAMPAIO, 2021). Sendo assim, “o cirandar é vida! Por meio dos relatos de experiências, das falas das nossas trajetórias nos transformamos” e no momento em que o Cirandar solicita esses relatos de experiências, “[...] se tem outra característica da formação, que é relatar a experiência, ou seja, escrever sobre um acontecimento, e isso exige informar, descrever, narrar. Assim, o relato de experiência articula experiência e narrativa” (DORNELES, GALIAZZI, 2022, p. 122).

Com esse outro trecho de resposta: *“Viver o Cirandar é vivenciar/saborear uma rede em um processo formativo coletivo por meio da escrita de cartas pedagógicas que promovem a interação, compartilhamento e troca de experiências”, além da experiência, complementamos as questões políticas e sentimentos da vivência da práxis docente que também estão presentes nas rodas de formação.*

A escrita tem um papel muito importante, ela interliga e perpassa todo o processo formativo, para o qual temos a seguinte definição dos participantes: *“É escutar e ser escutada, é acolher e ser acolhida, é ser provocada a escrever, refletir e reescrever e desse processo se transformar, é ser fortalecido no coletivo e retornar energizado a nossas salas de aula”. A escrita é o que provoca o diálogo e os participantes reconhecem isso, a roda a seguir narra que viver o Cirandar... “É escrever-se! Narrar a vida e compreender que somos pessoas que produzimos história! É experiência, viver o processo de ensino aprendizagem, estabelecer laços de amizade,*

escuta, comunicação criativa, viver para conhecer e resiliência”. No que tange esse narrar, Dornelles e Galiazzi (2022) comunicam que a “narrativa permite viver a experiência, sendo um modo de documentar, pela escrita, nossas experiências educativas” (p. 123) e desse modo, não temos no Cirandar a preocupação de “como” formular um texto narrativo, mas de “como” a narrativa se torna um instrumento de construção da realidade (DORNELES, GALIAZZI, 2022). A seguir temos, um conversar que destaca a importância do compromisso dos participantes com todas as etapas do processo de formação no Cirandar.

Vivenciar, construir e nutrir relações, uma tecitura de ideias e saberes que se complementam pelo atravessamento de questões similares. Coletividade e co-responsabilização no processo formativo, exigindo compromisso com o todo - participação nos encontros, escrita, leitura, re-escrita, reflexão - tudo amparado em referenciais e nas considerações do grupo, dos pares. Momento de introspecção, desabafo, resiliência, resistência, Re-existência, compartilhar de ideias para refazer os ânimos e ideias para seguir em frente [...].

Os momentos formativos oportunizados no Cirandar são espaços-tempo de sentimentos, de partilha de afetos, de fortalecimento, “viver o cirandar é se inspirar com a experiência do outro. É reconhecer potencialidades na ação do outro e enxergar seu próprio ser. Viver o cirandar é ter a oportunidade de crescer como docente”, vivendo o conhecimento da experiência como conhecimento prático, como diz Larrosa (2019). Conhecimento que é derivado de uma relação comprometida com o mundo, e que compreende “a experiência como o que compõe uma forma de vida; e o conhecimento da experiência como conhecimento corporalizado, incorporado, encarnado” (LARROSA, 2019, p. 22).

Com o entendimento de que a experiência é parte de quem somos e de quem nos constituímos em relação ao mundo, passamos a apresentar a segunda lição fomentada com os participantes do Cirandar.

Segunda lição: a Formação em Rede

A igualdade é fundamental e ausente, ela é atual e intempestiva, sempre dependendo da iniciativa de indivíduos e grupos que, contra o curso natural das coisas, assumem o risco de verificá-la, de inventar as formas, individuais ou coletivas, de sua verificação. Essa lição, ela também, é mais do que nunca atual (RANCIÈRE, 2002, p. 14).

