

REVISTA

# DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional


  
PUCPRESS

## Artesanias, afetos e sabedorias: avaliação de um programa de formação continuada de professores de educação básica<sup>1</sup>

*Crafts, affections and wisdoms: evaluation of a continuing education program for basic education teachers*

*Oficios, afectos y sabiduría: evaluación de un programa de formación continua para docentes de educación básica*

Juliana Aquino Machado <sup>[a]</sup> 

Canoas, RS, Brasil

Prefeitura Municipal de Canoas

Gilberto Ferreira da Silva <sup>[b]</sup> 

Canoas, RS, Brasil

Universidade La Salle

**Como citar:** MACHADO, J. A.; SILVA, G. F. Artesanias, afetos e sabedorias: avaliação de um programa de formação continuada de professores de educação básica. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, PUCPRESS, v. 25, n. 85, p. 808-823, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.085.AO03PT>

<sup>1</sup> Artigo é um recorte da dissertação de Mestrado: MACHADO, J. A. (Re)existências na formação docente: fazeres decolonizadores desde um projeto de formação. 2022. Dissertação (Doutorado em Educação) - Universidade La Salle, Canoas, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/3353>. Acesso em: 17 out. 2022.

[a] Professora da Rede Municipal de Ensino de Canoas/RS, Doutora em Educação, Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI/CNPQ), e-mail: [juliaq@terra.com.br](mailto:juliaq@terra.com.br)

[b] Doutor em Educação, Pesquisador CNPQ/FAPERGS. Líder do Grupo de Pesquisa em Educação Intercultural (GPEI/CNPQ), e-mail: [gilberto.ferreira65@gmail.com](mailto:gilberto.ferreira65@gmail.com)

## Resumo

Este estudo tem como objetivo avaliar uma experiência de formação continuada com professores da educação básica, desenvolvida em uma Rede Municipal de Ensino (RME) entre os anos de 2017 e 2020. A qualificação da educação, especialmente da Educação Básica, passa necessariamente pelas relações estabelecidas com a universidade, visto o importante papel que esta exerce na formação docente, tanto inicial quanto continuada. O estudo de cunho qualitativo, ampara-se em registros produzidos durante a experiência formativa e produz a análise inspirada em seis posturas pesquisantes: a) Acessar, b) Sensibilizar(-se), c) Contemplar/Escutar, d) Conversar/Dialogar, e) Reflexionar/Refletir, f) Registrar/Documentar. Como resultado o estudo aponta para: o exercício da escuta atenta e comprometida dos educadores instituiu-se como uma metodologia que ganhou outros espaços, se tornando parte da cultura da rede, viabilizando um processo auto formativo constante; o protagonismo intelectual como reivindicação epistêmica do saber produzido no exercício da docência cotidiana; o sentimento de pertencimento a um projeto de trabalho que se construiu no coletivo, viabilizado por criar espaços formativos onde se aprende a aprender e se aprende a ensinar; o valor do ato de pesquisar e o aprender a fazer uso do que a ciência lega como herança, no campo da literatura sobre formação de professores, serviu como orientação para avançar no trabalho formativo.

**Palavras-chave:** Formação Continuada de Professores. Educação Básica. Metodologias participativas e colaborativas.

## Abstract

*The aim of this study is to evaluate an experience of continuing education with basic education teachers, developed in a Municipal Education Network (RME) between 2017 and 2020. The qualification of education, especially basic education, necessarily involves the relationship established with the university, given the important role it plays in teacher training, both initial and continuing. The qualitative study is based on records produced during the training experience and produces an analysis inspired by six researcher attitudes: a) Accessing, b) Sensitizing(-se), c) Contemplating/Listening, d) Talking/Dialoguing, e) Reflecting/Reflecting, f) Recording/Documenting, taken here as categories of analysis. As a result, the study points to: the exercise of attentive and committed listening of educators was instituted as a methodology that gained other spaces, becoming part of the culture of the network, enabling a constant self-formative process; the intellectual protagonism as an epistemic claim of the knowledge produced in the exercise of daily teaching; the feeling of belonging to a work project that was built in the collective, made possible by creating training spaces where one learns to learn and learns to teach; the value of the act of researching and learning to make use of what science bequeaths as heritage, in the field of literature on teacher education, served as guidance to advance in the training work.*

**Keywords:** Continuing Teacher Education. Basic Education. Participatory and collaborative methodologies.

## Resumen

*El objetivo de este estudio es evaluar una experiencia de formación continua con profesores de educación básica, desarrollada en una Red Municipal de Educación (RME) entre 2017 y 2020. La cualificación de la educación, especialmente de la educación básica, pasa necesariamente por la relación que se establece con la universidad, dado el importante papel que ésta desempeña en la formación docente, tanto inicial como continua. El estudio cualitativo se basa en los registros producidos durante la experiencia de formación y produce un análisis inspirado en seis actitudes del investigador: a) Acceder, b) Sensibilizar, c) Contemplar/Escuchar, d) Hablar/Dialogar, e) Reflexionar/Reflexionar, f) Registrar/Documentar, tomadas aquí como categorías de análisis. Como resultado, el estudio apunta a: el ejercicio de la escucha atenta y comprometida de los educadores se instituyó como una metodología que ganó otros espacios, pasando a formar parte de la cultura de la red, posibilitando un constante proceso autoformativo; el protagonismo intelectual como reivindicación epistémica del conocimiento producido en el ejercicio de la docencia cotidiana; el sentimiento de pertenencia a un proyecto de trabajo que se construyó en el colectivo, posibilitado por la creación de espacios de formación donde se aprende a aprender y se aprende a enseñar; el valor del acto de investigar y aprender a hacer uso de lo que la ciencia lega como patrimonio, en el campo de la literatura sobre formación docente, sirvió de guía para avanzar en el trabajo de formación.*

**Palabras clave:** Formación Continua de Profesores. Educación Básica. Metodologías participativas y colaborativas.

## Introdução

Este estudo busca analisar uma experiência de formação continuada voltada para professores da educação básica, realizada em uma Rede Municipal de Ensino (RME) entre 2017 e 2020. A valorização e o aprimoramento da Educação Básica estão intrinsecamente ligados à parceria com a universidade, que desempenha um papel essencial na formação dos docentes, tanto em sua formação inicial quanto ao longo de sua trajetória profissional. Desta forma, a discussão inicial que deu origem à proposta de formação, denominada como Projeto Saberes em Diálogo, passou pela compreensão de que o enfrentamento dos desafios ora passaria por um movimento que incluiria tanto o diagnóstico, quanto o planejamento de ações e a avaliação de possibilidades reais e concretas, porém, necessariamente pensadas sob a ótica da Escola.

