PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Marli Pereira da Silva

A CRIAÇÃO DO INÉDITO VIÁVEL A PARTIR DO TRABALHO COLABORATIVO DE GESTORAS EDUCACIONAIS EM UM CONTEXTO VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

São Paulo
2022

Marli Pereira da Silva

A CRIAÇÃO DO INÉDITO VIÁVEL A PARTIR DO TRABALHO COLABORATIVO DE GESTORAS EDUCACIONAIS EM UM CONTEXTO VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.

Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali.

São Paulo
2022

Marli Pereira da Silva

A CRIAÇÃO DO INÉDITO VIÁVEL A PARTIR DO TRABALHO COLABORATIVO DE GESTORAS EDUCACIONAIS EM UM CONTEXTO VIRTUAL DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali.

Aprovado em ____ de _____ de 2022.

BANCA EXAMINADORA

_____

Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães – PUC-SP

_____

Profa. Dra. Maria Otília Guimarães Ninin – UNIP-SP

_____

Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali – PUC-SP
Orientadora

FICHA CATALOGRÁFICA

SILVA, Marli Pereira. 2022

A criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da COVID-19. São Paulo. 169f. 2022.

Dissertação de Mestrado: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Área de Concentração: Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem

Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali

1. Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural.

2. Colaboração.

3. Inédito Viável.

4. Gestores.

I. Liberali, Fernanda Coelho. II. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem. III. A criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da Covid-19.

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudos e pesquisa, desde que citada a fonte.

À CAPES pelo apoio financeiro, sem o qual esta pesquisa não teria sido realizada.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil CAPES – nº do processo: 88887.499743/2020-00

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Profa. Dra. Fernanda Liberali, pelo tanto que me ensinou e inspirou ao longo desse período. Suas aulas foram excepcionais, intencionalmente preparadas com dedicação e atenção para que nos sentíssemos especiais e esperados, aguçando nosso desejo de aprender, refletir e transformar com ações, mesmo que pequenas, a realidade. Nutro profunda admiração por sua postura ativista, cidadã e pelo coração cheio de amor e generosidade.

À querida Profa. Dra. Maria Cecília Camargo Magalhães, por instigar em suas aulas a nossa criticidade frente à realidade e aos conhecimentos postos. Suas aulas trouxeram momentos de satisfação e muitos incômodos provocados por questionamentos de quem se apropria dos conceitos de colaboração e contradição.

Com uma postura paciente e didática, agradeço à Profa. Dra. Maria Otília Ninin por seu apoio nas aulas, nas discussões e nos esclarecimentos dos conceitos necessários para elaboração e escrita acadêmica.

Ao Prof. Dr. Adolfo Tanzi Neto, que contribuiu com seus conhecimentos e experiências a respeito do ensino híbrido nas aulas, como também na realização da *Live* junto às gestoras educacionais da Brincada e ao público em geral.

Aos professores e ao Grupo LACE, sempre comprometidos com a educação.

Minha gratidão às gestoras educacionais Cris David, Cris Ramos, Joyce Dias, Maria Amélia Fernandes, Rosana Rocha, Renata Pardim, Sandra Santella, Shirley Silva, Susan Clemesha que muito me ensinaram! Quem dera o Brasil tivesse, em todas as escolas, gestoras como vocês! Certamente teríamos um futuro promissor para nossas crianças e jovens!

Agradeço a todos os colegas da pós-graduação pela valiosa contribuição em sala de aula e nas reuniões virtuais. Pelos momentos de descontração e alegria, e pelos momentos de discussões calorosas e de compartilhamento das nossas ansiedades, medos e tristeza frente ao futuro de nosso país.

Gratidão às minhas colegas e amigas Carla Regina Sparano-Tesser, Maria Cristina Meaney, Sandra Virginia André Borges, Feliciana Amaral pelo apoio e pelos ensinamentos para uma novata na área de linguística e que tornaram esta jornada mais leve e alegre.

Ao Projeto Brincadas, sincero agradecimento! Foi por meio desse projeto que pude, e acredito que outras pessoas também, superar as adversidades nestes tempos de pandemia. Tornou-se um palco para o desenvolvimento individual e coletivo.

Aos queridos Ulisses Camargo Correa Diegues, Marina Tiso e Luciana Sarra pela competência e alegria na condução das Brincadas, sentirei saudades!

Obrigada, Monika Garcia Campos da Silva, pelas trocas e pelo artigo que escrevemos juntas, pelas discussões e pelos aprendizados.

Agradeço aos colegas crítico-colaborativos da turma que se dispuseram a ler meu trabalho, mais de uma vez: Everton Pessoa, Feliciana Amaral, Lizandra Naboas, Maria Cristina Meaney, Monica Lemos, Viviane Carrijo pela atenção e incentivo.

À Sandra Santella pela disponibilidade e pelo apoio na organização desta pesquisa e à Deise Viana por me introduzir ao grupo “Escrita Acadêmica”, o que fomentou meu processo de escrita do trabalho.

Agradeço pela oportunidade de participar do projeto de extensão Digitmed; as vivências nos encontros possibilitaram o questionamento de alguns padrões estabelecidos e a expansão dos conhecimentos e do meu repertório.

À Maria Lúcia por sua prontidão e dedicação em atender minhas solicitações.

À PUC-SP pela qualidade e competência em seu quadro de docentes e por fomentar nos alunos o pensamento crítico e o engajamento social para transformação do nosso país.

No período da pandemia, mais precisamente, dentro de um ano e sete meses, três acontecimentos marcaram minha vida e me ajudaram a suportar o distanciamento, os medos e as perdas. Foram eles, nesta ordem: o nascimento da Laura, minha neta; a criação do Projeto Brincadas, que me projetou para o futuro; e o nascimento de mais um neto, o Arthur. Receber as fotos e vídeos dos netos e participar do encontro das Brincadas foram gretas na minha vida como respirar sem máscaras e abraçar um amigo!

Ao Roberto, amor sempre presente, que me ajudou na formatação dos quadros e figuras, fez bolos deliciosos para nosso café e me incentivou para que eu conseguisse realizar este sonho!

RESUMO

Em março de 2020, o mundo foi atingido pela pandemia de coronavírus. A principal medida para contenção da doença foi o distanciamento social e, com isso, as aulas presenciais foram suspensas e passaram a ser remotas. Nesse contexto, os gestores educacionais foram acometidos por ansiedade e insegurança frente às ações a serem tomadas. A Brincada dos Gestores Educacionais (BGE) foi criada como um espaço virtual colaborativo para acolhimento, trocas e possibilidades de ações aos gestores de diferentes realidades escolares em São Paulo. Esse espaço tornou-se o contexto desta pesquisa, que objetiva investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual durante a pandemia da COVID-19 em 2020. A fundamentação teórica baseou-se na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural – TASHC (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 1934/2001; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999 e LIBERALI, 2011) e nos conceitos Colaboração Crítica (MAGALHÃES, 2011) e Inédito Viável (FREIRE, 1970/2011). Realizada no período de cinco meses, totalizou dez encontros e duas *Lives*, com sete gestoras: duas de escolas públicas e cinco de escolas particulares. Os dados produzidos foram coletados por meio de videogravações e transcritos para análise. A pesquisa focalizou as práticas discursivas materializadas em textos multimodais e nos princípios da colaboração. Os resultados indicaram que os eventos dramáticos decorrentes das situações-limite impulsionaram a criação dos inéditos viáveis, aqui relacionados: o uso do áudio do aplicativo *WhatsApp* para contato com as famílias e alunos; os festejos virtuais com a comunidade escolar; a "Vida de professor na pandemia", um espaço para o professor falar da sua vida, das preocupações e de seus talentos; a *Live* para apresentar as boas práticas de gestão na pandemia; o livro de memórias "O lado bom da pandemia", escrito pelos alunos; as doações de celulares por parte das famílias da escola particular para os alunos da escola pública; e a própria BGE, que ofereceu suporte emocional, oportunidade de partilha e conexão com as gestoras de outros contextos pelo sentimento de empatia e união gerados, por ser "um respiro" e "um sopro de esperança". A colaboração entre as gestoras evidenciou-se na pronta aceitação em participar do grupo e na negociação de agendas e interesse genuíno pelas trocas afetivas e experiências. As criações inéditas e viáveis foram construídas colaborativamente, com base nos pilares de compreensão das diferenças, na percepção de complementariedade e de interdependência do grupo. Apesar de pontos de vista e de posicionamentos divergentes, as relações de confiança, aceitação e tolerância mantiveram-se alicerçadas nos objetivos comuns e coletivos. Essa dinâmica gerou o fortalecimento emocional e cognitivo necessário para a transformação do contexto e do momento sócio-histórico. Concluímos que as participantes construíram um ambiente de colaboração confortável, porém se destacaram em ações cocriadas para superar a dramaticidade das situações do contexto escolar geradas pela pandemia. A pesquisa contribui para a compreensão histórica das práticas de gestão durante a pandemia e expande-se para estudos futuros na direção da criação do inédito viável, para análise crítica da crise, para novas possibilidades de transformação de si e do contexto escolar.

Palavras-Chave: Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. Colaboração. Colaboração Crítica. Inédito Viável. Gestores.

ABSTRACT

In March 2020, the world was hit by the coronavirus pandemic. The main measure to contain the disease was social distance, so classroom lessons were suspended and became remote. In this context, educational managers were affected by anxiety and insecurity regarding the actions to be taken. The Brincadas dos Gestores Educacionais – BGE (Educational Managers' Play Brigades) was created as a collaborative virtual space for reception, exchanges and possibilities of actions for managers of different school realities in São Paulo. This space became the context of this research, which aims to investigate the creation of the viable unheard from the collaborative work of educational managers in a virtual context during the COVID-19 pandemic in 2020. The theoretical foundation was based on the Cultural-historical Activity Theory – CHAT (VYGOTSKY, LURIA, LEONTIEV, 1934/2001; LEONTIEV, 1977; ENGESTRÖM, 1999; and LIBERALI, 2011), and on the concepts of Critical Collaboration (MAGALHÃES, 2011) and Viable Unheard (FREIRE, 1970/2011). Held over a period of five months, it totaled ten meetings and two Lives with seven managers: two from public schools and five from private schools. The data produced were collected through video recordings and transcribed for analysis. The research focused on discursive practices materialized in multimodal texts and in the principles of collaboration. The results indicated that the dramatic events resulting from extreme situations boosted the creation of viable unheard, listed here: the use of audio from the WhatsApp application for contacting families and students; virtual parties with the school community; the “Teacher's Life in the Pandemic”, a space for teachers to talk about their lives, concerns and talents; a Live to present good management practices in the pandemic; the memoir book “The bright side of the pandemic”, written by the students; cell phone donations from private school families to public school students; and the BGE itself, which offered emotional support, opportunities to share and connect with managers from other contexts through the feeling of empathy and union generated, for being “a breath of fresh air” and “a breath of hope”. The collaboration between the managers was evidenced by their prompt acceptance to participate in the group and by the negotiation of agendas and genuine interest in affective exchanges and experiences. The “viable unheard” creations were built collaboratively, based on the pillars of understanding differences, on the perception of complementarity and interdependence of the group. Despite divergent viewpoints and positions, relationships of trust, acceptance and tolerance remained grounded in common and collective goals. This dynamic generated emotional and cognitive strengthening necessary for the transformation of the socio-historical context and moment. We conclude that the participants built a comfortable collaboration environment, but they stood out in their co-created actions to overcome the drama of the school context situations generated by the pandemic. The research contributes to the historical understanding of management practices during the pandemic and expands to future studies in the direction of creating the viable unheard, for critical analysis of the crisis, for new possibilities of transforming oneself and the school context.

Keywords: Cultural-historical Activity Theory. Critical Collaboration. Viable Unheard. Managers.

Lista de Figuras

Figura 01 – Estrutura de um sistema de atividade humana 41

Lista de Quadros

Quadro 1 – Componentes da Atividade 41
Quadro 2 – Participantes da Pesquisa 64
Quadro 3 – Escolha do Encontro Significativo 68
Quadro 4 – Sinais gráficos 69
Quadro 5 – Multimodalidade e Modos de Representação 72
Quadro 6 – Princípios da Colaboração 74
Quadro 7 – Credibilidade da pesquisa. 75
Quadro 8 – Síntese da Pesquisa 81
Quadro 9 – Atividade: Preparação da 1ª Live da BGE 86
Quadro 10 – Linha do Tempo e BGE 90
Quadro 11 – Evento Dramático e Criação do Inédito Viável. 93

Eventos Dramáticos

Evento Dramático 1 - A pandemia e as boas práticas para a Live 97
Evento Dramático 2 - A gestão desafiadora 100
Evento Dramático 3 - A desigualdade sem igual 102
Evento Dramático 4 - A realidade nua e crua 106
Evento Dramático 5 - Somos diferentes 109
Evento Dramático 6 - Lições aprendidas 110

Lista de Abreviaturas e siglas

BGE	Brincada dos Gestores Educacionais
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas de Nível Superior
Digitmed	*Digital Media Education*
LA	Linguística Aplicada
LACE	Linguagem em Atividades no Contexto Escolar
PCCol	Pesquisa Crítica de Colaboração
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
TA	Teoria da Atividade
TASHC	Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 13
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 34
2.1 Gestão Escolar e Pandemia 34
2.2 Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC) 38
2.3 Colaboração e Colaboração Crítica 43
2.4 Inédito Viável 49
3 METODOLOGIA 55
3.1 Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol 56
3.2 Contexto da Pesquisa 58
3.3 Participantes da Pesquisa 64
3.4 Procedimento para Produção de Dados 67
3.5 Procedimento para Seleção e Organização dos Dados 68
3.6 Procedimentos de Análise 69
3.6.1 Categorias Enunciativas, Discursivas e Linguísticas 70
3.6.2 Argumentação Multimodal 71
3.6.3 Princípios da Colaboração 73
3.7 Garantias de Credibilidade 75
3.8 Síntese da Pesquisa 81
4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA 83
4.1 Narrativa Detalhada do 4º Encontro da BGE 83
4.2 Discussão dos Eventos Dramáticos 93
4.3 Apontamentos sobre os Resultados da Pesquisa 112
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 115
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS 117
ANEXOS 127

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento, a aprendizagem e a educação dão-se em várias instâncias e ao longo de toda a nossa vida. Segundo Delors, "a educação dos cidadãos deve realizar-se durante toda a vida para se tornar uma linha de força da sociedade civil e da democracia viva" (DELORS, 1998, p. 63). Desse modo, a educação atua como um eixo central na transformação das futuras gerações e, também, das mudanças que queremos ver no mundo. O foco desta pesquisa é a educação dentro da escola.

A escola é aqui compreendida como uma organização estruturante, formadora e socializante, principalmente nas situações adversas de vulnerabilidade de crianças e jovens brasileiros. É por meio da educação que os indivíduos acessam as oportunidades, ampliam a visão para além do seu cotidiano e podem conhecer outras realidades, construir alternativas e outros modos de vida.

Nesse sentido, a educação é um dos pilares de uma sociedade democrática, justa, livre e equânime que contribui para o crescimento social e sustentável. Esse pilar encontra-se abalado e corroído pela colonialidade e pela modernidade (MIGNOLO, 2015) em sua extensão histórica, que deixam como herança rastros de dominação de um povo sobre o outro. Nesse contexto, intensifica-se a vivência do "Sul Global", uma "metáfora do sofrimento humano injusto causado pela exploração capitalista e pela discriminação racial e sexual" (SANTOS, 2020, *online*).

A sociedade capitalista aprofunda a desigualdade social, gera riqueza para poucos e pobreza para muitos. Esse sistema reproduz-se na educação: a escola privada apresenta recursos de toda a ordem, enquanto a escola pública vive a escassez de materiais básicos, a falta de infraestrutura e de professores.

É nesse cenário de injustiças e desigualdades estruturais que, em março de 2020, a pandemia de coronavírus (Covid-19) atingiu o Brasil. O país vivia um momento extremamente vulnerável em termos de crescimento econômico, conforme Veras Motas (2019) da BBC Brasil[1], com baixo desempenho do setor de mineração após o desastre de Brumadinho, que causou centenas de mortes, e com queda de 6% das exportações brasileiras.

[1] VERAS MOTA, C. PIB: Por que 2019 frustrou mais uma vez as expectativas de crescimento da economia? **BBC News Brasil,** São Paulo, 4 março 2020. Disponível em: www.bbc.com/portuguese/brasil-51714002]. Acesso em: dez. 2020.