Que lições do meu relato remetem para uma formação em rede no Cirandar?, na segunda lição há um movimento de conversa que fomenta os coletivos docentes, com respeito a palavra do outro, como nos diz Rancière (2002, p. 11) “[...] é um testemunho de igualdade ou de desigualdade. É uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser “reduzida”, ou uma igualdade a ser verificada”. Tal reflexão nos remete ao trecho: “*A compreensão sobre aspectos históricos, sociais e políticos tendo como enfoque a cultura indígena, trazendo essa visibilidade e voz para povos que são atacados e silenciados na sociedade desde a colonização*”, e assim podemos afirmar que na Rede Cirandar estamos conseguindo caminhar através de um propósito político, de igualdade e visibilidade aos oprimidos.

Outros trechos apresentados fomentam a segunda lição com o protagonismo do docente em Rede: “*Me encontrar e reconhecer na fala do outro, as fragilidades, as forças, nos tornando protagonistas, o que é primordial para a formação em rede. Uma experiência de comunidade, mesmo virtual, com relações horizontais e de empatia*”, é mencionado pelos participantes o sentimento de pertença por meio do reconhecimento do outro, da constituição de uma comunidade que se identifica e se encontra virtualmente, mesmo em meio a pandemia.

Esse encontrar-se com o outro cria uma relação de fortalecimento pessoal e significação de conhecimentos, pois esse encontro é entre iguais, que dialogam sobre suas angústias e partilham experiências e saberes profissionais que podem se tornar soluções ao outro que escuta. Como percebemos na resposta a seguir: “*Meu relato pode favorecer os colegas que fazem parte do movimento cirandar. É um círculo, uma troca que está sempre se renovando, circulando, enriquecendo os participantes*”. Esse trecho nos recorda a defesa de Duhalde (2015) sobre os quatro princípios para

pensarmos quando discutimos a formação docente em rede: horizontalidade, solidariedade, igualdade e inclusão.

Sobre os princípios defendidos por Duhalde sobre o trabalho em redes, o termo da horizontalidade é o que mais aparece explicitamente nas respostas, o que coloca em exposição a compreensão das rodas de que a formação em rede é um processo horizontal, como no exemplo a seguir: *“Constituir de forma horizontal, compartilhando e socializando saberes profissionais, por meio de movimentos de negociação e de significação do conhecimento”*. Os demais princípios são visualizados de modo mais implícito nas respostas dos participantes, a horizontalidade pressupõe de certo modo a igualdade, as quais, para Sampaio (2021, p. 227), são “[...] constitutivas do exercício da palavra e das práticas de conversas. Não sem conflito, sem tensão”, mas exercidas com diálogo e com reorganização das relações de poder. Dentro da formação em rede temos nos desafiado a praticar outras formas de relação para formação, produção de conhecimentos e reflexão pedagógica, visto que também sentimos a provocação de pensar sobre a relação universidade e escola, sobre quem possui legitimação no seu dizer.

Dessa provocação surge a solidariedade e a inclusão, que pode ser também traduzida como *“empatia: Para muitos, a ideia de se colocar no lugar do outro esbarra em experiências individuais. Por mais que a necessidade de sensibilizar seja latente, alguém pode encontrar dificuldades em se ligar com o outro, ficando assim sem entender seu valor”*. Solidariedade e inclusão são consideradas avessas ao capitalismo, “um binômio contra o fluxo natural do pensar, contra a transparência fabricada das ações. Binômio que vai provocando pensar o pensamento e partilhar o dizer com. Atravessado pelas muitas vozes que, como fios transparentes, tecem uma rede” (SAMPAIO, 2021, p. 228). Esses princípios se fazem presentes nas ações e conversações, na oportunidade de aprender com o outro, com as diferenças.