A proposta de organização de um diagnóstico junto às escolas, através da visita e escuta das demandas dos docentes<sup>2</sup>, trouxe a impressão de uma rede com uma grande qualificação profissional e acadêmica dos professores, em que o número de mestres e doutores começava a impactar no trabalho desenvolvido na escola. Os dados oficiais da Diretoria Administrativa da SME (maio de 2027) indicaram que 51% dos docentes possuem formação em nível de pós-graduação. Desses, 45% são especialistas, 5% mestres e 1% doutores. Por outro lado, tanto o Plano Nacional de Educação/PNE 2014-2024 (Brasil, 2014) quanto o Plano Nacional de Pós-graduação/PNG 2011-2020 (CAPES, 2010) apontam para a relevância da indução de políticas educacionais voltadas para a aproximação entre Universidade e Educação Básica. O Plano Municipal de Educação de Canoas/PME 2015-2025 (Canoas, 2015), em consonância com o documento nacional, também contempla tal questão de forma mais específica na Meta 7, que trata do IDEB, ao propor estimular a articulação entre a pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais de educação, de modo a qualificar a educação no município.

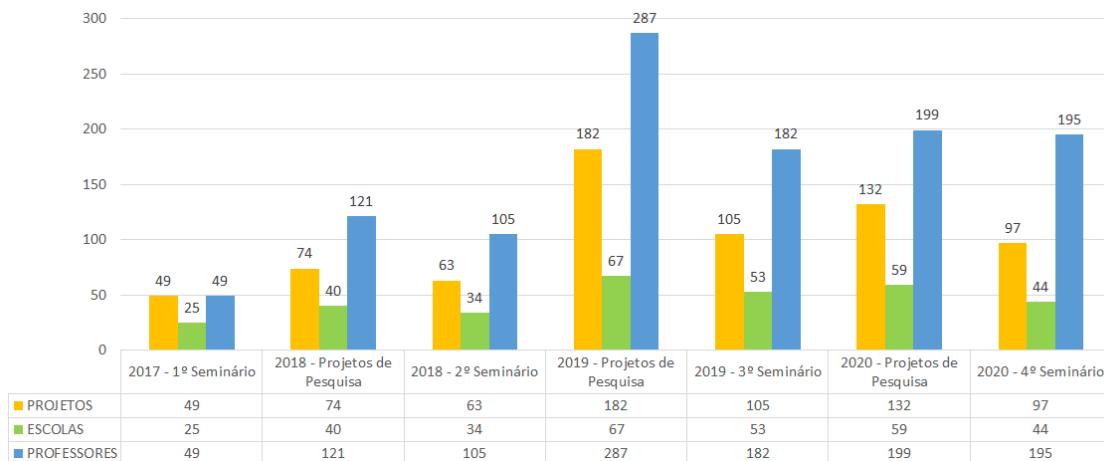
Tais elementos mobilizaram a assessoria pedagógica da SME, no primeiro semestre do ano de 2017, a propor parceria entre a DP – Diretoria Pedagógica da SME e o Programa de Pós-Graduação em Educação vinculado a uma Instituição parceira de ensino superior. O movimento de interlocução, vínculo e compromisso mútuos, se deu através da realização do 1º Seminário Municipal Saberes em Diálogo: Educação Básica, Universidade e Pesquisa (Silva; Machado, 2018) e da publicação dos trabalhos apresentados em e-book (Machado; Ledur; Silva, 2018). Nos anos seguintes, de 2018 a 2020<sup>3</sup>, o projeto se reorganizou, de forma a contemplar pesquisas emergidas do cotidiano das próprias escolas, procurando qualificar a educação básica, mediante processos formativos centrado nos sujeitos educadores, através da pesquisa, afinando a relação entre educação básica e universidade.

No decorrer dos anos em que o projeto esteve em desenvolvimento, no aspecto avaliação dois âmbitos se fizeram presentes. No âmbito interno, o aumento (e manutenção) da adesão, tanto na inscrição de pesquisas para experienciar o processo, quanto na participação nos Seminários Municipais, conforme aponta o Gráfico 1, permitiu-nos inferir sobre a potencialidade do trabalho, do ponto de vista dos docentes.

<sup>2</sup> No início do ano de 2017, a Diretoria Pedagógica (DP) da SME realizou visitas às 44 EMEFs da RME, para um momento de conversa e escuta com os professores, a fim de mapear as necessidades formativas da rede e, assim, subsidiar o planejamento das ações.

<sup>3</sup> No início do ano de 2021, a troca da gestão municipal e, consequentemente, a troca dos gestores da Secretaria Municipal da Educação acarreta a adoção de um plano de governo que excluiu, tanto o Projeto Saberes em Diálogo quanto os demais projetos em curso.

Gráfico 1 – Adesão de professores e escolas



Fonte: DFPP/SME, 2020.

No âmbito externo, o reconhecimento de pesquisadores do campo da formação de professores foi um elemento relevante na avaliação do Projeto, o que conduziu ao entendimento sobre a potencialidade daquilo que se estava desenvolvendo. Na obra “Professores do Brasil: novos cenários de formação”, Gatti et al. (2019) fazem uma retomada da formação de professores para a Educação Básica no Brasil. No capítulo 7, abordam algumas experiências inovadoras na formação inicial e continuada de professores, dentre as quais, o Projeto Saberes em Diálogo é citado. Na coletânea “Formação permanente de professores: experiências Iberoamericanas” (Imbernon, 2019) o texto de André e Passos (2019), intitulado “Experiências Brasileiras de Formação de Professores da Educação Básica” faz a análise de algumas experiências inovadoras em formação de professores no Brasil, e colocam em destaque a experiência do Saberes em Diálogo. Além disso, em publicação intitulada “Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas”, Gatti (2020) destaca a experiência de Canoas como uma iniciativa que sinaliza novas práticas no cenário educacional.

A fim de organizar um estudo avaliativo mais abrangente e criterioso do projeto Saberes em Diálogo, ampliando as lentes para além das duas dimensões mencionadas, propõe-se o presente estudo, detalhado na sequência.

## Falando de aspectos metodológicos: das posturas pesquisantes

A síntese que explora aspectos avaliativos do projeto que aqui se pretende está vinculada às vivências e implicações, fazendo uso de instrumentos de produção de dados gerados no âmbito do Projeto que não se dá de forma isenta do pertencimento a um determinado grupo, pois para Ocaña, López e Conedo (2018), ao desenvolver uma prática, é fundamental que se faça parte do grupo “investigado”, imbuído de sua realidade, suas reflexões, suas relações, ações, sentires, tradições, costumes e valores, não constituindo “una voz de/en/para la comunidad” (p. 179).

Neste fazer uma forma outra de conhecer, de pensar, de ser e de viver, buscando formas de produzir conhecimento, propõe-se, inspirados em Ocaña e López (2019a) e Suárez e Bustelo (2021), posturas pesquisantes: a) Acessar, b) Sensibilizar(-se), c) Contemplar/Escutar, d) Conversar/Dialogar, e) Reflexionar/Refletir, f) Registrar/Documentar.