Tendo esse cenário econômico de fundo e, em primeiro plano, a pandemia, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) publicou 10 recomendações sobre ensino a distância[2] e orientou a introdução de programas de ensino remoto, a criação de plataformas e de recursos educacionais abertos, de forma que a escola e seus professores pudessem chegar aos alunos de maneira remota, diminuindo o impacto da interrupção do ciclo de aprendizagem.

O Governo do Estado de São Paulo decretou a suspensão das aulas presenciais em todas as escolas por tempo indeterminado e a migração imediata para o ensino remoto. Com base no Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) de maio de 2020[3], estabeleceu-se que as atividades pedagógicas não presenciais poderiam acontecer por meios digitais (com videoaulas ou conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, *e-mail*, *blogs* etc.); via programas de TV ou rádio; pela distribuição de material didático físico aos alunos para o momento de isolamento; e pela orientação de leituras, projetos, pesquisas, exercícios e outras atividades.

Entretanto, houve muitas dificuldades por parte dos alunos para adesão ao ensino remoto. Segundo o Observatório de Educação (2020), dados da pesquisa TIC Kids de 2019 indicam que 4,8 milhões de crianças e adolescentes de 9 a 17 anos – 17% nessa faixa etária – vivem em domicílios sem acesso à internet no Brasil. Outro estudo realizado pelo Cetic (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação), ligado ao Comitê Gestor da Internet do Brasil (CGI.br, 2020), revela que, no período de outubro de 2019 a março de 2020, 11% da população da faixa etária de 9 a 17 anos não era usuária de internet ou não tinha como acessar a rede em casa ou mesmo em outros lugares. A exclusão ao acesso remoto é maior entre crianças e adolescentes que vivem em áreas rurais (25%), nas regiões Norte e Nordeste (21%) e em domicílios das classes D e E (20%). A pesquisa aponta que outro aspecto a ser levado em conta é a pouca ou nenhuma familiaridade do corpo docente com o uso de tecnologia para o ensino remoto, sendo que alguns professores nem tinham computador ou *tablet* para utilizar.

---

[2] COVID-19: 10 Recommendations to plan distance learning solutions. **UNESCO**. 2020. Disponível em: https://en.unesco.org/news/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning-solutions. Acesso em: nov. 2020.

[3] BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer homologado parcialmente CNE/CP nº 5/2020**. Brasília, DF: Ministério da Educação, maio 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192https://en.unesco.org/news/covid-19-. Acesso em: nov. 2020.

Diante desse quadro, novos desafios foram colocados à escola e à gestão escolar para inserir em seu contexto o ensino remoto. Os esforços por parte dos gestores educacionais e professores das escolas públicas e particulares foram na direção de atender e transformar a forma do ensino, aprender a utilizar as ferramentas tecnológicas e criar novas metodologias para o processo ensino-aprendizagem virtual, a fim de minimizar as consequências dessa situação para os pais e, principalmente, para os alunos.

Embora a situação da pandemia atingisse a todos, o impacto foi maior nas famílias empobrecidas, pois, com o distanciamento social, muitos não podiam se deslocar para trabalhar e outros ficaram desempregados. Esse cenário afetou sobremaneira as crianças pequenas em fase de alfabetização, com a interrupção das aulas presenciais, a falta de acesso à internet, a questão nutricional (ausência da merenda escolar) e as questões relativas à proteção e ao cuidado infantil em casa.

Neste país, o cenário agravou-se pela total desassistência do governo federal no combate à pandemia, com ações descoordenadas nos Ministérios da Saúde e da Educação e as constantes trocas de ministros nessas áreas. O reflexo disso atingiu demasiadamente as esferas dos governos estaduais e municipais, especialmente devido às disputas eleitorais de cada instância.

A Organização Mundial da Saúde (OMS) difundiu as informações para o combate à pandemia: distanciamento social, uso de máscara quando no contato com outra pessoa, uso de álcool em gel para higienizar mãos e objetos, evitando-se tocar na boca e nos olhos. Esses seriam os meios de evitar a contaminação e a disseminação do coronavírus.

Quando se iniciou a discussão para um possível retorno às aulas presenciais, foram apontadas inúmeras dificuldades para que os protocolos estabelecidos fossem cumpridos em todas as escolas, em especial, nas públicas, segundo matéria de Martha Raquel no *site* Brasil de Fato (2020). Havia, por exemplo, falta de profissionais para cuidar da limpeza e higienização das salas a cada duas horas; protocolos sanitários difíceis de serem cumpridos, como a troca de máscaras a cada 2 horas; falta de estrutura das unidades de ensino para manter o distanciamento físico e a ventilação necessários; além do medo dos funcionários de serem infectados, já que viam colegas sendo contaminados e até mortos pela Covid-19. Ao contrário das escolas particulares que se anunciavam prontas para o retorno às aulas presenciais, de acordo com matéria de Balamant e Gomes (2020), as escolas públicas viram-se diante da crise provocada pelas mazelas do Estado.

A área da Educação sofreu revezes e desgastes. De acordo com reportagem de Bermúdez, (2020), no período de um ano e meio de gestão do presidente Jair Bolsonaro, quatro ministros passaram pela área e não se sustentaram no cargo, por não apresentarem as condições necessárias para gerir a pasta da Educação. As restrições foram relativas a comportamentos e posturas, tais como imposição de regras sem respeito à liberdade e à democracia; proposta de alterar a história sobre o golpe de 1964 nos livros didáticos; falsas informações contidas no currículo; atritos com outras áreas; uso político do cargo e uso da educação como mercadoria.

Frente ao exposto, durante o ano letivo de 2020, a educação ficou sem uma coordenação nacional, ocasionando instabilidade e incertezas sobre o presente e o futuro do ensino no país. A situação escolar tornou-se complexa durante a pandemia, com a transição das aulas presenciais para o ensino remoto, o que exigiu muita dedicação de todos e, em especial, dos gestores.

Tendo em vista a gravidade da situação, em 2020, a pesquisadora Fernanda Coelho Liberali, uma das líderes do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE)[4], da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), apoiada em pesquisas que se propunham a criar transformações sociais amplas a partir do contexto escolar, organizou o Projeto de Extensão “Brincadas: o inédito viável em tempos de crise”.

Inspirado pela “*Global Play Brigade*”[5], o Projeto Brincadas foi criado em meio a diversos acontecimentos decorrentes da pandemia da Covid-19. Grupos distintos de estudantes, professores e pesquisadores do Grupo de Pesquisa (GP) LACE, vinculados ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (LAEL) e ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores (FORMEP), uniram-se em um movimento de trocas de percepções e ideias e colocaram em prática atividades com a finalidade de sanar diferentes necessidades identificadas durante esse período de distanciamento

[4] LACE – Grupo de Pesquisa *Linguagem e Atividade no Contexto Escolar* da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), liderado pelas Profas. Dras. Maria Cecília Magalhães e Fernanda Liberali. Inscrito no CNPq em 2004, tem como foco principal a formação de educadores e alunos crítico-reflexivos.

[5] *Global Play Brigade* – http://www.globalplaybrigade.com
The Global Play Brigade (GPB) has emerged in response to the global pandemic that is affecting all of humanity. The Global Play Brigade supports and builds with this creative human surge in order to serve, to create the “viable unheard of” and to build a global community for change. - A *Global Play Brigade* (GPB) surgiu em resposta à pandemia global que está afetando toda a humanidade. A *Global Play Brigade* apoia e constrói com esse impulso humano criativo para servir, para criar o “inédito viável” e para construir uma comunidade global para a mudança (tradução nossa).

social. Para isso, foram organizadas atividades *online*, L*ives* sobre educação, encontros virtuais para brincar e suporte para acolhimento psicológico. O Projeto organizou-se, em 2020, em quatro subgrupos. A “Brincada do Brincar” promoveu ações com crianças, jovens e adultos para experimentação e criação por meio do brincar. A “Brincada da Educação” teve como foco a troca de experiências com pais, alunos e educadores sobre atividades e questões relacionadas à educação presencial ou à distância. Como parte das atividades desse subgrupo, o Grupo de Estudos sobre Educação Bi/Multilíngue (GEEB-PUC/SP) realizou, especificamente, discussões acerca dos diferentes contextos bi/multilíngues no Brasil. A “Brincada do Ouvir”, em parceria com a Deep School, uma escola de Psicanálise, ofereceu momentos gratuitos de escuta para pessoas que estavam passando por momentos de dificuldades emocionais (depressão, ansiedade, angústia) em decorrência da pandemia e do isolamento social. A “Brincada de Gestores Educacionais” propiciou espaços de partilha entre gestores de instituições públicas e privadas sobre suas vivências e ações.

A Brincada dos Gestores Educacionais (doravante BGE) foi criada intencionalmente para acolher, brincar e permitir a troca de ideias e práticas com e entre os gestores de realidades diferentes de escolas públicas e particulares na capital e na grande São Paulo. O nome “Brincada” surgiu como uma referência criativa à brigada, “*brigade*” da *Global Play Brigade,* e ao conceito de “brincar”. De acordo com Vygotsky (1966/2015), brincar não é característica apenas predominante na infância, mas um fator de liderança no desenvolvimento de todos. “Os envolvidos *brincam* de participar de uma atividade e, assim, ampliam sua condição de ação” (BARTHOLO; SARRA, 2020, p. 379).

Foi no espaço virtual da Brincada dos Gestores Educacionais em 2020 que se deu o contexto desta pesquisa, cujo objetivo foi investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual durante o período da pandemia da Covid-19 em 2020.

Para o acompanhamento dos gestores e sua atuação no cenário pandêmico, é necessário expandir os conhecimentos sobre a gestão escolar. Existem diversas concepções de gestão: o conceito foi e é amplamente discutido por autores de diferentes áreas, como administração, negócios, finanças, economia, *marketing*, recursos humanos, entre outras. Tendo em vista a abrangência do conceito de gestão e, também, por focar na gestão escolar durante a pandemia, o tópico será aprofundado na seção da Fundamentação Teórica.

Notadamente, o período pandêmico desencadeou transformações na vida de todos, inclusive, nesta pesquisa e na pesquisadora que passou a rever suas concepções, escolhas e modos de vida. Por meio de um processo introspectivo de mudança, revisitou criticamente seus posicionamentos e engajou-se em propostas que pudessem trazer algo novo e possível. Entendeu que o momento exigia a construção de novas e possíveis respostas à realidade. A esse processo, Freire (1968, 1975, 2000) denominou de inédito viável, que será discutido e aprofundado neste trabalho e foi vivenciado no processo de pesquisa.

A fim de situar o contexto em que surgiu este projeto de pesquisa, faz-se necessário um breve retorno. Durante o ano de 2019, a pesquisadora participou de vários encontros do Digitmed[6] como integrante do grupo LACE interessada em conhecer mais sobre a área e a linha de pesquisa do programa. O que chamou a atenção no Digitmed foram as discussões, o compartilhamento de opiniões e conhecimentos entre alunos surdos e ouvintes, intérpretes de Libras, professores, gestores, pais, pesquisadores, mestres e doutores durante as atividades que resultaram no desenvolvimento e na aprendizagem do grupo. A pesquisadora observava nesses encontros que as trocas entre os participantes organizavam-se de forma horizontal, sem que fosse enfatizado nenhum tipo de hierarquização, refletindo em relações equânimes quanto ao poder, cargo e conhecimento individual ali presentes. O interesse era compreender de que forma a vivência no projeto Digitmed ressoava ou não na prática dos gestores em suas escolas.

Inicialmente pretendia-se analisar a gestão escolar desenvolvida por meio do desenvolvimento de agência (des)encapsulada no Programa de Extensão Digitmed do GP LACE da PUC-SP. A constituição de agência desencapsulada, segundo Liberali (2020), implica que os sujeitos engajem-se em atividades na construção de novas “formas para romper limites representacionais” (LIBERALI, 2020, p. 18). Além disso, possibilita ao sujeito a expansão de seus horizontes de ação e superar “as fronteiras de espaços e de papéis normalmente designados para cada um”

[6] Digitmed - “Digital Media Education” - Projeto desenvolvido pelo Grupo de Pesquisa *Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE)*, coordenado pela Profa. Dra. Fernanda Coelho Liberali e conduzido na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). O projeto Digitmed intervém nos âmbitos social e escolar ao oferecer uma proposta inovadora na qual professores, diretores, coordenadores e alunos trabalham juntos para estabelecer um novo modelo curricular e transformar o modo de conceber a escola, propiciando novos papéis, tanto a alunos quanto a professores.

(LIBERALI, 2020, p. 18-19). Foi esse último ponto que instigou a pesquisadora a conhecer e aprofundar o conceito da agência desencapsulada na gestão escolar.

Entretanto, com o advento da pandemia, a interrupção de todas as atividades presenciais e a introdução de aulas remotas, a pesquisa foi redirecionada tendo em vista a gravidade e as consequências das medidas adotadas na Educação como um todo. Esse breve resumo foi necessário para contextualizar as mudanças e as escolhas que ocorreram ao longo da pesquisa, que acompanhou os processos vividos e os momentos de crise experienciados pelos gestores no Projeto Brincadas.

Até este momento, foram contextualizados e expostos os motivos da escolha pelo tema desta pesquisa. Dado que esta, além de me interessar como objeto de estudo, também me envolve como sujeito participante, passo agora a apresentar minha trajetória e minha história e o entrelace delas com esta dissertação.

A educação na minha família é um valor fundamental: embora meu pai não tenha cursado a escola e minha mãe só tenha completado o ensino fundamental, eles se empenharam para oferecer aos quatro filhos a oportunidade de estudar até o ensino superior. Minha mãe tinha como hábito a leitura e costumava dizer que tudo o que sabia na vida era proveniente dos livros. Quando jovem, ela leu todos os livros da biblioteca pública da sua cidade, no interior de São Paulo. Até recentemente, ela ia ao sebo e trocava os livros lidos por outros para manter suas leituras.

Estudei em escolas públicas que, naquela época, tinham aulas de francês e música, de que mais gostava. Tenho orgulho dos meus professores e das escolas públicas (municipal e estadual) pelas quais passei, que ajudaram na minha formação para atuar no mundo e na construção de uma vida melhor do que a dos meus pais.

A escola desempenhou, nos primeiros anos, um papel importante no meu processo de socialização. Era uma criança introspectiva, porém muito ligada ao que acontecia à minha volta. Eu circulava bem em todos os grupinhos e, quando outra criança tinha dificuldade de enturmar-se, eu era quem fazia essa ponte. Voltada para meu mundo interno, sentia a necessidade de compreender a mim mesma, aos outros e as relações humanas.

A escolha pela graduação em Psicologia deu-se no Ensino Médio a partir de aulas de dinâmicas humanas. Cursei Psicologia na Faculdade São Marcos e optei por fazer o estágio na área clínica, cujas atividades encerravam uma carga horária maior do que a das áreas educacional e organizacional. A psicologia educacional tinha pouca relevância para mim. Conheci poucos autores, lembro-me de J. Piaget, A.

Maslow e E. Erikson. O estágio era realizado em uma escola pública e visava observar os alunos, suas dificuldades de aprendizagem e a interação com o professor.

A partir da leitura do texto de Aguiar e Bock (2016, p. 54), no mestrado, ampliei o conhecimento sobre a história da relação da Psicologia e da Educação. De acordo com seus estudos, “esta parceria (psicologia e educação) contribuiu para manter o controle e adestrar os sujeitos, encobrindo estas finalidades com um discurso produzido na psicologia e que enaltece o sujeito, ao mesmo tempo em que o responsabiliza por seus fracassos”. Pude reconhecer a reprodução desse discurso na minha formação e na de meus colegas de profissão.

Vale ressaltar que, na época da graduação, início dos anos 80, vivíamos sob o regime militar. As ciências, as pesquisas e as universidades eram controladas pelo poder vigente e a realidade era ofuscada pela coerção dos militares. Muitas vezes, sem a clareza e na posição de oprimidos, nós reproduzíamos as formas de opressão em nossa prática. Foi a partir dos movimentos sociais, do apelo pelas “Diretas Já” que se organizou o processo de redemocratização e participação da sociedade na escolha direta de seus governantes. Esse fato marcou sócio-historicamente um novo rumo ao país.