Essa aprendizagem é oportunizada em coletivos e destacada no trecho de outra roda: *“A formação continuada é uma temática que remete à formação em rede. Não nos transformamos sozinhos, precisamos do outro para que a transformação docente e pessoal ocorra. É no cirandar que podemos ouvir, ser ouvidos e contar nossa*

histórias de salas de aulas". Os sujeitos em formação têm voz e *"se destaca justamente a relação existente no exercício de compartilhar experiências, por meio de uma formação continuada de professores baseada em um movimento reflexivo/recursivo/dialógico"*. Apostar em redes e coletivos de formação implica o abandono da ilusão de que sozinhos podemos aprender ou nos tornarmos outros em relação a nós próprios. Sampaio (2021, p. 226) acrescenta que "um princípio elementar da ideia de formação em redes é a compreensão de que no coletivo é que nos formamos, transformamos e aprendemos" e isso se dá no diálogo com o outro.

Flores (2019) comenta a importância de buscar propostas de investigação que rompam com os processos colonizadores, e nesse sentido a emancipação é uma busca constante e a subjetividade ganha destaque no processo de formação. No trecho a seguir, os participantes definem aspectos da formação em rede: *"A força do coletivo no acolher, fortalecer, aprender com a experiência do outro e com o outro, o aprendizado do novo, estar aberto a esse novo e a transformação que nos perpassa e que nos move"*. Nesse sentido, metodologias narrativas (FLORES, 2019) são uma forma de romper com a dinâmica opressora, propiciando processos de descolonização, pois colocam a subjetividade no centro e valorizam a voz dos coletivos e sujeitos, do seu fazer diário, do seu cotidiano, como conhecimento válido.

Com base nessa lição: *"O relato contribui com a formação em rede trazendo aspectos da realidade escolar, explicitando os desafios. Também possibilita a discussão em rede para a busca de alternativas a tais dificuldades"*. Suárez (2021, p. 66) completa essa ideia ao mencionar que "el relato de experiencia narra aquello que vivimos pero que adquiere sentidos particulares porque nos toca y nos interpela, nos hace reflexionar y volver sobre lo hecho para volver a interpretarlo". Isso envolve sempre uma interpretação sobre o mundo e sobre a nossa participação nele, bem como a forma que projetamos nossa vida.

Levando em consideração alguns princípios sobre a formação em rede, principalmente, da igualdade e respeito ao outro, buscamos na próxima lição fomentar as aprendizagens do coletivo.

Terceira lição: aprendizagens do coletivo

A igualdade não era um objetivo a atingir, mas um ponto de partida, uma suposição a ser mantida em qualquer circunstância (RANCIÈRE, 2002, p. 142).

“Espaço-tempo de compartilhamento de ideias e de experiências; capacitação profissional; inovação pedagógica em rede”, essa foi um dos trechos que fomentam a terceira lição centrada nas aprendizagens sobre formação docente em redes no Cirandar, deixando evidente a importância de dedicarmos tempo para nossas formações, mas que é preciso oportunizar espaços para que ocorra essa inovação e capacitação pedagógica. Um aspecto complementar é indicado nesta outra narrativa: *“As significativas interações no aprender através da experiência do outro, a disponibilidade em estar aberto à transformação de nossa prática docente, em avaliá-la, refletir sobre ela e ressignificá-la. Construir novos significados e a compreensão de que somos sempre sujeitos aprendentes”*, a qual menciona a abertura para transformar-se, a aceitação de avaliar sua prática e compreender que somos sujeitos em constante aprendizagem.

A diversidade de profissionais e áreas também foi destacada como um importante eixo de inclusão: *“O cirandar ele consegue englobar diferentes áreas do ensino, proporcionando um olhar mais amplo sobre a educação básica, agregando na formação docente, como: Didática, Produção de recursos, Rodas de conversas, Construção de conhecimentos e Discussões argumentativas”*. Com isso, o princípio da igualdade trazido por Rancière (2002) nos permite argumentar que no Cirandar há uma vontade de aprender com o outro, e assim desconstruir uma imagem hegemônica construída dicotomicamente, de que a universidade é o local da produção intelectual e teórica e de que a escola é o lugar da prática, Sampaio (2021, p. 225) argumenta que

[...] um dos compromissos ético-políticos das redes de formação, parecidos, é justamente “espichar” os limites relacionáveis dessas culturas escolar e acadêmica, propiciando que ambas se apoderem de potencialidades a elas alheias – como o fazer pesquisa, o trabalho mais próximo com a comunidade local, etc. –, tornando-as mútuas de modo a

potencializar possibilidades para a construção de olhares mais complexos a partir dos fenômenos que tocam ambas.