O acessar diz respeito à busca, a conseguir o acesso aos dados, aos arquivos, aos relatórios, àquilo que foi memorizado, a abrir passagem, a ter permissão, a entrar, a acessar um território, uma área. O sensibilizar(-se) refere-se à percepção ou receptividade a respeito de algo, alguém, um fato, uma experiência, um saber, uma vivência. Revela a possibilidade de expressar emoção, sentimento, de sentir compaixão,

simpatia, empatia, ternura; de abalar-se. Tem relação com o tocar e o deixar-se ser tocado, com uma observação e uma escuta sensível. O contemplar/escutar se ampara na ideia da busca de uma *escuta sensível* como uma postura do pesquisador apoiada no escutar/ver com empatia, que se propõe a exercitar o sentir o universo afetivo do outro para compreender a partir de dentro o seu sistema de funcionamento. O conversar/dialogar se expressa num conversar para viver, para viver decolonialmente, que inclui o outro, cuida, protege, acolhe, ama. É uma percepção alocêntrica, que não pretende “sacar” a informação, mas que pretende produzi-la. Constitui-se num conversar espontâneo, fluído que se consolida, não como grupo de discussão, mas como coletivo de aprendizagem. O reflexionar/refletir implica em fechar os olhos e abrir as mãos para abandonar as crenças que nos paralisam (Ocaña; López, 2019a). No reflexionar configurativo o mais importante não é o produto, mas o processo e assim, como resultado, emergem outras práticas de vida, outras formas de sentir, fazer, conhecer e amar. O registrar/documentar/sistematizar refere-se a um processo que se dá pelo registro do vivido, para que se possa posteriormente refletir ordenadamente a partir da prática. No dizer de Oscar Jara (2013, p. 75): “A sistematização é um exercício intencionado que visa a penetrar na trama ‘próxima complexa’ da experiência e recriar seus saberes mediante um exercício interpretativo de teorização e de apropriação consciente do vivido”. Ou seja, é uma interpretação crítica que se dá a partir de um ordenamento e reconstrução da lógica vivida.

Estas posturas, entrelaçadas, colocam-se em movimento de ir e vir permanente, rompendo com a objetividade e a rigidez presente nas metodologias convencionais, pois permeia cotidianamente diferentes saberes: ouvimos, somos ouvidos; sentimos, fazemos sentir; tocamos, somos tocados; movimentamo-nos, movimentamos outros; vemos e somos vistos.

Para além do suporte das posturas pesquisantes, para a sistematização deste estudo e para além dos artigos e materiais produzidos e publicados sobre a experiência do projeto de formação, foram considerados os portfólios do Projeto Saberes em Diálogo dos anos de 2017 a 2020 e dois registros em particular: o registro da Mesa de encerramento do 4º Seminário Municipal Saberes em Diálogo (Saberes em Diálogo, 2020) e o registro da reunião da Comissão Coordenadora, realizada no final do ano letivo de 2020, via Google Meet. Esta reunião teve por objetivo avaliar as atividades do ano e mobilizar a discussão de uma avaliação do projeto no quadriênio.

Para fins de sistematização neste estudo, as gravações dos dois momentos foram cuidadosamente retomadas, com transcrição das falas e dos comentários do chat, possibilitando que a análise destes dados pudesse dialogar, tanto com os demais dados produzidos quanto com os sentidos provocados pela experiência formativa. Por fim, a partir de uma análise rigorosa deste material, foram delineadas oito categorias de análise, que serão detalhadas no próximo item. Serão abordados tanto o processo de sua construção quanto a maneira como contribuíram para a elaboração do processo analítico dos dados.

## Avaliando: do diálogo com a literatura nacional/internacional aos dados do projeto experimentado

Ao iniciar o trabalho, no projeto, buscou-se organizar características comuns da literatura na formação continuada de professores, procurando por produzir sínteses que indicassem avanços e lacunas, para a partir disso, construir uma proposta formativa. Ponto de partida muito bem evidenciado por Imbernón (2010) quando diz que: “Conhecer-las implica analisar os acertos e os erros e ter consciência de tudo o que nos resta conhecer e avançar” (p.10). Ou seja, acessar para conhecer e reconhecer as lacunas e, a partir delas, buscar supri-las, mediante ações propositivas.

Nessa perspectiva, foram selecionados seis estudos com base em critérios que, em nosso ponto de vista, atendem aos objetivos da pesquisa. Os critérios adotados foram: revisão de literatura no campo da formação continuada de professores; recortes temporais complementares, buscando abranger uma maior extensão temporal; abrangência territorial; e, por fim, estudos que se voltam para a realidade da educação pública. Com base nesses critérios, foram selecionados os seguintes trabalhos: Avalos (2007); Moriconi et

al. (2017); Gatti *et al.* (2019); André; Passos (2019); Vezub (2019); Almeida *et al.* (2021). O quadro 1 sistematiza o que as sínteses sobre formação continuada de professores levantaram nos estudos analisados.

**Quadro 1 – Aproximações e distanciamentos da literatura sobre formação de professores**

	Ávalos (2007)	Moriconi et al. (2017)	Gatti et al. (2019)	André e Passos (2019)	Vezub (2019)	Almeida et al. (2021)
Aprendizagem ativa, colaborativa e entre pares	X	X	X	X	X	X
Formação situada/Conexão com os contextos	X		X	X	X	X
Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo e em habilidades	X	X	X			
Participação coletiva	X	X	X			
Duração Prolongada	X	X	X			
Coerência	X	X				
Preocupação com os formadores de professores				X	X	
Desenvolvimento de uma postura investigativa			X			
Articulação entre universidade e escola			X			

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

De forma complementar, buscou-se nos portfólios do projeto os objetivos definidos nos quatro anos, que estão apresentados no quadro 2. Estes objetivos foram construídos no início de cada ano, mobilizados pelas experiências no coletivo no(s) ano(s) anterior(es). Os objetivos foram agrupados em três eixos: “Relação Educação Básica e Universidade”, “Produção, reflexão, sistematização e visibilidade do conhecimento pedagógico” e; “Pesquisa com o cotidiano”.

**Quadro 2 – Objetivos do projeto Saberes em Diálogo**

Eixo 1 - Relação Educação Básica e Universidade				
1. Objetivos	2017	2018	2019	2020
Colocar em diálogo professores pesquisadores da rede municipal e da universidade, proporcionando a troca de saberes.	X			
Aproximar as universidades da rede municipal de ensino, de forma a ampliar as parcerias relativas à formação inicial e continuada de professores.	X			
Eixo 2 - Produção, reflexão, sistematização e visibilidade do conhecimento pedagógico				

2. Objetivos	2017	2018	2019	2020
Conhecer e dar visibilidade às pesquisas desenvolvidas pelos professores-pesquisadores da rede (em nível de pós-graduação).	X			
Mobilizar o professor pesquisador a potencializar sua prática, a partir da análise reflexiva e sistematizada, para produzir conhecimentos com relação à escola, considerando os saberes da docência (acadêmicos, curriculares, experiencias).		X	X	X
Possibilitar que “relatos de experiência” sejam qualificados e se constituam em conhecimento pedagógico.		X	X	X
Producir conhecimentos pedagógicos sistematizados que sirvam tanto ao contexto em que a pesquisa foi produzida, quanto a outros contextos.		X	X	X
<b>Eixo 3 -Pesquisa com o cotidiano</b>				
3. Objetivos	2017	2018	2019	2020
Propor estratégias ou programas de incentivo à pesquisa na rede.	X			
Direcionar o olhar da escola sobre si, buscando os saberes próprios de seu contexto e da sua comunidade, de forma reflexiva, fundamentada e sistematizada, deslocando o olhar, de uma pesquisa “sobre” a escola para uma pesquisa “com” a escola.		X	X	X
Possibilitar maior articulação dos professores pesquisadores em relação à rede, produzindo uma rede que pensa, executa e vive pesquisa e formação, de forma inter-relacionada e colaborativa.		X	X	X

Fonte: Elaborado pela autora (DP/SME, 2017; DP/SME, 2018; DFPP/SME, 2019; DFPP/SME, 2020).