No meu íntimo, acreditava que, no exercício da profissão, poderia apoiar o outro a tornar-se mais autônomo e consciente de suas capacidades para mudar positivamente a sua vida e as vidas ao seu redor. Dessa forma, a educação e a psicologia são fios entrelaçados com a minha vida. Isso se confirma com a minha experiência como estagiária e psicóloga e tem acompanhado minhas escolhas profissionais, bem como, hoje, como pesquisadora.

Durante a faculdade, estagiei em centro de convivência infantil para o acompanhamento do desenvolvimento psicomotor, social e emocional de crianças de 2 a 5 anos e 11 meses. Esse trabalho foi divertido, pois tínhamos programadas atividades diárias com as crianças, espaços variados e recursos para desenvolvê-las, além de uma equipe de estagiários com energia e vontade de aprender.

Outro grande aprendizado foi o estágio por dois anos na Clínica Psicológica do Itaim, que atendia crianças com problemas de aprendizagem das escolas municipais. O desafio era conhecer cada criança, entender sua dificuldade de aprendizagem e pensar em como apoiá-la em seu desenvolvimento. Fazia parte do trabalho orientar a escola/professora e a família para dar suporte às necessidades da criança. Tive duas grandes supervisoras que ajudaram no meu crescimento profissional.

Durante 10 anos, trabalhei em instituições públicas: a FEBEM – instituição para jovens em situação de risco social (atual Fundação Casa) – e o Ambulatório de Saúde Mental e Ambulatório de Especialidades – para pessoas com graves problemas emocionais, sociais e de saúde pública. Essa experiência foi extremamente significativa, aprendi e sofri com a realidade e com os desafios diários. As questões e queixas apresentadas pelos indivíduos tinham a ver com o sofrimento psíquico agravado pelas situações sociais de exploração, violência e silenciamento a que eram submetidos. Esse período reforçou a crença no potencial das pessoas independentemente das suas origens e de sua história de vida, sendo este o meu trabalho: apoiá-las para que reconhecessem seus talentos para colocá-los no mundo em prol de si e da coletividade.

A vida também me ofereceu uma oportunidade de expandir meu potencial, um emprego mais bem remunerado na área da psicologia. Passei a atuar em uma consultoria com processos seletivos de executivos e especialistas para empresas. Atuei em diversas áreas, aprimorei meus conhecimentos com cursos em Gestão de Recursos Humanos, Gestão no Terceiro Setor e Formação de Consultores Internos. Em 2005, após um processo de *coaching*, decidi abrir minha própria consultoria na área de desenvolvimento de pessoas, grupos e organizações.

Nos últimos dez anos, tenho retornado gradativamente à Educação, integrada à Associação EcoSocial, rede de consultores e *coaches* que atuam a partir de conceitos da Antroposofia e Ecologia Social. Desenvolvo trabalhos de facilitação de processos, *coaching* de times, desenvolvimento de líderes de associações e de organizações socioambientais. Coordeno o Programa Muitação, destinado a jovens no fortalecimento da autoestima, da autoconfiança e no apoio ao seu processo de cidadania para construírem seu lugar no mundo. Por conta desse programa, passei a atuar nos processos de desenvolvimento de educadores e professores das organizações parceiras.

Há 6 anos, atuo no Instituto de Ensino e Pesquisa Insper, no programa de Pós-graduação, na disciplina TwE (*Teamworking Experience)*, com objetivo de desenvolver a capacidade de observação dos alunos sobre as competências para o trabalho em equipe na academia e estender a prática para o ambiente real de trabalho.

Em continuidade a essa aproximação com a educação, em 2016, em conjunto com quatro consultoras do EcoSocial, fundamos o Grupo Ágathos de Educação, uma iniciativa com o objetivo de apoiar o desenvolvimento de gestores de instituições

públicas e privadas com o foco nas relações humanas e nos processos educacionais. Realizamos encontros chamados “Café com Educação”, com temas relacionados à preparação do corpo diretivo e docente para a escola do futuro. Em 2018, com a organização Parceiros da Educação, acompanhamos seis escolas estaduais de período integral, do Programa de Ensino Integral (PEI), para fortalecer as relações interpessoais para uma gestão escolar eficaz e utilizamos como técnicas processos de *coaching* e *workshops* de alinhamento com a equipe de gestores.

A busca pelo mestrado acadêmico foi no intento de respaldar a prática desenvolvida com os gestores educacionais e como docente. Por ter uma formação técnica e não pertencer à área de Educação, minha visão sobre a atuação dos gestores educacionais tinha como base os papéis definidos de cada um e as decisões guiadas por hierarquia estabelecida pelos cargos. O conhecimento e o processo de aprendizagem estavam nas mãos dos professores.

Formada em Psicologia Clínica nos anos 80, observei que a ênfase do curso estava no conhecimento específico, no caso, na Psicanálise e na postura de neutralidade a ser adotada pelo psicólogo no exercício da sua profissão. No campo da pesquisa, o objeto de estudo deveria ser observado de forma distante e sem a interferência do pesquisador. Ele deveria tornar-se invisível para que pudesse realizar com “neutralidade” uma pesquisa de campo nas ciências humanas e sociais.

Ao conhecer e participar do Programa de Extensão Digitmed do LACE, rompi com os seguintes pressupostos: o domínio do conhecimento pertencente ao professor; os limites rígidos das disciplinas; a hierarquia de poder do conhecimento e dos papéis em sala de aula; a base curricular única como diretriz de toda a educação e o papel do pesquisador como “neutro” na construção dos dados de pesquisa. O Programa Digitmed trouxe a inspiração para a criação de uma nova forma de ensino-aprendizagem, de relações horizontalizadas, da construção conjunta do conhecimento para a transformação dos significados e da realidade.

Como participante do grupo LACE, encontrei profissionais de diferentes áreas e conhecimentos. As discussões em sala de aula transcendiam as disciplinas específicas e formavam novas áreas de conhecimento. As discussões sobre o contexto social, histórico e político do Brasil, as ideologias dominantes e presentes nas diretrizes das secretarias municipal e estadual e do Ministério de Educação, o papel dos formadores na formação dos professores e gestores das escolas, tudo isso contribuiu para que eu me engajasse neste movimento e despertasse para esta área de estudo.

No entanto, na mudança do cenário da educação durante a pandemia, questionei-me sobre os rumos que daria à pesquisa, passei a conversar com os colegas, os pesquisadores e os professores da PUC sobre o que estava acontecendo comigo, com eles, com a comunidade escolar e as famílias. As aulas tornaram-se espaços onde se podia expressar a raiva, o medo, a tristeza, e trocar ideias, discutir, debater e buscar, em conjunto, implementar algumas ações para minimizar os impactos causados pelo Covid-19.

Em conversa com a Profa. Dra. Fernanda Liberali, Coordenadora Geral do Projeto Brincadas e orientadora deste trabalho, sobre minha preocupação com os gestores educacionais, ela sugeriu a criação de um grupo específico para dar suporte a eles. Daí nasceu a Brincada dos Gestores Educacionais, que se tornou o contexto desta pesquisa.

Com interesse em verificar e conhecer o que já foi produzido sobre o tema, realizou-se uma pesquisa correlata. A seguir são apresentados os resultados dos estudos encontrados e discute-se a inter-relação com o tema desta dissertação.

Pesquisas correlatas - Conversando com outras pesquisas.

No levantamento de pesquisas correlatas, foi utilizada a base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) por ser a maior referência no quadro de pesquisa científica nacional.

Essa pesquisa bibliográfica buscou contextualizar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais, em um contexto virtual, durante a pandemia do Covid-19. Nesse sentido, identificamos as palavras-chave relacionadas ao título: Gestão Educacional / Escolar, Colaboração, Colaboração Crítica, Pandemia, Gestores, Formação de Gestores, Formação de Diretores, Formação de Coordenadores e Equipe Gestora, Formação Remota e Inédito Viável.

Para a busca de publicações de dissertações e teses, foi adotado o filtro padrão que permite a seleção por: Todos os campos, Assunto, Área de conhecimento e Ano. No campo Assunto, ficaram estabelecidos os temas: Gestão Escolar/ Colaboração/ Colaboração Crítica/ Inédito viável/ Pandemia e Formação remota; no item Área, foram selecionadas Educação e Linguística e, em Ano, delimitou-se o período entre 2016 a 2021. Com o fim de explorar o máximo de temas que poderiam dialogar com esta pesquisa e alcançar mais resultados, foram realizadas combinações entre as palavras-chave, sendo necessárias ao menos duas combinações para figurar no quadro de pesquisas correlatas. Concentrou-se o levantamento nos estudos que

refletem as questões comuns do universo de escolas públicas e privadas e os efeitos da pandemia, excluindo-se as pesquisas que tratavam de questões específicas de uma escola ou região.

No Anexo 01 – Pesquisas e Artigos Correlatos – apresentam-se as combinações com as palavras-chave realizadas, o número de pesquisas encontradas, o título do estudo e a respectiva URL da publicação. Das 33 palavras-chave combinadas, obtivemos 145 resultados de estudos que apresentavam uma ou mais palavras-chave e, desses, 15 continham ao menos duas palavras-chave no item Assunto. Após a leitura dos resumos, constatamos que 5 apresentavam pontos que se relacionavam com o tema desta pesquisa, seja por objetivo, contexto, teoria, metodologia e resultados e/ou palavras-chave. Os demais estudos (10) distanciavam-se com outros enfoques: a autonomia dos estudantes durante a pandemia, atribuições do diretor escolar, questões identitárias do coordenador, avaliações externas, formação continuada de diretores escolares, entre outros.

Para tornar a leitura fluida, serão apresentados os estudos e, ao final, serão feitas as discussões e considerações pertinentes, com base na presente pesquisa.

Entre eles, foi encontrada a dissertação de Silva (2019), “A dimensão formativa do diretor escolar: análise de um processo crítico-colaborativo em cadeia criativa”, do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores da PUC-SP.

Silva (2019) investigou criticamente o desenvolvimento do trabalho colaborativo e a cadeia criativa no processo de formação de coordenadoras pedagógicas. A autora utilizou a metodologia da Pesquisa Crítica Colaborativa – PCCol, por tratar-se de um processo de intervenção no contexto escolar e atuar junto aos participantes na busca por transformação. Os resultados apontaram para análise e compreensão da atuação da diretora-pesquisadora no processo de formação crítico-colaborativa das coordenadoras pedagógicas em cadeia criativa; bem como para as relações estabelecidas entre diretora-pesquisadora e coordenadoras durante a formação; e possibilitou reconstrução e reorganização da prática por meio da reflexão e conscientização dos envolvidos e um novo processo de formação para os coordenadores pedagógicos iniciantes, na perspectiva de gestão em cadeia criativa (LIBERALI, 2009) e na cultura de formação crítico-colaborativa.

As próximas pesquisas a serem apresentadas mencionam as palavras-chaves “inédito viável” e “colaboração crítica”. Segue a explanação do estudo de Santos (2019), que investigou de que forma o desenvolvimento de práticas pedagógicas

organizadas por uma matriz curricular fundamentada em atividades sociais (LIBERALI, 2009) sob a ótica dos multiletramentos (New London Group, 1996/2000) pode contribuir para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem de inglês da rede pública do município de São Paulo. O autor apoiou-se na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASCH) para construção de relações crítico-colaborativas, possibilitadoras de transformação crítica, e na subversão da lógica, por vezes, opressora, para uma tomada de consciência da realidade em busca do inédito viável (FREIRE, 2011). Com os resultados obtidos, poderão apoiar outros professores em suas práticas pedagógicas, por meio de processos formativos em cadeia criativa (LIBERALI, 2009).

Semelhante à pesquisa de Santos no que diz respeito às questões transformacionais e ideológicas, foi encontrado o trabalho de Fasano (2016) com o título: “A escola e o inédito viável: fundamentos ideológicos para uma nova hegemonia”. O objetivo do seu trabalho foi contribuir para a elaboração de um currículo escolar transformador. Para isso, o autor dedicou-se a fazer a revisão bibliográfica a partir das contribuições de Gramsci e Freire, além de entrevistar renomados intelectuais brasileiros. Concluiu, com seu estudo, que a escola pública e popular não pode ser viabilizada seguindo o mesmo currículo e valores da escola burguesa.

Nos estudos de Santos e de Fasano, a ênfase recai sobre a construção de um currículo transformador que contribui para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem e a transformação da realidade pela criação do inédito viável.

A pesquisa de Gomboeff (2017), sob o título “Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora: uma análise na perspectiva sócio-histórica”, despertou a atenção por trazer como objeto de pesquisa a questão da colaboração entre a equipe gestora. A autora demonstrou, pelas análises realizadas, que, embora a equipe gestora tenha a intenção de trabalhar de forma colaborativa, ela não compreende sua função principal, ou seja, promover a gestão participativa na escola, planejar e executar a formação dos docentes com base nas necessidades formativas da equipe e no Projeto Político Pedagógico (PPP). Entretanto, existem limitações da legislação municipal que não oferecem condições materiais para que possam reunir-se para discutir o PPP. Além disso, a formação está voltada apenas à coordenação, o que divide a equipe. Todos esses fatos dificultam para que ocorra o trabalho colaborativo entre a equipe gestora.

A pesquisa de Gomboeff demonstra que o trabalho colaborativo está relacionado à gestão participativa. É necessário criar espaços para a colaboração a partir da participação da equipe para um processo crescente de entendimento crítico sobre seus modos de pensar, sentir e agir e, com isso, poder transformar o contexto escolar.

Diante do ano atípico de 2020, Markuart desenvolveu seu trabalho sob o título "Movimentos de pensar, fazer e sentir na formação docente: a potência do conceito *breakdown*", com o objetivo de acompanhar, problematizar e analisar, por meio da pesquisa-intervenção, dois movimentos distintos: uma disciplina e uma oficina imersiva para discutir as possibilidades de produção de *breakdown* com um grupo de graduandas em pedagogia. Markuart queria compreender quais expressões e afetos emergiram diante dessa experiência inédita que também pode ser uma atualização do conceito de inédito viável de Paulo Freire. Como resultado, a autora analisou que as propostas metodológicas imersivas mostraram-se um campo promissor, para promover a convergência de micromundos e a possibilidade de produção de outras microidentidades, levando a um aumento no repertório de ação de estudantes e professoras.

Diante do exposto, retomo o objetivo geral da presente pesquisa, que é o de investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual durante a pandemia da Covid-19. O contexto em que se dá esta pesquisa difere do contexto da escola e da universidade, uma vez que reúne virtualmente gestoras de diferentes escolas, públicas e privadas. Nesse ponto, distancia-se da pesquisa de Silva (2019), que tratava da formação da equipe gestora de uma escola particular, por meio do desenvolvimento do trabalho colaborativo e da cadeia criativa. Embora o foco deste estudo não seja sobre a formação de gestores, pode-se dizer que o ambiente criado tornou-se um espaço de aprendizagem por meio de compartilhamento de ideias e práticas entre as participantes do grupo. O próprio contexto virtual e o momento sócio-histórico da pandemia podem resultar em um campo de experiência e aprendizagem individual e coletiva.

A direção que os estudos de Gomboeff e de Markuart apontam é a necessidade de espaço/tempo para a participação efetiva entre os sujeitos para que se dê o trabalho colaborativo e a construção do inédito viável. Nas pesquisas de Santos e de Fasano, destaca-se, também, a perspectiva do inédito viável, por meio da proposta de um currículo transformador, pois envolve a constituição de um sujeito crítico e

consciente em condições de posicionar-se e criar algo novo que possa transformar a realidade do ensino-aprendizagem.

Nesse quadro, as gestoras educacionais participantes desta pesquisa são constituídas sócio-historicamente pela e na pandemia, bem como por suas repercussões, reconhecem-se e identificam-se no grupo pelos desafios pessoais e profissionais da gestão escolar, e sobrecarregam-se dos desafios da gestão num momento crucial da comunidade escolar. O grupo deparou-se com o uso da tecnologia, pouco comum na prática profissional dos gestores, como o meio de acesso remoto para interagir com todos os atores da escola. Diante das limitações vivenciadas, individual e coletivamente, as gestoras ocupavam o espaço da BGE para entender e buscar apoio mútuo para melhor conduzir a gestão em suas escolas. O espaço virtual criado intencionalmente serviu para que as gestoras pudessem manifestar suas necessidades de interação, trocas e soluções construídas conjuntamente para o enfrentamento das situações vivenciadas.