Os professores da educação básica são capazes de produzir saberes e conhecimento teórico válidos, e o Cirandar tem o objetivo de proporcionar um espaço-tempo para construção e comunicação desses saberes e conhecimentos. Nesse âmbito, as rodas destacam que *“O Cirandar permite uma amarra entre teoria e prática por meio de uma construção coletiva que valoriza as experiências pessoais e as amplia nessa rede de compartilhamentos e troca”* e também que *“Documentar narrativamente nossa sala de aula nos faz indagar e reencontrar com a leitura e estudo teórico”*, e desse modo, os professores da educação básica vão constituindo seus relatos de experiência que são publicizados posteriormente.

Escrever é fazer experiência, não apenas relatá-la. A investigação tem a ver com o dizer e documentar a experiência. Assim, nos trechos a aprendizagem com a escrita foi novamente mencionada: *“A escrita como modo de documentar nossa experiência docente”*; *“Registrar o conhecimento, Armazenar e transformar já que cada indivíduo poderá agregar ao processo”* e *“Destaco a escrita, o diálogo, a afetividade e as trocas. Para mim o fazer docente se faz pelas trocas de experiências, por uma rede de apoio, pelo fazer coletivamente. Para mim a rede se fortalece pelo princípio de Paulo Freire, que visualizo o tempo todo em nossos encontros e em nossas escritas”*. Mas além da escrita, é necessário desenvolver um processo hermenêutico, ou seja, um caminho para interpretação da experiência vivida. Dornelles e Galiazzi compreendem que *“a experiência hermenêutica a partir da linguagem difere da ciência, pois é um compreender, um acontecer”* (2022, p. 122) e, portanto, para interpretar, é preciso ter a experiência de deixar-se ser surpreendido pelo que não se sabe e, com isso, poder ampliar horizontes de compreensão. A linguagem é inerente ao pensar, e nesse sentido,

A reflexão e a observação dos processos que constituem a formação dos outros que participam desta formação em rede ampliando nossas perspectivas de compreensão e proposição de mudanças em si e no nosso trabalho docente, objetivando oferecer o melhor ao outro. O espaço de fala do professor como meio para a escuta do outro e de transformação das diferentes realidades conectadas ou interconectadas (trecho do texto síntese).

Percebemos a sensibilidade em pensar no outro, em aproveitar o espaço de fala e de escuta, a relação entre experiência, vida e corpo. O corpo compreendido como um lugar, onde cada história é inscrita, com pensamentos e sentimentos expressos em batimentos e palavras, capaz de transformações. Isso é possível ao se ter presentes os seguintes princípios: *“Conhecer as diferentes realidades; promover o protagonismo, a pesquisa, o diálogo; Incentivar a coletividade...”*. Sendo os participantes protagonistas, a formação em rede se torna um espaço de fortalecimento frente às políticas impostas e neoliberais.

Para finalizar, houve menção também para *“a afetividade, o conhecimento e a investigação... foram os temas debatidos na nossa trajetória”*. Como docentes, precisamos ter muita resiliência para lidar com as situações que nos são impostas todos os dias e muito compromisso com nossa prática docente para conseguirmos ter uma escuta sensível e amorosidade em nossas salas de aula, tudo isso sem perder a coragem e o espírito de resistência.

Um caminho em movimento: considerações finais

Nesse texto almejamos apresentar a história do Cirandar a partir da potência da conversa e das experiências documentadas no processo de formação em Rede. O presente estudo integra uma pesquisa de doutorado em andamento, no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da FURG. O intuito é dar continuidade a investigação visando compreender e ampliar as lições emergidas na experiência em documentar narrativamente as experiências pedagógicas em redes de formação docente.