Considerando, tanto os elementos apontados pelas sínteses das revisões de literatura quanto os objetivos elencados pelo projeto, balizados pelas posturas pesquisantes, estabeleceu-se critérios para conduzir este estudo avaliativo, com os quais seja possível priorizar focos de análise, tendo sido divididos em 8 (oito) categorias: I. Formação ativa, colaborativa, entre pares em contexto; II. Participação coletiva e em espaços colegiados; III. Duração Prolongada ou (des)continuidades; IV. (In)coerências epistêmicas e operacionais; V. Produção e Reflexão partilhada sobre as práticas; VI. Articulação entre Universidade e Escola; VII. Desenvolvimento de uma postura pesquisante; VIII. Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo e em habilidades.

I. Formação ativa, colaborativa, entre pares em contexto: a partir do ano de 2018, com a ampliação da abrangência e redirecionamento da proposta, passando a contemplar projetos pensados e realizados a partir de problemáticas e desafios próprios do contexto de cada escola, há um direcionamento para um olhar sobre si, na busca por saberes próprios de seu(s) contexto(s), de forma reflexiva, fundamentada e sistematizada, possibilitando um deslocamento de olhar, de uma pesquisa “sobre” a escola para uma pesquisa “com” a escola. A pesquisa COM prioriza o “fazer junto”, em que o compartilhamento de saberes, práticas e a aprendizagem se desenvolvem de forma colaborativa (Silva; Machado, 2021). Uma das professoras participantes do projeto assim refere: “foi a partir da minha prática que pensei o tema a ser pesquisado para a escrita do artigo, [...] aprimorando meu olhar sobre as crianças, bem como, qualificando ainda mais minha prática pedagógica” (DFPP/SME, 2019, p. 40). Outro relato expressa o movimento pesquisante desde a escola e compartilhada na rede: “Os estudos, textos e compartilhamento de experiências nos grupos de estudos do Saberes em Diálogo me fazem repensar constantemente minha prática. (...) me faz sair de uma certa acomodação que ficamos na rotina escolar e me desafia a qualificar meu fazer docente (...) (DFPP/SME, 2019, p. 40).

Estes aspectos, presentes nas narrativas, se mostraram presentes na literatura no campo da formação de professores e são recorrentes nos discursos dos docentes: “tivemos uma mobilização para investirmos em uma postura de educador e pesquisador, (...) de produtores de conhecimento em busca de potencializar a prática educativa” (Silveira, 2021, p. 135).

A experiência no projeto possibilitou aos participantes outro movimento interessante, caracterizado pela alternância de papéis vivenciados no projeto, ou seja, “Trajetórias que se alternaram no projeto,

pesquisadores, comissão, ouvintes, espectadores – vínculo com flexibilidade – pertencimento” (Saberem em Diálogo, 2020). Esse movimento, embora legítimo, acaba por questionar o papel institucional da mantenedora em pensar estratégias formativas que contemplam tais papéis. Ainda que tenham sido feitos pequenos avanços neste sentido, pleiteando “alguma” carga horária para dedicação ao projeto, aos professores membros da comissão coordenadora<sup>4</sup>, entendemos que tal avanço não se deu de forma institucionalizada, mas foi acolhida de forma sensível pelos gestores à época, entretanto, uma política pública precisa mais do que sensibilidade.

É relevante destacar que este princípio formativo acabou inserido na dinâmica formativa da mantenedora, ainda no ano de 2017, mobilizada muito mais pela escassez de recursos humanos no corpo técnico da SME do que por uma concepção pedagógica. Como opção estratégica, a formação ativa, colaborativa e entre pares, para além do que apregoa a literatura no campo, tem na prática se mostrado uma alternativa potente, que conduz os docentes à centralidade dos processos formativos e, com isso, contempla também uma formação situada.

**II.** Participação coletiva e em espaços colegiados: pensar espaços caracterizados pelo diálogo, pelas sínteses, pelos olhares e pelas impressões, “na construção coletiva e compartilhada de um projeto que se faz todos os dias “em rede, na rede, com a rede e... para além da rede!” (DP/SME, 2018, p. 34), se materializou através de diversas estratégias, dentre elas as reuniões ampliadas, mesas redondas, mesas de trabalho, grupos de estudos, reuniões da comissão coordenadora, reuniões do “tricô”<sup>5</sup> e acabou tendo eco nas estratégias empreendidas, por iniciativa das equipes pedagógicas e corpo docente das escolas.

As ferramentas tecnológicas desempenharam um importante papel na promoção de condições para o desenvolvimento de um trabalho coletivo, participativo e colaborativo. Junto aos professores experienciamos a escrita de textos coletivos, o uso de planilhas colaborativas, a elaboração de apresentações partilhadas, a elaboração conjunta de formulários de pesquisa, através das ferramentas do Google for Education<sup>6</sup> e de outras plataformas. Estes elementos foram destacados em estudo realizado por Machado et al. (2021) que evidenciou “o potencial da formação continuada como processo auto formativo e colaborativo mediado pelos recursos tecnológicos” (p. 13), estimulando o trabalho de formação, tanto nos aspectos individuais do desenvolvimento profissional quanto no conhecimento gerado pelas interações sociais e pelo compartilhamento entre pares.

Outra importante questão a ser discutida neste ponto, refere-se à participação em espaços colegiados de discussão e deliberação. A vivência da/na/com a comissão coordenadora representou um dos maiores desafios experienciados que, ao mesmo tempo em que se revelou potente também trouxe desafios nunca antes vivenciados na mediação de grupos de trabalho. Desde o processo de pensar, criar, planejar até o momento de replanejar, avaliar e questionar, ao mesmo tempo em que descortinou as fragilidades da rede, expondo as feridas da falta de condições de trabalho, da necessidade de pensar a formação sob a ótica do desenvolvimento profissional, inerente ao trabalho docente.

**III.** Duração Prolongada ou (des)continuidades: um dos maiores desafios da Gestão Pública é a descontinuidade de projetos e programas a cada eleição municipal, estadual ou federal. Esse problema envolve desde a interrupção de obras, ações e projetos até a alteração de prioridades, metas e a suspensão de planos futuros, impactando atividades, gerando desmotivação e criando tensão entre as equipes

<sup>4</sup> Nos anos de 2019 e 2020 foi possível, através de um acordo entre a mantenedora e as equipes diretivas, garantir aos membros da comissão coordenadora do Saberes em Diálogo atuantes em escolas, a dedicação de 2 horas-aula semanais para as atividades do projeto e para os professores formadores a dedicação de 1 hora-aula semanal para as atividades do projeto.