Para expandir o conhecimento sobre os trabalhos existentes, iniciou-se uma busca introduzindo as palavras “crise” e “pandemia”. Recorreu-se a periódicos, *blogs* e artigos, tendo em mente que pesquisadores e autores poderiam ter produzido algo sobre o tema já que se trata de um acontecimento recente. Com isso, identificaram-se alguns artigos aqui apresentados para se discutir a relação com esta pesquisa. O material completo encontra-se no Anexo 01 – Pesquisas e Artigos Correlatos, sendo que alguns estudos serviram de base para explanação teórica do conceito de gestão em crise, apresentado na seção de Fundamentação Teórica.

Em parceria, Silva e Ramos (mestres em Educação: Formação de Formadores pela PUC-SP) escreveram em 2020 o artigo “Em tempos de Coronavírus, como manter a formação em cadeia criativa e a humanidade na escola por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação”, no qual enfatizam o uso das tecnologias como meio em prol da educação e ressaltam a importância da educação presencial. O ponto que se aproxima desta pesquisa relaciona-se aos gestores e ao trabalho colaborativo, uma vez que as competências e habilidades individuais podem fortalecer o coletivo e construir novos caminhos frente aos desafios da pandemia.

O texto publicado por Escolas Exponenciais no primeiro mês da pandemia (março de 2020), com o título “Boas práticas em tempo de crise: conheça experiências que estão driblando os desafios do momento”, traz algumas informações gerais sobre o que fazer para manter a rotina produtiva de ensino, conhecer plataformas, *websites* e aplicativos para interação e compartilhamento de informações, conhecimentos e

histórias visando ao ensino, além de diminuir o impacto na vida das crianças e jovens. A publicação do texto, logo no início da pandemia, foi importante para alertar sobre os pontos a serem cuidados pela escola. No caso das gestoras da BGE, essa foi uma preocupação constante, o que motivou a troca de experiências.

Em continuidade na busca, encontrou-se o artigo de Juliana Rohsner, mestre em ensino de Humanidades pelo IFES, publicado no *blog* E-Docente em julho de 2020, que trouxe o título “Gestão Escolar e Pandemia: novos e antigos desafios e possibilidades”. Com um enfoque voltado à reinvenção dos gestores e um novo jeito de ser escola, Rohsner chama a atenção para o cuidado com a equipe de professores e funcionários. Ressalta, também, a importância de cuidar dos pais e alunos e de conhecer o mundo virtual para as interações. O texto de Rohsner evidencia a necessidade do cuidado com os diferentes públicos, um assunto também presente nos encontros da BGE.

Em julho de 2020, promovido pelo British Council, o *Webinar School Talks* intitulado “O papel do gestor escolar no enfrentamento da pandemia do Covid-19 nas escolas” teve a moderadora Alessandra Moura e os convidados Adriana da Costa Pereira Aguiar, Maria de Fátima Lima e Wellington Pereira da Silva para conversar sobre o tema. O evento promoveu uma visão ampliada do papel do gestor nas escolas, seu papel como líder responsável pela construção de relacionamentos de confiança dentro da escola e na comunidade escolar. Colocou o gestor como principal articulador para uma gestão democrática e participativa e para a criação de um clima escolar de acolhimento aos professores, famílias e estudantes. Esse *webinar*, com as trocas de ideias entre os profissionais, ampliou o olhar da pesquisadora para o enfoque da gestão democrática para melhor enfrentamento da pandemia. Nos encontros da BGE, algumas gestoras mencionaram o fato de que promoviam uma gestão escolar participativa, o que propiciava uma maior participação e engajamento de professores, pais e alunos. Embora importantes, os estilos de gestão e sua aplicação não foram os focos desta pesquisa, que se centrava na criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais no contexto virtual durante a pandemia.

Um artigo mais recente, de junho de 2021, de Mozart Neves Ramos, educador e ex-Secretário de Educação do Estado de Pernambuco (2003/2007), com o título “Gestão escolar: os impactos da pandemia e a reorganização da escola”, aponta para cinco frentes de trabalho para a organização do trabalho nas escolas no retorno às aulas presenciais: 1. Oferecer os recursos materiais necessários para formação dos

professores nas novas metodologias e ferramentas digitais e criar materiais didáticos para o trabalho remoto, mais autoexplicativos, que estimulem a autonomia do aluno; 2. Realizar um planejamento articulado e flexibilizar os currículos; focar nas aprendizagens essenciais; 3. Considerar o estudante como aluno de tempo integral; 4. Realizar avaliações diagnósticas regulares, acompanhar o resultado das ações e oferecer atividades complementares focadas nas defasagens identificadas; 5. Realizar regime de colaboração entre estados e municípios, os institutos e fundações e a sociedade civil como um todo.

Nesse artigo, Ramos (2021) aborda as questões práticas das escolas e as ações colaborativas entre as várias instâncias públicas e a sociedade civil para a organização da escola. Ele sugere a criação de um observatório nacional de aprendizagem para monitorar a evasão escolar, as pesquisas, as avaliações diagnósticas, além de espaço de trocas e experiências exitosas de aprendizagem.

Alguns pontos abordados por Ramos são percebidos como obstáculos para as escolas em geral e evidenciaram-se na pandemia. São eles: interesses outros que se sobrepõem aos interesses da maioria; ausência de diretrizes oficiais; falta de diálogo com a comunidade escolar e falta de articulação com e entre as diversas instâncias públicas para a reorganização da escola durante e pós-pandemia.

Esses entraves podem configurar-se em “situações-limite” que necessitam ser rompidas e superadas (FREIRE, 2011). Nessa concepção, o entendimento de que a realidade não é, mas *está sendo* e, portanto, pode ser transformada, é um passo para a construção do “inédito viável”. Trata-se de algo inédito, ainda não claramente conhecido e vivido, mas sonhado, e quando se torna um “percebido-destacado” pelos que pensam utopicamente, então o problema não é mais um sonho: ele se torna realidade.

Na pandemia, as “situações-limite” apresentavam-se e os desafios cresciam, todos os esforços dos gestores giravam em torno de superar e construir algo novo, inédito e possível para transformar a situação. Nesse sentido, a seguir relatam-se duas pesquisas com base em Freire e comenta-se a relação delas com o presente tema de pesquisa.

O estudo realizado por Mesquita (2018) teve por objetivo investigar sob quais condições é possível promover o exercício da cidadania desde a infância no contexto da escola pública. A autora buscou estudar a experiência de transformação curricular em uma escola da rede pública municipal, em São Paulo, que se apresenta com uma proposta de formação cidadã desde a infância. Apoiou-se na pedagogia de Paulo

Freire como principal base teórico-prática da pesquisa. Os resultados obtidos revelaram que é plenamente viável a realização de propostas na educação escolar que proporcionem à criança participar ativamente da construção de sua cidadania. A escola pesquisada criou condições concretas em parceria com a comunidade local para superar “situações-limite” e descobrir “inéditos viáveis”, configurando-se como uma escola inovadora, “sem muros” e “sem paredes”.

O próximo estudo, da autora Bonsanto (2019), propõe compreender qual é a concepção de acolhimento que ampara as práticas das educadoras em relação à inclusão de crianças com deficiência na Creche Clélia Gervásio Scafuto, em Juiz de Fora/MG. A pesquisa mostra a problematização de um histórico da relação da sociedade com as pessoas com deficiência e reúne as ideias de Paulo Freire contextualizadas em relação à questão das crianças com deficiência. Como resultado, foi possível compreender e ver que o respeito e a valorização das diferenças, bem como a amorosidade, constituem as ações educativas da creche enquanto prática inclusiva.

Elucidam-se as relações entre os estudos de Mesquita (2018) e de Bonsanto (2019) com a presente pesquisa no que tange à História como possibilidade, às “situações-limite” vivenciadas pelas escolas e aos inéditos viáveis decorrentes desse processo, que dialogam com a própria história de cada escola. No contexto histórico da pandemia, os participantes da BGE criaram o próprio caminho e a própria história. Embora marcados sócio-historicamente pela pandemia e suas repercussões diretas ou indiretas, o grupo organizou suas ações que buscavam a práxis pela transformação. A práxis é entendida como um conjunto de práticas em movimento que possibilita a transformação da realidade e a produção da história.

O conceito de inédito viável carece de estudo: poucas pesquisas foram desenvolvidas para expandir o entendimento e as práticas. Nesse sentido, esta pesquisa poderá contribuir no campo teórico de reflexão sobre o conceito freiriano vivenciado na prática da pesquisa e dos gestores.

Diante desse cenário de incertezas, a equipe gestora precisou aproximar-se mais da comunidade escolar e coconstruir novas formas de interação, para que, juntos, pudessem identificar as necessidades apresentadas e encontrar possíveis soluções.

É possível perceber nesse diálogo com outras pesquisas que o conceito de gestão é abrangente e direciona para outras áreas de conhecimento, principalmente ligadas à administração. No refinamento do conceito de gestão escolar, os resultados

trazem o contexto de docentes e formação de docentes. Poucos são os retornos que explanam a gestão dentro da escola, nas perspectivas políticas, nas concepções de homem e sociedade, como um modo de organizar a escola participativa e democraticamente. Nesse sentido, o estudo das pesquisas correlatas contribuiu para estabelecer as perguntas sobre o objetivo desta pesquisa e para o aprofundamento do debate.

Partindo do contexto do projeto Brincada de Gestores Educacionais, a pesquisa pretende responder às seguintes perguntas:

1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020?

2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

Para responder às perguntas acima, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual no período da pandemia da Covid-19.

Esse objetivo geral desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

1) Identificar as atividades desenvolvidas pelas gestoras que revelam a construção de inéditos viáveis;

2) Identificar as características da colaboração entre as participantes durante as reuniões virtuais e analisar seu caráter crítico e potencial de criação do inédito viável.

Vale ressaltar que esta pesquisa insere-se na área de Linguística Aplicada (LA), cujo objeto é a linguagem como prática social em um determinado contexto, um dos aspectos da LA que considera a construção da pesquisa por meio da interdisciplinaridade (MOITA LOPES, 2006, p. 31). Nos encontros da Brincada dos Gestores, as discussões extrapolavam as questões psicopedagógicas e se expandiam para outros campos: Sociologia, História, Comunicação, Economia, Finanças, Política, Tecnologia/Informática, Segurança Sanitária, Medicina, Arquitetura, entre outros. Não há uma só disciplina ou duas capazes de dar conta e construir conhecimento que seja responsivo à vida social e global nestes tempos de pandemia. Configura-se um processo transdisciplinar para a criação de novos conhecimentos para o enfrentamento da pandemia e de suas consequências mundiais.

A LA, segundo Moita Lopes (2006), pode ser concebida como uma área que explode a relação entre teoria e prática, pois a construção das teorias considera as vozes daqueles que vivem as práticas sociais que queremos estudar, além do que, diante das mudanças constantes e velozes, a prática está adiante da teoria. De

acordo com o autor (2006, p. 85), “a pesquisa é um modo de construir a vida social ao tentar entendê-la”. Essa concepção possui total aderência à Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol (MAGALHÃES, 2012), referencial teórico-metodológico adotado neste estudo. Nessa perspectiva, a pesquisa ocorre por meio de uma construção conjunta, relacionando dialeticamente práticas a teorias.

Nesse intuito, na BGE, os encontros eram organizados por meio de atividades: meditação, relaxamento e/ou brincadeira com o grupo de gestoras, com o objetivo de distensionar e criar um distanciamento das situações tensas do dia para se estar presente no encontro. As participantes eram envolvidas em situações de descompressão para, em seguida, iniciar uma conversa e troca entre elas. Naquele momento da pandemia, a demanda maior das gestoras dirigia-se a ser acolhida e ouvida em suas ansiedades, angústias e impotência para se fortalecer e tomar as ações necessárias frente à comunidade escolar.

Esta pesquisa dá um passo a mais nesse sentido. Com utilização de aplicativos para reuniões virtuais, abre-se a possibilidade aos gestores que vivem isolados em suas escolas de aproximarem-se de outros gestores para compartilhar suas experiências e desafios. Por meio dessa interação, organiza-se a colaboração entre eles para compreender os sentidos um do outro, compartilhar ideias, tirar dúvidas, confrontar posicionamentos, discordar, pedir esclarecimentos e fazer sugestões.

Segundo Liberali e Magalhães (2021), a colaboração, nessa direção, sempre envolve contradição, uma vez que os gestores foram sócio-historicamente constituídos nas várias e diversas experiências ao longo da vida de cada indivíduo. Esses dois construtos, colaboração e contradição, são fundamentais para o desenvolvimento individual e coletivo para a transformação de um dado contexto social.

Nesta introdução, apresentou-se o percurso realizado pela pesquisadora para ajudar o leitor a conhecer sua história e seu percurso profissional. Os tópicos apresentados foram: o contexto da pandemia; o posicionamento do governo e suas instâncias para lidar com a situação; a jornada da pesquisadora; a escolha do tema; as pesquisas correlatas; as escolhas pela Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem e a criação da BGE.

Para organizar a seção teórica, foi necessário discutir primeiro os conceitos de gestão e gestão escolar, e entender a atuação desses gestores da pesquisa no contexto pandêmico, a partir das reflexões da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural, que serão aqui debatidas, para então discutir e aprofundar os conceitos de

Inédito viável e Colaboração. Com essa explanação e discussão, propõe-se investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da Covid-19.

A seguir, apresenta-se como esta pesquisa está organizada. A seção 1, intitulado Fundamentação Teórica, inicia-se com o conceito de gestão com autores da área de administração e dirige-se à gestão escolar com os autores: Libâneo (2001), Paro (2020), Lück (2009) e Liberali (2013). Em continuidade, situados no momento sócio-histórico da pandemia, introduz-se o tema gestão na pandemia com artigos dos autores: Roggero, Kubo e Weiss (2021), Peres (2020), Freire e Diógenes (2021), Almeida e Dalben (2020), Leal (2020).

Para compreensão desta pesquisa, discorre-se sobre as bases teóricas, os princípios da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), segundo os autores Vygotsky, Luria e Leontiev (1934/2001), Leontiev (1977), Engeström (1999) e Liberali (2011) com ênfase nos conceitos explorados na pesquisa. São eles: 1) uma reflexão sobre a Teoria da Atividade com base em Marx (1844) e Leontiev (1977); 2) um estudo sobre Colaboração com a autora Magalhães (1990), Gatto (2014) e Colaboração Crítica por Magalhães (2011), Liberali (2018), Souza, Liberali, Silva (2021); 3) um estudo sobre o Inédito Viável, Freire (1968, 1975, 2011), Liberali (2020).

Para subsidiar o percurso metodológico, na seção 2 discute-se a Pesquisa Crítica de Colaboração - PCCol (MAGALHÃES, 2011) e suas características. Nessa seção, há o contexto e o histórico da pesquisa; a apresentação dos participantes; a descrição dos procedimentos de produção, seleção, análise e interpretação de dados; os elementos que conferem confiabilidade ao processo de pesquisa.

No seção 3, discutem-se os resultados a partir dos dados produzidos, embasados pela argumentação multimodal, as categorias de colaboração e categorias de interpretação linguística. Além disso, nessa seção, discorre-se sobre as perguntas de pesquisa a partir dos resultados obtidos.

Nas Considerações Finais, seção 4, apresentam-se as reflexões finais sobre a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de um grupo de gestora e, possíveis ganhos e sugestões para futuras pesquisas.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Nesta seção, desenvolve-se a fundamentação da teoria com o objetivo de focalizar os conceitos principais da pesquisa. Nesse sentido, inicialmente discutem-se as questões da gestão escolar e o momento da pandemia, sustentados no aporte teórico da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), que compreende o ser humano como sujeito social e histórico. Na sequência, apresentamos os conceitos de colaboração, colaboração crítica e o inédito viável.

2.1 Gestão Escolar e Pandemia

Nesta seção, são apresentados os autores e suas concepções sobre gestão, gestão escolar e, mais precisamente, gestão na pandemia para ir ao encontro da questão deste estudo. De acordo com a literatura, existem diversas concepções de gestão; sua definição e seu desenvolvimento vêm evoluindo com os conceitos de administração.

Um dos primeiros pensadores foi Frederick Taylor (1856-1917), que introduziu os métodos científicos aos processos de fabricação. Seu foco era a eficiência e a eficácia dos processos que, por meio do treinamento dos trabalhadores, produziam mais e melhor. Outro pensador, Henri Fayol (1841-1925), acrescentou conceitos gerenciais de organização e controle; Max Weber (1864-1920) introduziu a teoria de burocratização, estruturas hierárquicas e comando. Na administração, Mayo (1880–1949) e Maslow (1908-1970) foram responsáveis por introduzir na área os conceitos de recursos humanos, motivação e engajamento dos funcionários. Mais recentemente, Jim Collins (1958-atual), Vicente Falconi (1940-atual) e Charam (1939-atual) ampliaram o conceito de gestão, associando-o a liderança, motivação, metas, prontidão e agilidade em responder às mudanças do negócio e do mundo.