Além do mais, conseguimos apresentar neste texto o que temos desenvolvido e nossa aposta num projeto coletivo, colaborativo e contra-hegemônico. A análise dos textos sínteses dos participantes da Rede, as lições emergidas sinalizaram que o coletivo pertence e compreende que o Cirandar é um espaço para a vivência de experiências, mas nenhum texto síntese deixa evidente que o Cirandar é uma experiência para si.

Nas três lições inspiradas em Rancière (2002) nos possibilitou interpretar que os textos sínteses “nada havia a fazer, senão persistir em indicar essa via extravagante, que consistia em identificar em cada frase, em cada ato, o lado da igualdade” (p. 142). Assim, argumentamos que os participantes compreendem os princípios que apostamos para o desenvolvimento do Cirandar, que são o protagonismo, a autonomia, a horizontalidade, a igualdade, a solidariedade, a inclusão, o propósito de resistência política, o reconhecimento da comunidade/coletivo, o des-silenciar e a escuta atenta do que o outro tem a dizer. Tudo isso possível por meio da construção de saberes pedagógicos documentados narrativamente.

Referências

- CLANDININ, D. JEAN; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. 2ª ed. Uberlândia: EDUFU, 2015. 250p.
- DORNELES, Aline Machado; GALIAZZI, Maria do Carmo. Cirandar entre Cirandas de Escrita: Experiência de Formação em Rede. **Revista FAEEBA**, Salvador, v. 31, n. 66, p. 116-132, abr./jun. 2022.
- DUHALDE, Miguel Ángel. Trabajo docente y producción de conocimientos en redes y colectivos de educadores/as. **Educación y Ciudad**, n. 29, jul./dez. 2015. Disponível em: <<https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/8/6>>. Acesso em 18 de janeiro de 2023.
- DUHALDE, Miguel. VI Encuentro iberoamericano de colectivos escolares y redes de maestros que hacen investigación desde su escuela – Córdoba, Argentina. **Revista Educación y Pedagogía**, v. 23, n. 61, set./dez. 2011.
- DUHALDE, Miguel. **Investigación educativa y trabajo en red: debates y proyecciones**. Buenos Aires, Noveduc, 2009.
- GALIAZZI, Maria do Carmo. **Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de Ciências**. Ijuí: Unijuí, 2003.
- GALIAZZI, Maria do Carmo. et. al (Org.). **Indagações Dialógicas com Gordon Wells**. Rio Grande: Editora da FURG, 2016.
- FLORES, José Ignacio Rivas. Re-instituyendo la investigación como transformadora: descolonizar la investigación educativa. MELO, Alessandro et al. (Org.). **Perspectivas decoloniales sobre la educación**. Guarapuava: Unicentro, 2019, p. 23-60.

FLORES, Graciela; PORTA, Luis; SÁNCHEZ, Miguel A. Martín. Hermenéutica y narratividad en el discurso cualitativo en Educación. **Revista Entramados** - Educación y Sociedad, n. 1, p. 69-81. 2014.

GUEDES, Adriana Ogêda; RIBEIRO, Tiago. Revelar-se ou Ocultar-se? Apontamentos para pensar uma pesquisa educativa. In.: GUEDES, Adriana Ogêda; RIBEIRO, Tiago (org.). **Pesquisa, alteridade e experiências: metodologias minúsculas**. Rio de Janeiro: AYUVU, 2019. p. 19-46.

GÜNZEL, Rafaela Engers; DORNELES, Aline Machado; GALIAZZI, Maria do Carmo. Cirandar: As Experiências Relatadas nos Diários de Campo de Formação Docente. **RELAcult** - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade, v. 5, p. 1-9. 2019.

GÜNZEL, Rafaela Engers; DORNELES, Aline Machado; GALIAZZI, Maria do Carmo; FAZIO, Anahí A. CIRANDAR FURG: sete anos de histórias na formação docente. In.: **Encontro de Extensão Universitária da FURG: a produção de conhecimentos a partir da prática extensionista, 2020**, Rio Grande. Caderno de Resumos Expandidos. Rio Grande: Editora da FURG, 2019, v. 1. p. 47.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007.