<sup>5</sup> O “tricô” se originou das (con)vivências cotidianas *compartilhadas* no projeto. Foi uma denominação criada com o objetivo de ter um espaço para uma conversa informal (mas não menos “rigorosa”) acerca do que se estava vivendo com os professores. O “trio” de 2017, se amplia em 2019 e mais do que duplica de tamanho em 2020. Com a ampliação da Comissão Coordenadora para quase 30 pessoas, o tricô passa a se caracterizar por um grupo gestor do Projeto.

<sup>6</sup> A plataforma Google for Education foi implementada na RME a partir do ano de 2017.

envolvidas. Para Collares, Moysés e Gerald (1999) existem alguns indicadores da descontinuidade, dentre eles a constante interrupção de projetos, sem escuta e avaliação entre os participantes; as alterações de formatação de programas e projetos e formas de organização de órgãos públicos responsáveis pela execução dos planejamentos; a vulgarização de modelos científicos, tornados “modismos” e transmitidos como “receitas” para todos os problemas. Infelizmente este programa não demarca diferença neste aspecto com outros programas experimentados em diferentes redes de ensino, assim a possibilidade de permanência encontrou entraves em consequência da troca de gestão ao final do quarto ano do projeto, descontinuando o mesmo. Esta questão também é explicitada na síntese proposta por Ávalos (2007), ao apontar que as experiências potencialmente exitosas que não recebem apoio continuado acabam por dar lugar a outras que também não estão institucionalizadas, ou que não reconhecem suficientemente os fatores contextuais e acabam limitando ou reduzindo seus efeitos.

Na fala de uma das professoras no chat da Mesa Redonda do 4º Seminário Municipal (DFPP/SME, 2020): “Sem dúvida um Projeto que veio para virar Programa, pois dá visibilidade ao fazer docente, que está sempre a se reinventar” (profa. 3). Excertos de professoras e professores participantes do projeto em 2020, também destacaram: “Convertam o projeto em programa! Uma construção com este quilate não pode se perder” (profa. 7); “O projeto Saberes em Diálogo é uma importante ferramenta que deve ser consolidada como política pública de formação continuada na rede municipal” (profa. 13). Tal movimento possibilitaria, por um lado, desenvolver ações no sentido de sanar as lacunas identificadas e, por outro, manter e melhorar as ações e estratégias produtivas em desenvolvimento.

IV. (In)coerências epistêmicas e operacionais: o vínculo e pertencimento mobilizados pela coerência epistêmica se expressaram de muitas formas no decorrer dos quatro anos. É o que aponta a professora Priscila Bier da Silveira, ao relatar o trabalho desenvolvido na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola: “As parcerias para projetos e ações estão fluindo no cotidiano docente. (...) a relevância desse processo é o comprometimento entre os pares, a construção de saberes e o aumento da motivação docente com a identidade coletiva” (Silveira, 2021, p. 133).

Durante o tempo de desenvolvimento do projeto, tivemos embates que evidenciaram que, ainda que grande parte dos professores compartilhassem concepções pedagógicas e formativas e mesmo compartilhassem da abertura à partilha, havia alguns movimentos contrários, vivenciados tanto por parte de colegas da universidade, da própria assessoria pedagógica da SME, das equipes diretivas das escolas e dos professores que atuavam em salas de aula. Não raro foram os momentos em que as estratégias pensadas tendiam a buscar as saídas já conhecidas, àquelas usualmente utilizadas. A coerência epistêmica que unia, de certa forma, garantia, que quando alguns esmorecessem, outros fortalecessem, lembrando do compromisso assumido coletivamente.

Tal questão é destacada também pela professora Evelise Pereira, durante a mesma atividade, ao apontar que “É muito trabalhoso a gente fazer pesquisa concomitante com a nossa prática, mas ao mesmo tempo depois, é prazeroso quando a gente vê o resultado dentro da sala de aula” (Saberes em Diálogo, 2020). Ainda que as estratégias empreendidas tenham contribuído na superação de desafios próprios da profissão docente, a questão da inclusão de tempos e espaços formativos dentro da carga horária semanal de trabalho docente, conforme apontam os excertos de participantes do projeto em 2019 e 2020(DFPP/SME): “Não podemos deixar de lembrar que segue sendo necessário um espaço na rotina escolar para desenvolvimento desse projeto de forma mais sistemática” permanecera como desafio à gestão” (profa. 8).

A Mesa Redonda do 4º Seminário Municipal (Saberes em Diálogo, 2020), retomou a discussão do(s) tempo(s), mobilizado pela provocação da professora Giorgia Santos, ao apresentar os conceitos de Chronos e Kairós, ou seja, do tempo sequencial, cronológico, aquele que pode ser medido e do momento vivido, significativo, de um acontecimento.

V. Produção e Reflexão partilhada sobre as práticas: O registro, entendido como estratégia para a produção e sistematização do conhecimento pedagógico, acabou inserida no contexto do projeto como uma lógica, em que ao mesmo tempo em que se produz elementos, indícios sobre o que se vive, ao se registrar organizam-se as ideias, dá-se sentido àquilo que se viveu e se possibilita que outros possam acessar também, num movimento que se caracteriza pelo compartilhamento (Silva; Machado, 2018; Machado; Ledur; Silva, 2018; Ledur; Silva; Machado, 2019; Silva; Machado, 2020; Silva; Machado, 2021; Silva *et al*, 2021), ou seja, para além de uma retórica de quem acredita e quer fazer, há uma trajetória que acompanha a prática, sinalizando o exercício em evidência de pelo menos três das posturas pesquisantes: dialogar/conversar, reflexionar/refletir e registrar/documentar/sistematizar.

Professoras se manifestaram durante a mesa de encerramento do 4º Seminário Municipal em 2020, onde se ouviu: “quando tu começas a escrever sobre o que tu faz, isso faz muito sentido, a gente consegue revisitar mais vezes a nossa prática” (Saberem em Diálogo, 2020). Outra professora aponta: “Em 2018, tivemos nosso projeto de pesquisa na modalidade “Escola” e mais cinco relatos de práticas docentes. Dedicamos uma formação para que os professores pudessem compartilhar suas apresentações, se assim desejassem” (Silveira, 2021, p. 132). O professor tem um compromisso com a sua autoformação e essa não pode vir de fora, precisa inicialmente partir do sujeito olhando sobre a sua prática” (DPFF/SME, 2019, p. 40). Os destaques dialogam com o dizer de Ribetto (2016) ao apontar que a experiência, sempre subjetiva, se singulariza ao ser vivida por um sujeito disponível e exposto para a transformação daquilo que está sendo. De outra forma, criar condições adequadas para que a produção, reflexão, sistematização e visibilidade do conhecimento pedagógico tenha sentido e possa ser comunicada com a linguagem docente, é uma condição deste processo.