De uma forma geral, podemos dizer que a gestão é o caminho para alcançarem-se os resultados de uma organização. Para Libâneo (2001), a definição de gestão apresenta uma compreensão da necessidade que justifica sua existência: “para que as organizações funcionem e assim realizem seus objetivos” (LIBÂNEO, 2001, p. 78).

Paro (2020) reforça essa concepção e preconiza que a gestão escolar está relacionada ao fim último da escola, a educação: “Por isso, por mais que se cuide das

atividades-meio, elas de nada servem se não estão a serviço da atividade-fim que é o ato educativo" (PARO, 2020). Para os autores Libâneo e Paro, a gestão existe para atender um objetivo, uma atividade-fim.

Nessa perspectiva, recorre-se a Lück (2009) para compreender o conceito aplicado à instituição educacional, que define:

> [...] a gestão escolar é entendida como uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 23)

Nessa definição, a gestão concentra-se nas ações do gestor para alcançar seu propósito, por meio da gestão de pessoas, pedagógica, administrativa/financeira e das atividades rotineiras da escola.

Libâneo (2001) acrescenta o caráter de decisão e supervisão inerentes à gestão. Ao considerá-la um processo, afirma: "para que as organizações funcionem e assim realizem seus objetivos, requer-se a tomada de decisões e a direção e controle dessas decisões. É este processo que denominamos de gestão" (p.78).

A gestão escolar, para Libâneo (2012), é sociocrítica, uma concepção que valoriza as interações sociais e as formas democráticas como meios para as tomadas de decisões. Nesse sentido, as decisões são tomadas coletivamente, possibilitando discussões e envolvimento entre todos.

Essa concepção corrobora o conceito de gestão de Liberali (2013), ao propor o papel da argumentação como prática de participação democrática. Segundo a pesquisadora, "saber argumentar amplia o potencial de participação democrática na medida em que diferenças podem ser abertamente discutidas e posicionamentos revisados" (LIBERALI, 2013, p. 9). Nessa concepção, a gestão pressupõe:

> [...] o compartilhamento de ideias, de desejos, de valores, processo que implica a participação de cada um na produção de significados compartilhados, o que, na perspectiva adotada, envolve a argumentação. (LIBERALI, 2013, p. 50)

Com base em Liberali, entende-se que o gestor apresenta abertura à confrontação de ideias, ao debate ou à negociação para a construção de um espaço coletivo, promissor à autonomia e à colaboração dos indivíduos. Nesse âmbito, o gestor possibilita a abertura da escola para o mundo, para o conhecimento e para a

cultura e empenha-se na participação crítica de toda a comunidade escolar. Esse posicionamento instiga a participação democrática e o envolvimento de todos os atores nas transformações sociais.

Nas redes sociais, o papel do gestor educacional evidenciou-se na pandemia como um líder tomador de decisões práticas. Nas escolas públicas, houve fechamento da escola, questões relacionadas à entrega da merenda aos alunos e das tarefas escolares, apoio aos professores no treinamento para utilização dos aplicativos com adaptação ao remoto e, também, suporte aos familiares nas atividades remotas. No que se refere às escolas particulares, foi necessário cuidar da questão financeira e do pagamento de prestadores de serviços, negociar com as famílias o pagamento das mensalidades e propor um cronograma para reposição de aulas. O gestor passou a zelar e cuidar das informações que chegavam ao ambiente escolar, uma vez que as notícias eram imprecisas e desencontradas,[7] gerando um clima de insegurança na comunidade escolar.

Segundo Roggero, Pereira Kubo e Weiss (2021), diante de políticas neoliberais e do gerencialismo posto às escolas públicas, a crise sobre a função social da escola ficou mais evidente no período da pandemia pela falta de coordenação entre as secretarias, o que revelou as lacunas de competências no âmbito das crises e emergências. Os autores preconizam que, diante das constantes crises – as enchentes anuais, o alto índice de desemprego, a miséria e a fome que assolam as comunidades mais periféricas –, nota-se, no geral, uma insensibilidade a essas crises crônicas. E quando uma crise maior e mais grave eclode, como a provocada pela Covid-19, há uma inércia e demora a reagir com planejamento e coordenação de ações para o enfrentamento da situação.

Esse fato refletiu-se na escola, onde, como menciona Peres (2020), o gestor passou a dar conta de muitas frentes: da constante preocupação com a melhoria dos índices educacionais, na pandemia, passou a preocupar-se também com a transposição das aulas presenciais para aulas remotas, “administrando com isso, o seu próprio despreparo e também o despreparo dos docentes para o uso de ferramentas tecnológicas para aulas virtuais, e em muitos casos, curvando-se para a ausência de recursos tecnológicos dos alunos e de suas famílias” (p. 24).

[7] “Um outro objetivo da agência da ONU é compartilhar informações que ajudem alunos e professores a identificar notícias falsas e perigosas, além de mitos sobre a Covid-19 que continuam circulando e espalhando medo e estigma” (ONU News, 2020, *online*).

Para Freire e Diógenes (2021), a gestão escolar configurou-se como uma atividade estratégica para que todos os alunos tivessem acesso ao ensino e à aprendizagem. Coube à gestão avaliar a realidade social de seu corpo discente e apoiar o aluno desprovido de recursos para acompanhar as aulas, além de saber unir mais a equipe, ouvir opiniões, conciliar demandas e buscar soluções.

Associadas às atribuições do gestor, Leal (2021) aponta a comunicação e a informação como imprescindíveis para viabilizar o contato com técnicos, professores, alunos e familiares. Conforme Peres (2020), a prática pedagógica virtual, dentre outras questões, passou a exigir um docente com um bom conhecimento dos recursos tecnológicos para a utilização de ferramentas para gravar, editar e postar aulas, bem como ministrá-las ao vivo, disponibilizar atividades em ambientes virtuais de aprendizagem, além de outras atividades. Tudo isso exige autonomia dos docentes para buscar novos conhecimentos e, do lado do aluno, requer uma postura de abertura para compreender o novo modelo de aula e autonomia para construir seu próprio conhecimento.

Almeida e Dalben (2020) ressaltam uma contradição no ponto mencionado por Peres: as mesmas ferramentas tecnológicas que mobilizam os professores às novas aprendizagens, a unirem-se na coletividade e tornarem-se mais solidários em prol da aprendizagem dos alunos são aquelas que, ao não serem acessíveis a todos, aumentarão ainda mais o fosso já bastante profundo das desigualdades. São essas “situações-limite” as dramáticas vivências pessoais e profissionais que impulsionam os sujeitos à construção de alternativas, formando uma rede de apoio mútuo e trabalho conjunto, na busca pela construção de uma ação possível e produtiva.

Nesse sentido, os gestores, no seu escopo de atuação, tornam-se elos entre a escola e a comunidade para as demandas do contexto sócio-político e outras circunscritas ao município. Justamente nesse exercício do papel de elo na e com a comunidade escolar, evidencia-se o principal desafio do gestor neste período de pandemia.

De imediato, as gestoras da BGE demonstraram interesse em participar e discutir os desafios apresentados. Esta pesquisadora e participante observa que se trata de um grupo diferenciado, vinculado à universidade, que reflete sobre suas ações práticas com abertura para novos posicionamentos e procura transformar seu contexto educacional. Esses aspectos contrastam com os gestores educacionais que, em geral, atuam de forma reservada no exercício do seu papel, cerrados em suas

salas, com pouca exposição de suas dúvidas e fragilidades diante da tomada de decisão.

Em outros tempos, os encontros virtuais, com o compartilhamento de experiências e sentimentos, seriam impensáveis, por conta das peculiaridades de cada escola, da concorrência entre as escolas particulares, da rotina na gestão escolar e dos objetivos e ambições de cada gestor. Foi no cenário de “situações-limite” colocadas pela suspensão das aulas presenciais, pelo ensino remoto, pelo distanciamento social, pelo risco de propagação do vírus e morte que foi desenvolvida a pesquisa.

2.2 Teoria da Atividade Sócio-histórico-cultural (TASHC)

A seguir, passa-se a apresentar a fundamentação teórica com base na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC) e os desdobramentos nos conceitos: Teoria da Atividade, Colaboração, Colaboração Crítica e Inédito Viável. Para facilitar a leitura, serão abertas subseções com os conceitos.

Esta pesquisa apoia-se na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), segundo os autores Vygotsky (1934/1991), Vygotsky, Luria, Leontiev (1934/2001), Engeström (1999, 2002, 2011) e Liberali (2011). O ponto de partida da TASHC é a “vida que se vive” (MARX; ENGELS, 1998), de forma que os estudos visam a transformar a realidade por meio de relações sociais inteiramente interligadas às forças produtivas que transformam o exterior, ao mesmo tempo em que transformam cada um dos indivíduos (LIBERALI, 2011).

Na TASCH, o ser humano é entendido como um sujeito social, histórico e cultural, em relação dialética com o ambiente e com seus pares, com os quais interage por meio de instrumentos em busca de satisfação de suas necessidades.

Com vista a atender suas necessidades, o ser humano está em constante movimento, suas ações transformam o contexto no qual ele está inserido, em um determinado momento histórico. Com suas ações voltadas para o objeto, motivo da atividade, o ser humano atua, faz história e pode planejar o futuro. Esse é um dos aspectos que o distingue dos animais, uma vez que o ser humano “[...] faz da sua atividade vital mesma um objeto de sua vontade e da sua consciência” (MARX, 2004, p. 84).

Para realizar o trabalho, o ser humano projeta a atividade, depois põe em prática e transforma a matéria no objeto idealizado para atender a uma necessidade.

Assim, no trabalho humano, ao transformar a matéria, o indivíduo transforma o meio e a si mesmo.

Os autores Marx e Engels preconizam que, por meio da atividade, o homem desenvolve sua consciência, suas ideias, os objetos e a construção da vida social. Marx acrescenta “a vida é que determina a consciência (...) a consciência nunca pode ser outra coisa senão o ser consciente, e o ser dos sujeitos é o seu processo real de vida” (MARX; ENGELS, 2007, XXV).

Nesse processo, revelam-se as contradições dos contextos sócio-histórico-culturais nos quais os sujeitos agem, expressam-se nos problemas sociais da humanidade, que poderiam ser superados pelas condições produtivas e materiais do desenvolvimento, mas persistem e são agravados pelo próprio desenvolvimento da sociedade, como a desigualdade social, a fome, as doenças endêmicas, as guerras, a destruição ambiental, entre outros.

Essas contradições são definidas por Engeström como “tensões estruturais historicamente acumuladas dentro e entre sistemas de atividade [que] manifestam-se nas perturbações e soluções inovadoras” (2011, p. 609). Engeström (2015), ancorado nas ideias de Marx e na perspectiva da Teoria da Atividade, denomina de contradição primária aquela que surge a partir da divisão do trabalho no sistema capitalista. Nesse quadro, a contradição está presente em qualquer atividade produtiva e revela-se como um conflito entre as ações individuais e o sistema total da atividade.

A Teoria da Atividade (TA) foi construída por meio da expansão dos conhecimentos de Vygotsky (1934/1991), Leontiev (1977) e Engeström (1999) em suas pesquisas. Inicialmente Vygotsky introduziu o conceito de mediação que pode ser compreendida como a intervenção do sujeito no objeto, permeada por elementos mediadores: os instrumentos, os signos e símbolos, as formas de organização de trabalho e a linguagem. Conforme Damiani, na relação mediada entre os seres humanos e o ambiente, existem outros elementos:

> [...] o **sujeito** é o agente cujo comportamento se pretende analisar; os **artefatos mediadores** são objetos (materiais ou ideais) utilizados pelo sujeito para atingir seu resultado; e o **objeto** refere-se ao material bruto sobre o qual o sujeito vai agir, mediado pelas ferramentas, em interações contínuas com outras pessoas. (DAMIANI, 2006, p. 4)

Nessa unidade de análise, o foco estava no indivíduo. Em continuidade a essa teoria, Leontiev (1977) denomina como Atividade a divisão de trabalho em uma sociedade. A divisão de trabalho desencadeou uma diferença fundamental entre ação

individual e atividade coletiva, sendo que a ação individual é dirigida por um objetivo consciente e a atividade coletiva é dirigida por um motivo que tem um foco em transformações relacionadas à comunidade.

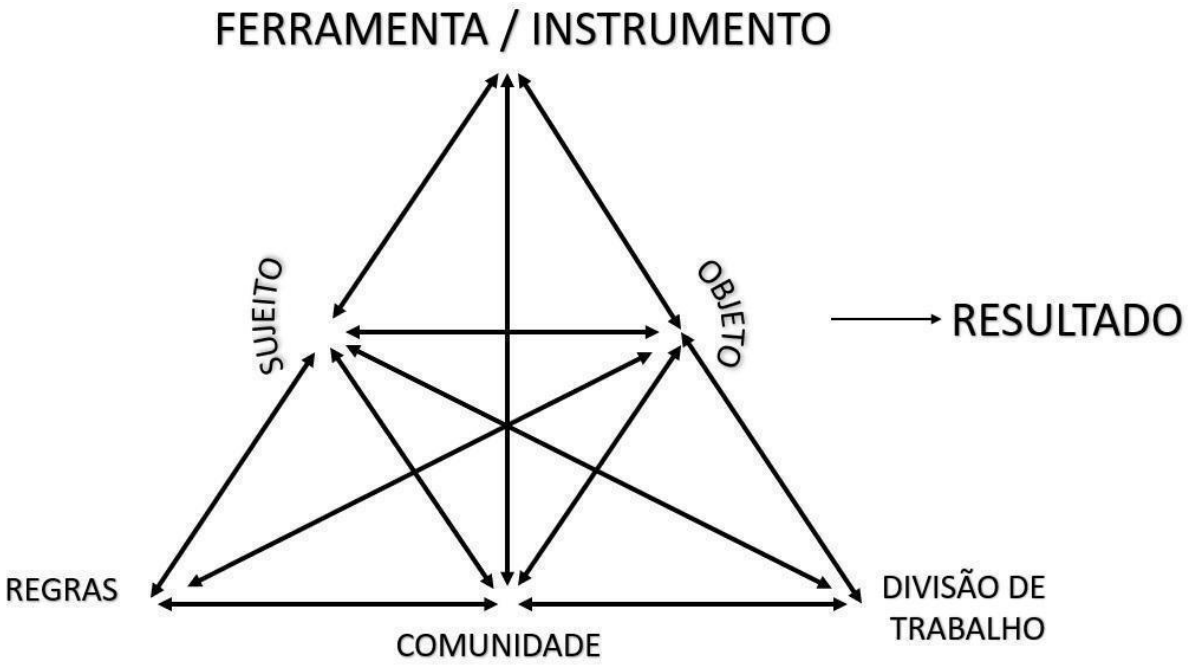
Segundo Damiani (2006), Leontiev enfatiza que a atividade humana ocorre somente na forma de ações ou conjunto de ações. “Cada tipo de ação pode compor diferentes tipos de atividade e cada atividade pode ser levada a cabo por meio de diferentes ações” (DAMIANI, 2006, p. 5). Liberali (2009) afirma que a atividade precisa ser constituída por várias ações dos sujeitos, apontando para um fim específico, que é o objeto.

Assim, Leontiev (1977) introduziu três novos elementos: a **comunidade**; as **regras** que governam como a comunidade opera; e a **divisão de trabalho** entre os membros da comunidade que interagem e influenciam o sujeito, o objeto e as ferramentas. Nessa apresentação, Leontiev introduz o conceito de atividade e enfoca as inter-relações complexas entre o sujeito e sua comunidade.

Com os novos elementos, a TA representada por Engeström (2013) promove o olhar para as inter-relações entre os múltiplos sistemas de atividade, que, de alguma forma, mesmo que parcialmente, estejam focados no mesmo objeto. Os sistemas de atividade assumem a forma de uma organização, possibilitando um processo de cadeia e transformações que podem ser modelados e analisados por meio do modelo dos triângulos da atividade. Segundo Engeström (2015), esse modelo dos triângulos da atividade é uma ferramenta que está sujeita a testes e modificações para desenvolver a teoria, de modo a funcionar também na prática.