LARROSA, Jorge. **Esperando não se sabe o quê: sobre o ofício de professor**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

MARQUES, Mario Osorio. **Escrever é Preciso: o princípio da pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. **O mestre ignorante: Cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Tradução de Lilian do ValleBelo. Horizonte : Autêntica, 2002.

REIS, Graça. OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendizagens coletivas e ecologia de saberes: as rodas de conversa como auto-formação contínua. In.: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 65-91.

RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SAMPAIO, Carmen Sanches. Redes de formação docente: pensar por si é pensar com o outro. In.: RIOS, Jane A. V. P. (org.). **Profissão docente em questão!** Salvador: EDUFBA, 2021. p. 217-239.

SAMPAIO, Carmen Sanches; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor? In.: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?** Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 21-40.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Epistemologias del Sur. **Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social**, Maracaibo - Venezuela, n. 54, p. 17-39, jul./set. 2011.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Giro narrativo y (auto)biográfico em investigación educativa. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. In.: RIOS, Jane A. V. P. (org.). **Profissão docente em questão!** Salvador: EDUFBA, 2021. p. 59-73.

SUÁREZ, Daniel. Experiencia Interrumpida, Narrativas de Sí y Redes de Investigación-formación-acción Docente: Reflexiones Pedagógicas Contemporáneas. **Pontos de Interrogação**, v. 11, n. 2, p. 445-462, jul./dez., 2021.

SUÁREZ, Daniel; DÁVILA, Paula. Redes de formación, investigación y pedagogia: Documentación narrativa de colectivos docentes junto a la universidad. **Revista FAEEDA**: Ed. E Contemp., Salvador, v. 21, n. 66, p. 12-30, abr./jun., 2022.

SUÁREZ, Daniel. A documentação narrativa de experiências pedagógicas como estratégia de pesquisa – ação - formação de docentes. In: PASSEGGI, Maria Conceição (org.); BARBOSA, Tayana (org.). **Narrativas de formação e saberes biográficos**. São Paulo: Ed. Paulus, 2008.

SUÁREZ, Daniel. Indagación pedagógica del mundo escolar y formación docente. La documentación narrativa de experiencias pedagógicas como estrategia de investigación-formación-acción. **Revista Del IICE**, v.30, p. 17-30, 2011.

SUÁREZ, Daniel Hugo. Relatar la Experiencia Docente: La documentación narrativa del mundo escolar. **Revista Teias**, v. 18, n. 50, p. 193-209, Jul/Set de 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/30500>>. Acesso em: 02 de fevereiro de 2020.

SUÁREZ, Daniel. ARGNANI, Augustina. Nuevas Formas de Organización Colectiva y Producción de Saber Pedagógico: La red de formación docente y narrativas pedagógicas. **Revista da FAEEDA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 20, n. 36, p. 43- 56, jul./dez. 2011.

SUÁREZ, Daniel Hugo; ARGANANI, Agustina; DÁVILA, Paula. Narrar la experiencia educativa. Colectivos y redes docentes en torno de relatos pedagógicos. **Revista del IICE**, v. 42, n. 1, p. 43-56, Jul./Dez., 2017.

SÜSSEKIND, Maria Luiza; PELLEGRINI, Raphael. Os ventos do norte não movem moinhos... In.: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches (Orgs.). **Conversa como metodologia de pesquisa**: por que não? Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 143-162.

WELLS, G. **Indagación Dialógica**: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. Barcelona: Paidós, 2001. 376p.

WELLS, Gordon. **Action, Talk and Text**: Learning and Teaching Through Inquiry, Nova York: Teachers College Press, 2001.

Revisores de línguas e ABNT/APA: *Adriana Bracht Tonel - Revisora*

Submetido em 06/02/2023

Aprovado em 02/11/2023

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)