VI. Articulação entre universidade e escola: conforme Ledur, Silva e Machado (2019), a parceria com a universidade para a qualificação das professoras e professores da rede em nível de pós-graduação, no período compreendido entre 2012 e 2015, subsidiou o curso de Mestrado em Educação a 20 (vinte) docentes e os cursos de Especialização em Supervisão Escolar e Orientação Educacional e Educação Inclusiva a 80 (oitenta) docentes. A proposta do programa de bolsas era de que as pesquisas desenvolvidas versassem sobre questões próprias da Rede Municipal de Ensino e que, portanto, pudessem ter alguma contribuição, em termos de formação continuada, dentro da própria RME.

A relação<sup>7</sup> que se estabeleceu entre a Universidade e a Educação Básica, representou um movimento de mão dupla, gerando benefícios para ambos. Ao mesmo tempo em que a RME foi potencializada pelas discussões empreendidas neste movimento de interlocução com a Universidade, expresso nas estratégias formativas realizadas em parceria, a Universidade também se alimentou do conhecimento produzido pela e com a escola, através do movimento protagonizado por professoras e professores na realização de suas pesquisas, uma vez que a centralidade da discussão proposta em qualquer programa formativo no campo da educação, na Universidade, não deveria ocorrer de forma descolada das problemáticas vivenciadas na escola.

A relação entre universidade e escola, no âmbito do Saberes em Diálogo, manifestou-se em dois aspectos. O primeiro foi o compartilhamento de um espaço físico, com o desenvolvimento das atividades do projeto nas dependências da universidade, incluindo grupos de estudo, reuniões ampliadas, seminários, lançamentos e outros eventos. O segundo aspecto envolveu tensionamentos. Um dos docentes da universidade, integrante da comissão, demonstrava cansaço e dificuldade em compreender uma proposta que horizontalizava decisões, saberes e o reconhecimento de uma epistemologia que reivindicava a liberdade de se construir fora do ambiente acadêmico, tendo a escola como lócus privilegiado. Essa dificuldade levou ao seu afastamento do projeto ao final do segundo ano. Para Suárez (2019), os docentes da educação básica devem participar ativamente de processos de pesquisa-formação-ação em colaboração com pesquisadores da universidade, ampliando o horizonte de expectativas da docência, tanto aquela realizada no ensino

<sup>7</sup> Acordo de cooperação nº 05/2018, de 18/12/2018 (CANOAS, 2018a), aditado pelo Termo Aditivo nº 02/18, de 18/12/2018 (CANOAS, 2018b) e Acordo de cooperação nº 18/2020, de 28/02/2020 (CANOAS, 2020b).

superior quanto a que se realiza na educação básica. Uma das participantes do projeto, assim refere: “Muito importante essas trocas, podemos estar trocando nossos conhecimentos, sou professora da formação de educadores na rede particular e penso que estar fazendo parte como ouvinte das formações da rede de Ensino” (DFPP/SME, 2020, p. 29). O relato da professora reforça o quanto a relação das formadoras e formadores de docentes com a educação básica se faz necessária e urgente, como forma de alimentar e retroalimentar a formação inicial e continuada oferecida, pensada numa perspectiva outra, que reposiciona epistemicamente o lugar da universidade e o lugar da escola.

VII. Desenvolvimento de uma postura pesquisante: a pesquisa com o cotidiano se consolida numa aprendizagem significativa do ponto de vista da formação e autoformação docente. Esse movimento de vivência dos professores, que se expressa na prática pedagógica junto aos estudantes, ficou bastante evidente e se observa na fala de uma das professoras: “fazer sentido, aproximação com a vida prática, com a vida diária, cotidiana, aproximar o conhecimento acumulado da vida do aluno, aluno protagonista desse conhecimento, dessa construção diária” (Saberem em Diálogo, 2020). Os estudantes foram percebendo um movimento de autoria na escola e passaram a se engajar em projetos e ações, de forma propositiva.

Pesquisar passa a ser mobilizador de ações em sala de aula, como reflexo da própria experiência do educador, conforme expresso por um dos membros da comissão coordenadora, ao referir que tinha a “Necessidade [...] de se perguntar mais – de se querer saber mais da pesquisa que era apresentada, dos interlocutores (Reunião Final Comissão, 2021). Embora mais presente no Ensino Fundamental, tanto do ponto de vista curricular quanto das práticas pedagógicas, foi possível vislumbrar esse movimento também na Educação Infantil: “com um simples bichinho de jardim elas construíram hipóteses, formularam questionamentos, (...) tentando adquirir seu conhecimento que talvez não seja mais empírico e sim sustentando em uma base mais solidificada” (DFPP/SME, 2019, p. 41). Uma postura pesquisante, expressada na curiosidade permanente e na abertura ao conhecimento produzido pelo e com o outro.

VIII. Foco no conhecimento pedagógico do conteúdo e em habilidades: como mensurar o aumento da aprendizagem dos alunos ou a melhora da qualidade da educação a partir de um projeto como o Saberes em Diálogo? Por ora, nos demos conta de que nenhum dos indicadores vigentes seria capaz de medir ou mesmo inferir sobre essa questão, pois além de tratar de aspectos subjetivos, estão vinculados a um trabalho realizado a longo prazo, ou seja, as ações propostas e desenvolvidas no âmbito de um projeto formativo, que prima pelo desenvolvimento docente, não gera resultados imediatos e menos ainda mensuráveis numericamente. Por outro lado, ainda que as sínteses da literatura apontem neste sentido, questiona-se sobre o “foco no conhecimento pedagógico do conteúdo” e se pensa sobre qual conhecimento? Definido por quem? Sendo importante para quem? Suárez e Bustelo (2021) nos auxiliam nesta discussão ao apontarem que devemos tornar o conhecimento válido e o ideal emancipatório da ciência menos indolente, arrogante e autorreferencial e não necessariamente abandoná-lo.

Rufino (2021) aponta na mesma direção, ao questionar a questão curricular da educação que se institui por uma colonização que ainda insiste em se fazer presente e que se vê reforçada pela manutenção dos meios de ensinar e escolarizar, que desconsidera (ou tira da centralidade) a diversidade, o diálogo e o caráter inacabado do humano, uma vez que a colonização se faz a partir de um plano de ensino ou de um currículo que institui “a aprendizagem do ser colonizado via violência e esquecimento de si para sua transformação em algo permanentemente em desvio e submissão” (RUFINO, 2021, p. 16-17).

Desta forma, ainda que haja uma necessidade de pensar indicadores e formas de mensurar a qualidade da educação e as ações empreendidas com esta finalidade, entendendo a formação de professores como uma das peças centrais deste processo, há que se ter clareza sobre tais tensionamentos, com os quais seja necessário fazer escolhas ao se conduzir um processo formativo. As escolhas estão vinculadas a uma coerência epistêmica e operacional. Cientes dessa exigência, é fundamental apostar de maneira comprometida, com a clareza de que toda escolha também implica lidar com limitações. A literatura

analisada e a sistematização da experiência demonstram que um dos elementos essenciais a serem considerados na formação continuada de professores é a perspectiva integradora como um de seus alicerces. Nessa abordagem, articulam-se conhecimentos acadêmicos, didático-pedagógicos e aqueles provenientes da experiência profissional, em diálogo com a formação geral e princípios ético-morais. Em outras palavras, busca-se resgatar o valor humano para além da profissionalização teórica e técnica.