Liberali (2009) descreve a representação gráfica de Engeström (1999, figura 1, abaixo): a atividade aparece como um sistema humano dinâmico mediado por artefatos culturais. Nele, os sujeitos que desejam um objeto atuam, dentro de uma comunidade específica, com regras e divisão do trabalho estabelecidas. Esse processo não acontece de forma isolada, pois as atividades estão conectadas umas às outras, formando redes de sistemas de atividade.

Figura 01 – Estrutura de um sistema de atividade humana



Fonte: Engeström, 1999.

De acordo com Liberali (2009):

> [...] uma atividade é realizada por sujeitos que se propõem a atuar coletivamente para o alcance de objetos compartilhados que satisfaçam, mesmo que parcialmente, suas necessidades particulares. Na base de toda atividade humana, está o desejo de alcançar meios de satisfação de suas necessidades. (LIBERALI, 2009, p. 12)

No quadro a seguir, são apresentados os componentes da atividade e as definições de Liberali (2009, p. 12) para cada um deles.

Quadro 1 – Componentes da Atividade

Sujeitos	Participantes diretos na construção do objeto/motivo da atividade em foco.
Comunidade	Participantes não diretos que compartilham o objeto da atividade por meio da divisão de trabalho e das regras dos contextos dos participantes.
Divisão de Trabalho	Ações intermediárias realizadas pela participação individual na atividade, mas que não alcançam, independentemente, a satisfação da necessidade dos participantes. São tarefas e funções de cada um dos sujeitos envolvidos na atividade, mediadas pelas regras construídas pelo grupo.

Objeto	O que satisfará a necessidade desejada. Tem caráter dinâmico, transformando-se com o desenvolvimento da atividade. Trata-se da articulação entre o idealizado, o sonhado, o desejado, que se transforma no objeto final ou no produto.
Regras	Normas explícitas ou implícitas na comunidade, padrões e teorias que organizam os modos de agir de quem age e para quê.
Artefatos/ Instrumentos/ Ferramentas	Meios de modificar a natureza para alcançar o objeto idealizado, passíveis de serem controlados pelo seu usuário e que revelam a decisão tomada pelo sujeito; usados para o alcance de fim predefinido (instrumento para o resultado) ou constituído no processo da atividade (instrumento e resultado) (NEWMAN; HOLZMAN, 1993/2002).

Fonte: Liberali, 2009, p. 12.

Nesse quadro, Liberali (2009) apresenta os componentes da atividade: os sujeitos são os que realizam a atividade, utilizam-se de artefatos, instrumentos ou ferramentas, meios pelos quais os sujeitos alcançam o objeto idealizado; as regras são os padrões e as normas que regulam e organizam a atividade; a comunidade corresponde àqueles que compartilham, mesmo que indiretamente, do mesmo objeto da atividade; a divisão de trabalho relaciona-se às tarefas e funções dos sujeitos e da comunidade; e o resultado corresponde à realização do objeto idealizado.

Para a compreensão das atividades, Liberali (2018, p. 19) complementa:

> [...] o ser humano, caracterizado por desejo e intencionalidade, está situado no tempo e espaço, inserido no contexto sócio-econômico-cultural-político-histórico. Esse conjunto de ações concretas, nas quais estão inseridos, contribuem para o desenvolvimento da comunidade como um todo, uma vez que é, por meio delas, que os sujeitos alcançam seus desejos e produzem a cultura.

Segundo Clemesha (2019), “a atividade está relacionada com a vida cotidiana, que vai além dos interesses pessoais e pressupõe a capacidade de transformar intencionalmente o meio natural e social” (CLEMESHA, 2019, p. 70).

Nesse quadro, o Projeto Brincadas (2020) configurou-se como um trabalho em Cadeia Criativa, “uma rede de atividades humanas cujos “elos” são as experiências singulares dos participantes em cada uma delas“ (LIBERALI, 2018, p. 313). No Projeto Brincadas, havia vários grupos simultâneos de trabalho, com intercâmbio entre eles, atuando de forma colaborativa e crítica para contribuir e transformar,

individual e coletivamente, o agir no mundo durante o período de distanciamento social.

A Brincada dos Gestores Educacionais constitui-se como uma atividade, por ser realizada por sujeitos (gestoras, pesquisadora e coordenadora do PB) que se propõem a atuar coletivamente nos encontros virtuais (uso de aplicativos *Zoom*, *WhatsApp* e conversas) para alcançar objetos compartilhados (criação de algo novo para o momento em que vivem, as *Lives*), orientados por regras e padrões (chegar no horário, manter o microfone fechado e a câmera aberta, esperar turno de fala e participar do encontro) para que os sujeitos possam satisfazer, mesmo que parcialmente, suas necessidades particulares (estar junto, encontrar força emocional, obter soluções práticas, oferecer apoio aos demais, entre outras).

Durante os encontros da BGE, foram criadas intencionalmente atividades como: relaxamento, meditação, conversas e brincadeiras para que os sujeitos pudessem, em colaboração, criar novos significados e ações para lidar com a realidade e com o enfrentamento da pandemia e o distanciamento social.

Discutem-se a seguir os conceitos de colaboração e de colaboração crítica.

2.3 Colaboração e Colaboração Crítica

O conceito de colaboração foi discutido por muitos autores: Vygotsky (1934/1991), Liberali e Magalhães (2009), Oliveira (2009), Gatto (2014), e tornou-se relevante para os estudos relacionados às ciências sociais e humanas.

Em seus estudos, Magalhães (2011) diferencia cooperação de colaboração. Destaca que cooperação refere-se à ajuda mútua na execução de tarefas, podendo existir relações desiguais e hierárquicas, e nem sempre resulta de decisões conjuntas dos participantes. Por sua vez, a colaboração é marcada pelo trabalho conjunto, pelo apoio mútuo, pela definição coletiva de objetivos e motivos comuns. Acrescenta que as ações não são hierárquicas e, mesmo que as pessoas tenham papéis e possibilidades de participação diferenciadas, estes são assumidos e realizados coletivamente (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011, p. 69).

Segundo Magalhães (2011), Ninin (2006, 2011) e Aranha (2009), a colaboração ocorre por meio de processos interacionais mediados em situação de prática social. Com base nos estudos de Vygotsky (1934/1991), considera-se a colaboração como um processo capaz de provocar o aprendiz em direção ao desenvolvimento no intento de solucionar uma situação-problema. De acordo com

Ninin (2018), “a colaboração não existe para, simplesmente, auxiliar o outro na resolução de tarefas. Muito além disso: colaboração existe como impulso ao desenvolvimento” (2018, p. 77).

Magalhães (2010, p. 29) ressalta o seguinte fato:

> Colaboração envolve uma intencionalidade em agir e falar para ouvir o outro e ser ouvido, revelar interesse e respeito às colocações feitas por todos, pedir e/ou responder a um participante para clarificar ou retomar algo do que foi dito, pedir esclarecimentos, aprofundar a discussão, relacionar práticas a questões teóricas, relacionar necessidades, ações-discursos, objetivos. Mas também envolve ações intencionais em pontuar contradições, nas colocações feitas quanto a sentidos e significados historicamente produzidos, nos e entre os sistemas de atividade.

Um dos aspectos fundamentais para um ambiente colaborativo está na construção de relações de confiança entre os indivíduos no sentido de garantir a possibilidade dos sujeitos externarem suas contribuições e terem suas opiniões consideradas (NININ, 2018). “Todo trabalho colaborativo apoia-se em objetivos comuns que precisam ser partilhados pelos envolvidos, mas também em objetivos individuais de cada participante”. O ponto de equilíbrio encontra-se na articulação entre os objetivos partilhados e os objetivos individuais (NININ, 2018, p. 79-80). Assim, a colaboração exige confiança e maturidade para contemplar os objetivos partilhados e os objetivos individuais. A construção conjunta faz-se com conversas, discussões e conflitos que impulsionam o desenvolvimento individual e coletivo.

Os princípios da colaboração apontados por Ninin embasam as proposições de Gatto:

> [...] uma relação de colaboração é um processo de negociação compartilhada, em um grupo, que leva a expansão do conhecimento de todos os envolvidos. No entanto, nem sempre é fácil construir um ambiente colaborativo, pois os participantes, em geral, estão inseridos em contextos sócio-histórico-culturais muito diferentes. (GATTO, 2014, p. 28)

De acordo com Fullan e Hargreaves (2000), a colaboração “pode estacionar na situação mais confortável de oferecimento de conselhos, troca de atividades e dicas e do partilhar de materiais, de natureza mais imediata, específica e técnica” (p. 74). Os autores citam um estudo realizado por Acker (1989) em uma escola que apresentava muitas das características de colaboração: elevada participação no processo decisório, obscurecimento dos limites dos papéis dos professores, atenção,

calor humano, bom humor, camaradagem e gratidão. Entretanto, esses pontos foram insuficientes para a efetiva colaboração, ou seja, a colaboração efetiva opera “no mundo das ideias, expressa-se no exame crítico das práticas, promove melhores alternativas, busca no trabalho conjunto implementar melhorias e avaliar seu mérito” (2000, p. 76).

A teoria da colaboração confortável de Fullan e Hargreaves (2000) distancia-se da abordagem teórica de Magalhães (2011), para quem a colaboração organiza as experiências coletivas pelas quais os sujeitos sociais constituem-se e transformam-se em um processo dinâmico e contínuo. Implica questionamentos, discordâncias, explicitações de diferentes pontos de vista que possibilitam reconstruções e novos modos de agir, potencializando transformações em seus contextos.

Com base nas discussões de Vygotsky, Magalhães expande o conceito e afirma que:

> [...] colaborar é esse processo de construção com outros em que os sujeitos trabalham juntos na compreensão e transformação do mundo e, nesse processo, transformam outros, os contextos coletivos específicos de ação e a sociedade e, nesse processo, transformam a si mesmos. (MAGALHÃES, 2018, p. 20)

Nessa construção, os sujeitos em interação expõem seus sentidos sobre os temas em discussão, expressam as suas opiniões constituídas sócio-historicamente e evidenciam as contradições potencializadas nessas discussões. É o caminho para o desenvolvimento coletivo e individual.

E quando o ambiente não propicia uma interação propositiva onde as pessoas trabalham juntas e constroem novas possibilidades? Quando se trata de um contexto autoritário, com várias vozes silenciadas, intimidação nas expressões de opiniões e ideias, geralmente, os sujeitos sentem-se impulsionados a assumirem atitudes defensivas como forma de proteção. Essa perspectiva impositiva instiga a perpetuação de um mesmo modo de agir, ou seja, utiliza os meios impositivos como forma de solucionar os conflitos emergentes (LEMOS; LIBERALI, 2018).

A gestão que se realiza tanto no contexto impositivo quanto na forma confortável mantém o *status quo*. Geralmente, o ambiente criado não incentiva novas possibilidades, não explora as diferenças e os conflitos, e compromete a própria criatividade e a produção humana.

A colaboração crítica é um conceito fundamental para compreenderem-se as intervenções e transformações de contextos para o desenvolvimento individual e coletivo. Com base em Marx (1845-46), a colaboração crítica é uma categoria, mais precisamente, um construto intelectivo abstrato que explica algo presente na realidade. As categorias referem-se às relações dos sujeitos entre si e com a natureza; elas são construídas por meio do desenvolvimento do conhecimento e da prática social (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011).

Para que haja colaboração crítica, é necessário um processo reflexivo-crítico, repensar a ação e seu *modus operandi*. Magalhães e Oliveira (2011) destacam que a criticidade constitui-se a partir do olhar do outro, nas práticas sociais. Portanto, estão sujeitos a conflitos, porém, são necessários para a criação de algo novo em conjunto com o compartilhamento de significados entre os sujeitos.

Nessa perspectiva, Liberali *et al.* (2006) destacam que, em qualquer contexto (pesquisa, formação contínua, sala de aula), colaborar significa:

> [...] agir no sentido de possibilitar que os agentes participantes tornem seus processos mentais claros, expliquem, demonstrem, com o objetivo de criar, para os outros participantes, possibilidades de questionar, expandir, recolocar o que foi posto em negociação. Implica, assim, conflitos e questionamentos que propiciem oportunidades de estranhamento e de compreensão crítica aos integrantes. (Liberali *et al.*, 2006, p. 181)

No campo da colaboração crítica, todos os envolvidos posicionam-se como aprendizes. Segundo Liberali e Magalhães (2009), nesse campo da diversidade de conhecimentos, ideias e valores é que são possíveis as transformações da/na prática. As mudanças e demandas dos contextos em que os sujeitos estão inseridos, além dos complexos desafios do dia a dia, demandam e criam bases para um agir em parceria (ENGESTRÖM, 2008).

Nessa perspectiva, a colaboração crítica é um processo “com foco na criação de situações de transformação a partir das necessidades reais e com a participação de todos os envolvidos” (SANTELLA SOUSA; LIBERALI; DAVID SILVA, 2021, p. 2). Relaciona-se à ideia de se viver eventos dramáticos, que possam ser tratados e superados de forma conjunta. Segundo John-Steiner (2000), “um de seus aspectos centrais é a complementaridade, ou seja, a percepção de que cada indivíduo realiza apenas uma parte do potencial humano e que necessita do outro na produção daquilo que deseja” (LEMOS; LIBERALI, 2018, p. 292).

Portanto, construir espaços colaborativos possibilita a expressão das questões e preocupações dos sujeitos e envolve, também, a compreensão das contradições e dos conflitos para a produção criativa de sentidos e significados.

Assim, analisar a colaboração estabelecida vai muito além das marcas materializadas na linguagem. Para Magalhães e Oliveira, isso pressupõe:

> [...] a análise dos turnos e da tessitura das participações de todos em relação às próprias e às de outros; a análise das enunciações com base em: asserções, tipos de perguntas, silêncios, retomadas de falas, apoios que revelem interesse e consideração pelo que está sendo dito ou sugerido, mas também questionamentos com foco em contradições, para o aprofundamento quanto às questões teórico-práticas que as embasam, de forma a possibilitar novas compreensões. (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011, p. 74)

Segundo Liberali, na formação crítica e colaborativa, os sujeitos “preocupam-se em alcançar um ponto em comum com os demais na tentativa de encontrar uma possibilidade de combinação de vozes distintas na busca de um significado compartilhado” (LIBERALI, 2018, p. 80).

Com base nas leituras realizadas de Vygotsky, Liberali, Magalhães, Ninin, Oliveira, Fullan e Hargreaves e John-Steiner, destacam-se as características teórico-metodológicas da Colaboração Crítica: participação de todos, temáticas reais e constituídas sócio-historicamente e organização para a argumentação.

A seguir, detalhamos as três características da colaboração crítica:

a) Participação de todos

De acordo com Liberali (2010), “uma proposta emancipatória de pesquisa passa pelo interesse dos pesquisadores em um trabalho colaborativo junto aos praticantes e à comunidade”. A base colaborativa tem por objetivo transformar em conjunto a situação, o participante e o pesquisador.

Nessa perspectiva, os pesquisadores têm o papel ativo de coparticipação na criação e na transformação do conhecimento. Complementa que a PCCol “permite ao pesquisador avaliar o mundo subjetivo dos participantes na interação (inclusive o dele próprio)” (MAGALHÃES, 2007, p. 80).

Quando iniciou-se a BGE, partiu-se do pressuposto de que seria um espaço colaborativo para trocas entre as participantes. Prontamente, as gestoras aceitaram o convite para participar do grupo remotamente (via aplicativo *Zoom*), organizaram e negociaram as agendas para que pudessem estar presentes, demonstraram interesse genuíno por falar de seus sentimentos e trocar as experiências profissionais

a partir da sua realidade escolar. Assim, de imediato, houve a participação de todas as gestoras nos encontros.

b) Temáticas reais e constituídas sócio-historicamente

A PCCol ancora-se na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), com base na filosofia marxista, do materialismo histórico dialético, e é discutida nos estudos sobre metodologia por Vygotsky (1930/1987). Nessa metodologia, o foco está na “produção de relações dialéticas entre os participantes na discussão colaborativa de questões da prática real dos contextos de ação” (MAGALHÃES, 2012, p. 4).

Uma característica da pesquisa de colaboração crítica é sua indissociação do contexto local e da vida que se vive. As reflexões e as críticas almejam a resolução de problemas sociais, vivenciados na realidade escolar e nos contextos de trabalho. Reúne indivíduos em contextos muito diferentes, com diferentes compreensões e conhecimentos sócio-históricos e culturalmente produzidos quanto a necessidades, valores e objetivos.