## **A pretexto de finalização: esperançando na formação de professores – vai ter baile**

O esperançar se configura como uma expressão que define o movimento investido. É um dar-se conta das fragilidades e comprometer-se visceralmente com a transformação daquilo que não atende aos anseios do coletivo envolvido. Mais do que esperar por soluções externas, o esperançar se traduz no engajamento e participação em um processo em que se vê implicado. A título de finalização apresentamos algumas sínteses que este processo avaliativo e reflexivo permitiu construir, amparado em boa medida, nos registros e dados produzidos fartamente durante o experimentar da ação.

Uma das primeiras questões observadas, apontada como uma limitação constatada durante a vivência do Saberes em Diálogo, refere-se à ausência de aportes financeiros específicos para o desenvolvimento do projeto. Apesar dessa limitação, a iniciativa foi favorecida pela autonomia na condução e pelo apoio da Secretaria Municipal de Educação. Vale destacar que, excetuando-se alguns investimentos pontuais – como a compra de passagens para interlocutores externos e a liberação de dois períodos semanais para que os professores da comissão coordenadora se dedicassem ao projeto –, não houve uma destinação de recursos financeiros para sua efetivação.

A segunda questão a ser enfatizada refere-se ao modo como foi se construindo o trabalho cotidiano nos espaços do Saberes em Diálogo. O exercício da escuta atenta e comprometida dos educadores e a busca por operacionalizar em ações os resultados das discussões coletivas instituiu-se na rede municipal como uma metodologia que foi ganhando outros espaços, se tornando parte da cultura da rede, viabilizando um processo auto formativo constante. Uma prosa em andamento.

A terceira questão coloca o protagonismo intelectual como reivindicação epistêmica do saber produzido no exercício da docência cotidiana. Uma rede que aprende a se reconhecer autor e autora, produtor de conhecimento e de ideias, no compartilhamento entre pares, o encontro com o outro que fortalece saberes e mobiliza novas aprendizagens da docência.

A quarta questão indica o sentimento de pertencimento a um projeto de trabalho que se construiu no coletivo, portanto não tem um dono, mas se materializa justamente na coletividade, viabilizado por criar espaços formativos onde se aprende a aprender e se aprende a ensinar. Exercita-se o afeto.

A quinta questão refere-se ao valor do ato de pesquisar e a aprender a fazer uso do que a ciência lega como herança de conhecimento. Nessa direção duas instituições experimentaram ocupar o lugar desde outras perspectivas: a universidade deslocada do centro que a colocava como a principal produtora de conhecimento desde a prática da pesquisa acadêmica e a escola, exercitando o distanciamento de mero campo de aplicação de conhecimentos produzidos fora dela. Considerar o que a produção sobre formação continuada de professores indicava como avanços e lacunas durante as discussões no coletivo de educadores de educação básica, serviu como farol para avançar e experimentar com maior radicalidade determinados aspectos, ainda que acompanhados de relutância, assim como mobilizou a aposta incondicional em outros campos onde a literatura indicava maior probabilidade de sucesso, neste último aspecto se pode indicar: troca entre pares, formação desde o contexto e criação de espaços múltiplos de formação.

De algo que superou expectativas, que preencheu, que pulsou, que foi uma aposta existencial. “O Saberes pulsou tanto em mim!” (Profa. Juliana Silva/ SABERES em DIÁLOGOS, 2020). Se pode dizer que o coletivo superou cada um, se impõe. Entre limitações e possibilidades, Saberes em Diálogo se mostrou um projeto potente, do ponto de vista da formação docente centrada nos professores.

## Referências

ALMEIDA, Renato Barros de; MOHN, Rodrigo Fideles Fernandes; SOUZA, Rosiris Pereira de. Base Conceitual da Formação Continuada de professores nas produções acadêmicas brasileiras: o estado do conhecimento. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, v. 31, n. 3, p. 477-491, 2021.

ANDRÉ, Marli; PASSOS, Laurizete Ferragut. Experiências Brasileiras de Formação de Professores da Educação Básica. In: IMBERNÓN, Francisco; NETO, Alexandre Shigunov; FORTUNATO, Ivan (org.). *Formação permanente de professores: experiências iberoamericanas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

ÁVALOS, Beatrice. El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, v. 41, n. 1, p. 77-99, 2007.

BRASIL. Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 26 jun 2014. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm) Acesso em 29 jun. 2023.

CANOAS. *Lei nº 5933, de 22 de junho de 2015*. Aprova o Plano Municipal de Educação e dá outras providências. Diário Oficial do Município, Canoas, RS, 22 jun 2015. Disponível em: <http://leismunicipa.is/oibul> Acesso em: 29 jun. 2023.

CANOAS. *Acordo de cooperação nº 05/2018*. Prefeitura Municipal de Canoas; Universidade La Salle. 2018a.

CANOAS. *Termo aditivo nº 02/2018*. Prefeitura Municipal de Canoas; Universidade La Salle. 2018b.

CANOAS. *Acordo de cooperação nº 18/2020*. Prefeitura Municipal de Canoas; Universidade La Salle. 2020b.

COLLARES, Cecília Azevedo Lima; MOYSÉS, Maria Aparecida Affonso; GERALDI, João Wanderley. Educação continuada: a política da descontinuidade. *Educação & Sociedade*, v. 20, n. 68, p. 202-219, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/7rhBBsrKpd4jyCcDWzzC5Kk/abstract/?lang=pt> Acesso em 14 jun. 2023.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES. *Plano nacional de pós-graduação [PNPG] 2011-2020*. Brasília: CAPES, 2010, v.1. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao> Acesso em 29 jun. 2023.

DP/SME. *Portfólio de Atividades Projeto Saberes em Diálogo 2017*. Canoas: Diretoria Pedagógica/Secretaria Municipal da Educação, 2017, 114p.

DP/SME. *Portfólio de Atividades Projeto Saberes em Diálogo 2018*. Canoas: Diretoria Pedagógica/Secretaria Municipal da Educação, 2018, 371p.

DFPP/SME. *Portfólio de Atividades Projeto Saberes em Diálogo 2019*. Canoas: Diretoria de Formação, Pesquisas e Projetos/Secretaria Municipal da Educação, 2019, 141p.

DFPP/SME. *Portfólio de Atividades Projeto Saberes em Diálogo 2020*. Canoas: Diretoria de Formação, Pesquisas e Projetos/Secretaria Municipal da Educação, 2020, 111p.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília:

UNESCO, 2019. Disponível em: [http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/about-this-office/single-view/news/professores\\_do\\_brasil\\_novos\\_cenarios\\_de\\_formacao/](http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/about-this-office/single-view/news/professores_do_brasil_novos_cenarios_de_formacao/) Acesso em: 23 jun. 2023.

GATTI, Bernadete. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 29, n. 57, p. 15-28, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n57.p15-28> Acesso em 28 jun. 2023.