Cabe ressaltar que, segundo Oliveira e Magalhães (2011), a transformação esperada na PCCol exige a superação de obstáculos e de resistências do próprio espaço institucional e, também, dos sentidos construídos sócio-historicamente que marcam as práticas do professor e da escola.

A BGE foi constituída por gestoras de escolas públicas e escolas privadas, cada qual lidando com aspectos específicos da sua comunidade escolar. O grupo foi intencionalmente criado para resistir aos impactos da pandemia na educação, lidar com as questões reais e com as repercussões que essa situação gerava na vida escolar.

c) Organização argumentativa

A BGE nasceu com a intenção de tornar-se um espaço colaborativo e de possibilitar acolhimento, trocas de experiências e construção de novos sentidos para o entendimento da realidade e de novas ações para transformação.

Segundo Magalhães (2011), a construção de um ambiente colaborativo não é uma tarefa fácil. Os participantes envolvidos na atividade constituem-se diferentemente por serem oriundos de contextos sócio-histórico-cultural diversos, têm diferentes compreensões sobre o mundo e sobre si mesmos e, consequentemente, divergem em suas escolhas sobre modos de agir. Para uma atividade ser desenvolvida de forma argumentativa, com base na colaboração, e não na imposição pelo convencimento, alguns princípios são necessários nessa organização.

A seguir serão retomados os pontos assinalados por Ninin (2018). Tem-se *responsividade*: os sujeitos podem assumir suas posições no grupo; *deliberação*: os sujeitos fundamentam suas posições, argumentos e contra-argumentos, com base em evidências para manter ou mudar de opinião; *alteridade*: o sujeito pode colocar-se no lugar do outro, valorizando, convivendo e compreendendo as diferenças em busca da complementariedade e da interdependência; *ponderação*: o sujeito deixa de preocupar-se consigo mesmo e dirige-se àquilo que for do interesse do grupo; *mutualidade*: participação de todos e espaço assegurado para pronunciar-se em prol da coletividade; e *interdependência*: o sujeito envolve-se com os outros e percebe a dependência que, também, expressa-se no pensar uns nos outros.

Esses pontos possibilitam um espaço de colaboração e preparação para a argumentação colaborativa. Liberali destaca a "produção coletiva e colaborativa de significados compartilhados novos e relevantes para a comunidade" (LIBERALI, 2018, p. 108). O processo de argumentação colaborativa necessita de um contexto coletivo e democrático propício para os sujeitos compartilharem suas ideias, experiências, pontos de vista diferentes, dilemas e conflitos. Trata-se, portanto, de um processo de desenvolvimento e aprendizagem que se dá pela/na interação social.

O espaço criado na BGE possibilitou trocas, discussões e as tomadas de decisões das gestoras frente à realidade. O conjunto dos aspectos enunciativo-discursivo-linguísticos multimodais (visuais, posturais, auditivos, espaciais, dentre outros) expressou a forma como era compreendida e interpretada a realidade naquele contexto sócio-histórico-cultural.

2.4 Inédito Viável

Para Freire (2011) e seus seguidores, a esperança, o sonho e a utopia são tratados como sinônimos. Os sujeitos[8] têm a possibilidade de projetar, lançar e buscar, e assim o fazem na perspectiva ontológica de um ser inacabado e inconcluso, sendo a realização de sua história movida pela esperança.

Nessa perspectiva, os sujeitos, por meio da ação e da práxis em suas relações com a realidade, produzem não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as organizações sociais, suas ideias e concepções. A práxis é

[8] Escolheu-se utilizar a palavra "sujeito" ao invés de "homem" para evitar linguagem sexista.

entendida como “reflexão e ação verdadeiramente transformadoras da realidade, a fonte de conhecimento reflexivo e criação” (FREIRE, 2011, p. 127-128).

O mundo humano é histórico e faz-se histórico; tem consciência de si, de sua atividade e do universo. Os sujeitos atuam em função de finalidades que propõem e propõem-se – o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo e com os outros – ao impregnarem o mundo de sua presença criadora e transformadora. Por terem consciência de si e do mundo, os sujeitos têm um “corpo consciente”, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade (FREIRE, 2011, p. 124-125).

Com o poder de decidir sobre si e sua atividade e de separar-se do mundo que objetivam, os sujeitos ultrapassam as “situações-limite”, que, espera-se, não sejam tomadas como se fossem barreiras insuperáveis. Segundo Vieira Pinto (1960, p. 284), as “situações-limite” são as possibilidades, são as fronteiras “entre o ser e o ser mais”.

Ao depararem-se com as “situações-limite”, os sujeitos percebem-nas como obstáculos à sua libertação, e ao distanciarem-se das “situações-limite”, podem perceber claramente os desafios que passam a ser “percebidos destacados”. Assim, frente aos desafios, os sujeitos sentem-se mobilizados a discutir e agir. Essas ações, denominadas por Vieira Pinto (1960) como “atos-limite”, dirigem-se à superação e à negação do dado, “em lugar de implicarem sua aceitação dócil e passiva” (FREIRE, 2011, p. 125). Dessa forma, os “atos-limite” são respostas transformadoras às “situações-limite”.

> As “situações-limite” não são em si mesmas geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os sujeitos tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os sujeitos a se empenharem na superação das “situações-limite”. (FREIRE, 2011, p. 126)

A superação só existe na relação sujeito-mundo, na sua ação sobre a realidade concreta em que se dão as “situações-limite”. A partir da superação e da transformação da realidade, novas surgirão e novos “atos-limite” serão necessários (FREIRE, 2011, p. 126).

Na perspectiva freiriana, a realidade social constitui-se a partir da trama de relações e das correlações de forças que formam a totalidade social. Para compreendê-la, é necessário estar atento às particularidades na totalidade, porque

nenhum fato ou fenômeno acontece isolado do contexto social onde é gerado e se desenvolve.

Uma sociedade determinada em sua unidade epocal, além da temática universal e de semelhanças históricas, vive seus próprios temas e “situações-limite”. Os temas históricos apresentam-se conectados em uma relação dialética com os outros e seus opostos. O tema gerador pode não ser expresso e parecer inexistente, porém pode revelar um tema dramático, o *tema do silêncio*, proveniente da força extrema das “situações-limite”. O tema gerador pode manifestar-se de outras formas - oculto ou distorcido -, e indicar a existência de “situações-limite” de opressão a que os indivíduos estão submetidos.

Os temas contidos nas “situações-limite”, quando tomados como objeto de estudo e reflexão, levam a perceber que, “além dessas situações e em contradição com elas, encontra-se algo não experimentado” (FREIRE, 1979, p. 30).

Para a compreensão das “situações-limite” é importante investigar o tema gerador e, a partir dele, pode-se ter uma visão totalizada do contexto, para poder separar ou isolar elementos ou partes do contexto (decodificação) e, por meio de uma cisão, retornar esses fragmentos (codificação), com mais clareza, à totalidade analisada. Há um “movimento de ida e volta, do abstrato ao concreto, que se dá na análise de uma situação codificada; se bem-feita a descodificação, conduz à superação da abstração com a percepção crítica do concreto, já agora não mais realidade espessa e pouco vislumbrada” (FREIRE, 2011, p. 135).

Freire menciona a metodologia conscientizadora para investigar o tema gerador por possibilitar sua apreensão; insere ou começa a inserir os indivíduos numa forma crítica de pensarem o mundo.

A primeira etapa da investigação focaliza o conteúdo da ação e reflete-se nas contradições, o que indiscutivelmente compõe a temática significativa da área. As contradições encontram-se constituindo “situações-limite”, envolvendo temas e apontando tarefas. Embora as “situações-limite” sejam realidades objetivas e estejam provocando necessidades nos indivíduos, impõe-se investigar a consciência que eles tenham delas (FREIRE, 2011, p. 148).

De acordo com Goldmann (1969, p. 118), no nível da “consciência real”, os sujeitos encontram-se limitados na possibilidade de perceber mais além das “situações-limite”, o que chamamos de “inédito viável”. Porém o inédito viável não pode ser apreendido no nível de consciência real: ele se concretiza na “ação editanda”, cuja viabilidade antes não era percebida. Há uma relação entre o “inédito

viável" e a "consciência real", e entre a "ação editanda" e a "consciência máxima possível". Esta última refere-se ao que Nicolaj (1960) chama de "soluções praticáveis despercebidas", conceito que se correlaciona ao "inédito viável" (FREIRE, 2011, p. 149).

A segunda fase da investigação tem início a partir dos dados recolhidos e chega à apreensão do conjunto de contradições. A equipe passa a escolher algumas dessas contradições com que serão elaboradas as codificações que vão servir à investigação temática. As codificações (pintadas ou fotografadas) são o objeto mediatizado pelos sujeitos descodificadores, a análise crítica deve ser simples na sua complexidade e oferecer possibilidades plurais de análise na sua descodificação.

Importante ressaltar que a descodificação é um ato que recai sobre a representação de uma situação concreta e abarca igualmente o ato anterior com o qual os mesmos indivíduos haviam apreendido a mesma realidade, agora representada na codificação. Assim, apurada a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação promove, então, o surgimento de nova percepção e novo conhecimento. Essa formação dá um passo "transformando o 'inédito viável' na 'ação editanda', com a superação da 'consciência real' pela 'consciência máxima possível'" (FREIRE, 2011, p. 153).

Ocorre que, no processo de descodificação, "os participantes do 'Círculo de Investigação Temática' vão extrojetando, pela força catártica da metodologia, uma série de sentimentos, de opiniões de si, do mundo e dos outros que possivelmente não extrojetariam em circunstâncias diferentes" (FREIRE, 2011, p. 157). Esse processo assemelha-se aos eventos dramáticos, com a expressão de intensa emoção vivenciada a partir de uma dada situação na interação social.

A última etapa acontece após o término das descodificações nos círculos, e inicia-se o estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados. A produção de materiais e estudos oriundos da investigação com temática específica dão subsídios para as áreas de Educação, Psicologia, Sociologia e "círculos de cultura" (FREIRE, 2011, p. 159). Ao assumirem uma postura ativa de investigação da temática das "situações-limite", os indivíduos aprofundam sua tomada de consciência em torno da realidade, explicitando sua temática significativa, e apropriam-se dela.

De acordo com Freitas (2005), a luta pelo sonho é decorrente do processo de construção da criticidade, ou seja, a conscientização. "Sonhar coletivamente implica [...] um duplo compromisso: a denúncia das 'situações-limites' e o anúncio de possibilidades ineditamente-viáveis. Nesta tensão entre denúncia e anúncio, gesta-

se a luta pelas condições sociais necessárias para realização dos sonhos possíveis, já que o critério 'da possibilidade ou impossibilidade de nossos sonhos é um critério histórico-social e não-individual' (FREIRE, 1983, p. 99)" (FREITAS, 2005, p. 7).

Liberali (2021) preconiza que as "situações-limite", colocadas pela realidade da pandemia do Covid-19, podem imobilizar os sujeitos. "O nosso despreparo para lidar com a situação pode gerar a sensação de completa inutilidade e inevitável fracasso", e "a proposta de Freire (1970/2011) sobre o inédito viável possibilita ampliar as perspectivas, pensar para além do que conhecemos, do que vivemos e do que repetimos sem reflexão. A situação que vivemos exige que nos coloquemos frente ao contexto com nossa história como uma ferramenta para criar o possível" (LIBERALI, 2021, p. 14).

De acordo com Paro, Ventura e Silva (2020), os estudos de Freitas (2005) e Ana Freire[9] ressaltam que, para a construção do inédito viável, são necessárias três dimensões do conhecimento e os respectivos movimentos de cada dimensão, a saber: a dimensão política e o movimento do querer, opções que orientam a direção do sonho a ser construído; a dimensão epistemológica e o movimento do plano do refletir, compreensão das "situações-limite" e os motivos fundamentais da luta pelo sonho; e a dimensão estética e o movimento do agir, que se consolida com as outras dimensões política e epistemológica e ressalta a qualidade da participação dos sujeitos que conhecem e constroem-se construindo a história. Freire propõe uma reflexão em torno desses três movimentos que:

> [...] auxilia a vislumbrar a possibilidade de construir o inédito-viável como um modo de superação dos condicionamentos históricos que o tornam momentaneamente inviável. Acreditar na potencialidade do ato de sonhar coletivamente, nessa perspectiva, significa compreender a importância da rigorosidade metódica para, ao perceber os temas contidos nas "situações-limite", tomá-los como objeto de estudo e reflexão". (FREIRE, 1979, p. 30)

Nessa perspectiva, Liberali (2021) aponta que "a crise da Covid-19 suscita a criação do inédito viável e depende da forma como são acionados e desenvolvidos os patrimônios vivenciais de cada um" (LIBERALI, 2021, p. 15). Por patrimônio vivencial (LIBERALI, 2019; MEGALE; LIBERALI, 2020), entende-se "o conjunto de

[9] As ideias centrais expostas por Ana Maria Araújo Freire encontram-se em nota explicativa na obra Pedagogia da Esperança (1992, p. 207); utilizamos a versão ampliada de Freitas (2005, p. 16).

recursos, desenvolvidos a partir de eventos dramáticos, que podem se materializar nas formas de viver novas experiências" (LIBERALI *et al*., 2021, p. 5).

As "situações-limite" desencadeiam as dramáticas vivências que implicam a conscientização e a transformação individual dos sujeitos, que, por sua vez, sentem-se impulsionados a formar uma rede de apoio mútuo e a buscar a construção de uma ação possível, coletiva e produtiva.

A formação da rede de apoio origina-se da necessidade do compartilhamento das experiências, ideias, práticas e, também, dos pontos de vista diferentes, debates e confrontação de posicionamentos para a combinação e produção de algo novo.

A argumentação como modo de interação (LIBERALI; FUGA, 2012) materializa-se de diferentes formas, no e pelo discurso de onde surgem os conflitos e as contradições e, consequentemente, a colaboração. Assim, o movimento de abertura às vozes destoantes, conflitantes, diferentes permite a criação de novas possibilidades. De acordo com Vygotsky, a produção coletiva e colaborativa de significados compartilhados, novos e relevantes são os alicerces para a transformação da comunidade. Com base nessas proposições, Liberali preconiza:

> É preciso que os sujeitos vivenciem eventos dramáticos, ou seja, que haja a colisão emocional social experienciada por meio de contradições entre os indivíduos (interpessoal), base para o desenvolvimento intrapessoal (VYGOTSKY, 1987 [1934]). Essa experiência emocional intensa vivida com o outro é refletida e experimentada também de forma individual, no que Vygotsky denomina *perezhivanie*, isto é, o prisma particular por meio do qual o indivíduo internaliza as experiências vividas com os outros.[10] (LIBERALI, 2020, p. 177)

As experiências vividas com outras pessoas remetem a um evento dramático, são refratadas e, também, podem ser experimentadas individualmente. As situações geradoras de colisão emocional e cognitiva também influenciam as interações e os modos de pensar e agir das pessoas. Segundo Teles (2018), o drama ocorre em contexto em que diferentes interagentes são mobilizados por um forte impacto, pressionando os envolvidos para uma situação social de desenvolvimento. Esse impacto ocorre por meio de diferentes pensamentos e ações dos sujeitos para uma nova direção, diferente da atual (VYGOTSKY, 1934/1991).

[10] No original, em inglês, *perezhivanie* é descrito por Vygotsky como "*the particular prism through which the influence of the environment on the child is refracted*" (Vygotsky, 1934/1991, p. 339-340).

Nesse sentido, Liberali (2020, p. 178) acrescenta que na “conjunção evento dramático-*perezhivanie*, significados são produzidos de forma compartilhada”. Esse processo revela-se similar à construção do inédito-viável de Freire (1970/2011). Assim, “nos eventos materializados pela argumentação, haveria a produção de possibilidades para ir além das “situações-limite”, colocadas pela realidade imediata, cuja força está em soluções realizáveis, porém, ainda, não conhecidas ou concebidas” (2020, p. 178).

Nesta seção, foram apresentadas as bases teóricas que fundamentam esta pesquisa, como o conceito de Gestão e Gestão Escolar, a Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural com base em Vygotsky, Luria e Leontiev (1934/2001), Leontiev (1977), Engeström (1999) e Liberali (2011), os conceitos de Colaboração e Colaboração Crítica (MAGALHÃES, 2012) e o Inédito Viável (FREIRE, 1970/2011).