HOLLYDAY, Oscar Jara. *Para sistematizar experiências*. 2. ed. – Brasília: MMA, 2006.

HOLLYDAY, Oscar Jara. A sistematização de experiências, prática e teoria para outros mundos possíveis.

IMBERNÓN, F. *Formação continuada de professores*. ARTMED: Porto Alegre, 2010.

MACHADO, Giovanni Bohm; MACHADO, Juliana Aquino; WIVES, Leandro Krug; SILVA, Gilberto Ferreira da. O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. *Revista Brasileira de Educação*, v. 26, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260048> Acesso em: 06 jun. 2023.

MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel; SILVA, Gilberto Ferreira da. (Orgs.) *Saberes em diálogo*. Educação básica, universidade, e pesquisa. Canoas, Editora Unilasalle, 2018. Disponível em: <http://www.canoas.rs.gov.br/wp-content/uploads/2018/07/AF-Saberes-em-dialogos.pdf> . Acesso em: 23 jun. 2023.

MACHADO, Juliana Aquino; SILVA, Juliana Cristina; SILVA, Gilberto Ferreira da. Pensar e fazer formação de professores em uma perspectiva outra. *Revista NuestrAmérica*, v. 9, n. 17, fev. 2021. Disponível em: <http://nuestramerica.cl/ojs/index.php/nuestramerica/article/view/e022> Acesso em: 20 jun. 2023.

MACHADO, Juliana Aquino; SILVA, Gilberto Ferreira da. Da radicalidade da vivência de uma experiência de formação de professores decolonizante: o Projeto Saberes em Diálogo. In: SILVA, Gilberto Ferreira da. (org.). *Da descolonização à descolonialidade: fazeres/pensares em educação*. Curitiba: CRV, 2022.

MARTINS, Gisele Bervig; SILVEIRA, Cidia Maria da. Diálogo e a construção de saberes na Rede Infantil de Canoas. In: SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel (orgs.). *Saberes em diálogo: fronteiras entre formação, docência e pesquisa*. Canoas: Ed. Unilasalle, 2021. Coleção Saberes em diálogo. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/download/8580/3266> Acesso em: 08 jun. 2023.

MORICONI, Gabriela Miranda et al. *Formação continuada de professores: contribuições da literatura baseada em evidências*. São Paulo: FCC, 2017.

Nóvoa, A. (2009). *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa. Disponível em: <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2017/04/antc3b3nio-nc3b3voa-professores-imagens-do-futuro-presente.pdf> Acesso em: 13 jun. 2023.

OCAÑA, Alexander Ortiz; LÓPEZ, María Isabel Arias; CONEDO, Zaira Pedroso. Metodología ‘otra’ en la investigación social, humana y educativa. El hacer decolonial como proceso decolonizante. *Revista FAIA*, 7 (30), 172-200, 2018. Disponível em: <http://editorialabiertafaia.com/pifilojs/index.php/FAIA/article/download/146/161> Acesso em: 13 jun. 2023.

OCAÑA, Alexander Ortiz; LÓPEZ, María Isabel Arias. Altersofía y Hacer Decolonial: epistemología ‘otra’ y formas ‘otras’ de conocer y amar. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, v. 24, n. 85, p. 89-116, 2019a.

OCAÑA, Alexander Ortiz; LÓPEZ, María Isabel Arias. Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*. 2019b, vol. 16, n. 31. ISSN, v. 3841, p. 147-166, 1794.

RIBETTO, Anelice. Experiências, experimentações e restos na escrita acadêmica. In: CALLAI, Cristiana; RIBETTO Anelice (orgs.) *Uma escrita acadêmica outra: ensaios, experiências e invenções*. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2016.

RUFINO, Luiz. *Vence-demanda: educação e descolonização*. Mórula Editorial, 2021. E-book Kindle.

SABERES EM DIÁLOGO. MESA REDONDA: 4º Seminário Municipal Saberes em Diálogo. *Youtube*, 06/11/2020. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=IbLl3\\_Wcm\\_k&t=6s](https://www.youtube.com/watch?v=IbLl3_Wcm_k&t=6s). Acesso em: 20 jun. 2023.

SILVA. Ana Paula da. O Projeto Saberes em Diálogo e seus desdobramentos na escola. In: SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel (orgs.). *Saberes em diálogo: fronteiras entre formação, docência e pesquisa*. Canoas: Ed. Unilasalle, 2021. Coleção Saberes em Diálogo. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/download/8580/3266> Acesso em: 08 jun. 2023.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino; SILVA, Ana Paula da; SILVA, Juliana Cristina da. Formação continuada de professores iniciantes na profissão: contribuições do Projeto “Saberes em Diálogo”. *Revista Prática Docente*, v. 6, n. 1, e025, 2021. Disponível em: <http://doi.org/10.23926/RPD.2021.v6.n1.e025.id1056> Acesso em: 22 jun. 2023.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino. Saberes em diálogo: a construção de um programa de formação docente em uma rede municipal de ensino. *Revista Iberoamericana de Educación*, v. 77, n. 2, 2018. pp. 95-114. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3161/3978> Acesso em: 17 jun. 2023.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino. “Saberes em Diálogo” um programa de formação continuada em rede: universidade, educação básica e professores intelectuais na docência. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 28, n. 69, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4937> Acesso em: 22 jun. 2023.

SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino. Formação continuada de professores: intelectuais na docência criando cultura auto formativa em rede, com a rede, na rede. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, v. 18, n. 52, 2021. Disponível em: <http://revistaadmmade.estacio.br/index.php/reeduc/article/viewArticle/6090> Acesso em: 22 jun. 2023.

SILVEIRA, Priscila Bier da. “O que fazem nessas formações?": conquistando espaço formativo na escola. In: SILVA, Gilberto Ferreira da; MACHADO, Juliana Aquino; LEDUR, Rejane Reckziegel (orgs.). *Saberes em diálogo: fronteiras entre formação, docência e pesquisa*. Canoas: Ed. Unilasalle, 2021. Coleção Saberes em Diálogo. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/article/download/8580/3266> Acesso em: 08 jun. 2023.

SUÁREZ Daniel; BUSTELO Cynthia. Escritura académica, relatos de experiencia y giro narrativo en el encierro global: la historia de Lili y el mundo de la vida en la cárcel. In: PORTA, Luis. *La expansión biográfica*. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, pp. 368-385, 2021.

VEZUB, Lea. Análisis comparativos de políticas de educación. *Las políticas de formación docente continua en América Latina*. Mapeo exploratorio, v. 13, 2019.

WALSH, Catherine. *Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar, Ediciones Abya-Yala: Quito, 2009.

IMBERNÓN, Francisco, SHIGUNOV NETO, Alexandre e FORTUNATO, Ivan (Orgs.). *Formação permanente de professores: experiências ibero-americanas*. São Paulo: Edições Hipótese, 2019.

---

RECEBIDO: 18/07/2023

RECEIVED: 07/18/2023

APROVADO: 07/02/2025

APPROVED: 02/07/2025