Segue-se com a exposição da metodologia e do processo de condução da pesquisa: contexto, participantes, produção dos dados, análise e interpretação dos dados.

3 METODOLOGIA

Nesta seção, apresentamos o aporte teórico-metodológico para sustentar o objetivo desta pesquisa de investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual no período da pandemia.

A escolha pela Pesquisa Crítico Colaborativa (PCCol) ocorreu por tratar-se de uma metodologia que apregoa a participação de todos os envolvidos, numa relação de interdependência, conscientes de que ocupam um papel organizador e colaborador no processo de negociação (MAGALHÃES, 2010, 2011). Também a PCCol (MAGALHÃES, 2011) foi adotada nesta pesquisa por considerar-se relevante o momento sócio-histórico-cultural, o contexto local e a vida que se vive. As reflexões e as críticas almejam a resolução de problemas sociais, vivenciados na realidade escolar e nos contextos de trabalho em construção. Além disso, na PCCol torna-se relevante a participação dos sujeitos e do pesquisador na pesquisa, na construção de espaços colaborativos e nas possíveis formas de transformação da realidade.

No desenvolvimento da pesquisa, a linha teórico-metodológica da PCCol foi reforçada pelos processos de *miniquali*, nos quais os pesquisadores-colegas, por

meio da performance[11], assumiam o papel de avaliadores e discutiam como se estivessem em uma banca. Essa vivência possibilitou discussões, reflexões e compartilhamentos de diferentes pontos de vista; além disso, construiu novos significados e produziu conhecimentos. Assim, com base na colaboração e na relação de confiança entre todos os participantes, a pesquisa evoluiu em um processo de cocriação.

A seguir, fundamenta-se a Pesquisa Crítico Colaborativa (PCCol) (MAGALHÃES, 2012) e descreve-se como a metodologia apoia o processo de produção, a escolha de dados, os procedimentos de análise e interpretação de dados. Na seção de metodologia, apresentam-se os fundamentos da Pesquisa Crítica de Colaboração, a qual sustenta o desenvolvimento deste trabalho.

3.1 Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol

O presente estudo está inserido no grupo de pesquisa LACE da PUC-SP, no Projeto Brincadas, e foi organizado com base na pesquisa crítico-colaborativa (MAGALHÃES, 2012).

Segundo Magalhães (2012), “o objetivo das pesquisas desenvolvidas com base na PCCol é produzir atividades coletivas, para a compreensão das escolhas que apoiam as práticas diárias reais dos contextos de ação em foco e de seu papel para aprendizagem e desenvolvimento dos envolvidos, em relação às necessidades colocadas como centrais pela comunidade escolar” (MAGALHÃES, 2012, p. 8). Desse modo, criam-se contextos em que os sujeitos podem “intervir no mundo real e produzir condições sociais mais justas e igualitárias” (LIBERALI; MAGALHÃES, 2017, p. 161).

Para Liberali e Magalhães (2021), a Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) é uma proposta de organização teórico-metodológica na construção de projetos de pesquisa de intervenção social. A partir da prática, evidenciaram-se três características que norteiam os projetos de investigação crítico-colaborativa, são elas: a) sujeito com singularidade integral, todo ser humano tem o direito de ser ouvido e valorizado e de estar no mundo, de ser, sentir, agir, conhecer e viver; b) sujeito como qualificado à crítica, com abertura para ser questionado e criticado, pois questionar o

[11] Para Holzman (2009), a performance está ligada ao conceito de brincar de Vygotsky (1935/2011) e implica considerar a forma como os sujeitos participam e apropriam-se da cultura de um determinado grupo social. A performance é uma “atividade socializada de pessoas que criam conscientemente novos papéis, com base no que existe, para um desempenho social” (NEWMAN; HOLZMAN, 2002, p. 120); é “a atividade de criar quem somos, experienciando quem não somos” (HOLZMAN, 2009, p. 19).

outro e a si mesmo é o maior respeito e deferência a uma perspectiva crítico-colaborativa; c) coletividade como central: o sujeito, sua integridade e seu questionamento fazem parte do projeto de construção crítica de um mundo justo e igualitário. Essas características apontam para o sujeito que será levado em consideração e questionado, voltado à coletividade e a uma totalidade feita de singularidades (LIBERALI *et al*., 2021, p. 11).

O período sócio-histórico-cultural desta pesquisa foi durante o contexto pandêmico, marcado por necessidades individuais e coletivas de compartilhar preocupações, ansiedades e inseguranças em relação à vida e ao futuro. Como vimos anteriormente na introdução deste trabalho, o mundo transformou-se a partir de uma ameaça externa, o coronavírus, e forçou os indivíduos a transformarem-se tanto em seu comportamento como na forma de relacionarem-se uns com os outros.

A PCCol possibilita a busca por compreender e transformar a realidade, porém não é um ato individual, mas um processo que acontece na relação com o outro. Nesse sentido, Magalhães destaca que:

> [...] o papel do pesquisador não é o de um observador passivo que procura entender o outro. O papel do outro, também, não é o de ser entendido pelo pesquisador. Ambos são vistos como coparticipantes ativos e sujeitos no ato de construção e de transformação do conhecimento. (MAGALHÃES, 1994, p. 72)

. Na PCCol cria-se a possibilidade para que a transformação aconteça, e isso requer o entendimento do ponto de vista do outro, do nosso ponto de vista, de transformar o processo e, finalmente, transformar a si mesmo.

Esta pesquisa apresentou marcos da PCCol na sua realização. Primeiramente, teve o envolvimento de todo o grupo na participação e na negociação de agendas para contemplar a presença de todas nos encontros. As gestoras guardavam um vínculo afetivo anterior ao grupo, e por representarem contextos escolares distintos, havia um interesse mútuo para troca de experiências, informações e apoio frente às situações. Estabeleceram entre si uma relação de interdependência e tinham clareza e consciência da responsabilidade do seu papel como gestoras e das decisões a serem tomadas em meio à pandemia. Muitos assuntos vieram à tona para discussão e trocas de experiências, inclusive com relação a alguns pontos de vista diferentes e controversos, como o retorno às aulas presenciais.

A coordenadora-pesquisadora-participante propunha, no início dos encontros, atividades coletivas com o objetivo de relaxar e distensionar, para que pudessem estar presentes nas discussões e ampliar as possibilidades frente à realidade.

Passa-se a relacionar esta pesquisa à investigação crítico-colaborativa (LIBERALI; MAGALHÃES, 2021) e suas características: singularidade integral, sujeito aberto à crítica e coletividade.

O espaço construído com e pelas participantes possibilitava um lugar de fala que poderia ser ocupado ou não por cada uma. Aconteceu de uma ou duas gestoras que demonstravam mais ansiedade tomarem o turno e acabarem por monopolizar o espaço. As demais participantes mantinham-se como ouvintes e, às vezes, nas pausas, comentavam com poucas palavras. Nesse sentido, houve parcialidade na singularidade do sujeito, uma vez que poucos membros do grupo foram de fato ouvidos e valorizados. O mesmo aconteceu nas outras duas características de abertura à crítica e à coletividade.

A coordenadora-pesquisadora-participante também assumiu o papel de ouvinte, parecia criar um ambiente de acolhimento para que as gestoras pudessem verter a ansiedade e seus sentimentos, o que, de certa forma, refratava o grupo como um todo.

Nesta seção, foi apresentada a metodologia que ancora esta pesquisa e explanado sobre a organização do trabalho de acordo com a Pesquisa Crítico Colaborativa (MAGALHÃES, 2012). A seguir, descreve-se o contexto desta pesquisa e as participantes nela envolvidas; os procedimentos e instrumentos de coleta de dados; e os procedimentos de análise e interpretação dos dados.

3.2 Contexto da Pesquisa

Início da Brincada dos Gestores Educacionais e seu funcionamento

Como mencionado anteriormente, a decisão de iniciar esta pesquisa deu-se com o advento da pandemia, e o contexto escolhido foi a Brincada dos Gestores Educacionais. O espaço criado tinha como objetivo o compartilhamento de vivências e ações entre gestores de instituições públicas e privadas, sendo o *corpus* para realização da coleta e da produção de dados da presente pesquisa.

O Projeto Brincadas leva esse nome por introduzir o brincar e a performance como atividades para conectar as pessoas e dar suporte às necessidades que emergiram em meio à pandemia.

Em abril de 2020, foi realizado, pelos pesquisadores e professores, um convite às gestoras educacionais egressas da área de Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem (LAEL) e da Formação de Professores (FORMEP) da PUC-SP para participarem do grupo da Brincada dos Gestores Educacionais.

A partir do interesse das gestoras, o grupo foi formado e passamos a utilizar o aplicativo *WhatsApp* para a comunicação: agenda, trocas e atualizações. Nos encontros virtuais, foi utilizado o aplicativo de videoconferência *Zoom*, o link era postado trinta minutos antes do início do encontro no grupo do *WhatsApp*.

Os encontros remotos eram marcados quinzenalmente, com 1h30 de duração, no período noturno, das 18h00 às 19h30 ou das 18h30 às 20h00; o horário era ajustado conforme a agenda e as atividades acadêmicas do grupo.

Por conta do distanciamento social, a tecnologia tornou-se relevante às interações sociais, familiares e profissionais. O uso das chamadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) “foi rapidamente disseminado e incorporado por parte da nossa sociedade” (CAMARGO, 2020, p. 99). O meio digital expandiu-se às áreas de telemedicina; manifestações artísticas e culturais, com, por exemplo, *lives* de corais e orquestras, exibição de documentários etc. Isso propiciou a informação, a emoção e a estimulação, mesmo que virtual, para a interação social.

Considera-se, no campo de manifestações da voz falada e cantada, o seu potencial de expressividade e de veiculação de atitudes e emoções (MADUREIRA, 2004). As interações virtuais desenvolviam-se a partir do acesso à internet, com o uso de câmeras, microfones e outros recursos presentes em celulares, computadores ou *tablets*. A intensidade da voz altera-se em função do dispositivo e do microfone acoplado ao sistema utilizado. O som da voz e/ou o microfone aberto evidenciava a participante na tela, configurada no modo “*speaker view*”.

A manutenção da troca de turnos e a capacidade de ouvir são essenciais para a comunicação virtual. A regra de manter os microfones fechados durante a reunião evita os ruídos e as distrações do grupo. Para solicitar o turno, é necessário usar o recurso “levantar a mão” ou manifestar-se pelo “*chat*”. Esse recurso pode inibir a sobreposição de vozes e debates mais acirrados. Outro fator que pode interferir está relacionado à conectividade, ao “*delay*”, ou atraso entre o tempo de fala real e o som que chega aos ouvintes. Assim, as interações virtuais exigem uma preparação para

ouvir, planejar e falar e, principalmente, interromper e/ou falar durante o turno do outro.

Com base em Camargo (2020), considera-se que a voz é um dos meios pelos quais, apesar da distância, continuamos a tocar o outro, a comunicar, a questionar, a ensinar, a confortar, a colaborar e a incentivar o interlocutor a prosseguir. Acrescenta que, a partir da pandemia, a voz configurou-se como “um dos elementos da conectividade na sociedade atual” (CAMARGO, 2020, p. 106).

Nessa perspectiva, foram utilizadas gravações audiovisuais dos encontros, cujos dados são apresentados com detalhes no Quadro 03 - Escolha do Encontro Significativo, deste trabalho. Por questões de confidencialidade, foram colocadas apenas as iniciais dos nomes das participantes e da Coordenadora Geral do Projeto Brincadas que, também, era participante e orientadora, e as iniciais de coordenadora-pesquisadora-participante dessa pesquisa.

Para o acompanhamento do processo de pesquisa, apresenta-se o resumo dos dez encontros virtuais e das duas *Lives.*

Resumo dos Encontros da Brincada dos Gestores Educacionais

1º Encontro – 23/04/20
O encontro iniciou-se com a explicação sobre a BGE. Em seguida, a pergunta “Com que lente você vê esse momento, pensando na vida-escola?” mobilizou as participantes a falarem sobre seus sentimentos: paciência, empatia, angústia, confusão sentimental, pessimismo, esperança, e, também, sobre a responsabilidade individual, o trabalho, o estudo e a preparação para a retomada. Para o fechamento do encontro, foram propostas perguntas para reflexão e discussão no próximo encontro.

2º Encontro – 07/05/20
O encontro iniciou-se com leitura de um verso e com relaxamento, “O calor a partir do coração”. As participantes foram instigadas a falar sobre “como estou hoje”, a partir de um objeto de arte, pintura, música ou outra manifestação artística. A discussão foi em torno da pandemia, o compromisso de cuidar das pessoas no entorno, dos alunos e dos professores. As gestoras falaram sobre lidar com as exigências dos pais em relação ao conteúdo escolar, sobre as pressões dos professores, dos mantenedores e das secretarias da educação.

3º Encontro - 21/05/20
O encontro iniciou-se com as participantes contando “como eu estou chegando”, e as respostas foram: animada, disposta, ativa, esperançosa, tranquila, lenta e desanimada. A discussão foi em torno da gestão na escola pública, do auxílio às famílias carentes, do suporte pedagógico aos professores e aos alunos. Na escola particular, os comentários foram sobre o risco de fechamento das escolas, da evasão da educação infantil, da suspensão de matrículas. Outro ponto mencionado foi a pressão dos pais sobre a escola particular para ter conteúdo e a dificuldade da mantenedora em tomar decisões frente às situações, “diferente da pública em que alguém está por trás para tomar as decisões”. Houve troca de boas práticas em relação ao uso do aplicativo *WhatsApp* para aulas e reuniões com professores das escolas públicas.

4º Encontro – 04/06/20
O encontro iniciou-se com uma meditação guiada, “Eu sou luz”. A discussão foi sobre os assuntos para uma *Live.* Os temas abordados apontaram para a prática adquirida pelas gestoras nesse período, a preocupação com a falência das escolas particulares, a retomada das aulas presenciais e a falta de definição dos protocolos a serem seguidos. Foi reconhecido o empenho dos professores para conseguirem o acesso remoto aos alunos, as novas atividades como gincanas, a festa junina remota com brincadeiras e com a família. Foi mencionado o aumento do número de infectados e de mortes e houve a constatação de que “a realidade está difícil para todos”. A discussão direcionou-se à construção do inédito viável a partir de brincadeiras que forçam a sair do lugar, para criação de algo novo com a possibilidade de superação dessa situação.

5º Encontro – 18/06/20
O encontro iniciou-se com comentários diversos sobre o cotidiano das participantes. A discussão foi sobre a definição dos temas da *Live*. Foi anunciada a união das páginas da Brincada dos Gestores Educacionais com a Brincada da Educação no *Facebook*, e a Brincada do Brincar passou a ser dirigida por um grupo de jovens engajados em redes sociais. A discussão sobre a *Live* partiu dos seguintes pontos: de quem somos, de como estamos nos virando e de como o compartilhamento no grupo tem sido importante e relevante para a construção de repertório e mobilidade para os gestores. Houve, também, uma proposta de falar algo novo sobre a gestão e expandir para o que se pensa da retomada. Essa ideia foi levantada por uma participante e direcionada ao centro do debate, mas o foco manteve-se sobre o espaço de trocas criado entre as gestoras, de colaboração com os diferentes, de ampliação das possibilidades para a construção de algo novo.

1ª *Live* – 25/06/20
Abertura da *Live* com música, os convidados estavam na tela (em galeria), cada um com um brinquedo na mão e dançando com o balanço da música. A *Live* seguiu com uma performance, “O encontro feliz”, a visualização de um passeio e de um encontro com alguém muito querido para aquecer o coração. Em seguida, Fernanda Liberali falou sobre o Projeto Brincadas e sobre a ideia de criar um mundo possível, além das nossas limitações. Depois as gestoras, alternadamente, contaram suas experiências nas escolas (públicas e privadas). Descreveram as dificuldades, as limitações das aulas remotas, as necessidades de cada escola, do corpo docente e discente e das soluções encontradas por cada uma. Discutiram o uso de tecnologia para as aulas e para os encontros virtuais, o apoio aos alunos e aos professores, além das necessidades específicas das escolas públicas e privadas.

6º Encontro – 03/07/20
O encontro iniciou-se com a discussão sobre a educação infantil: os cuidados, a humanização do processo, a importância da atenção dos pais ao desenvolvimento dos filhos, os riscos de evasão escolar. Foram apresentadas as experiências sobre a avaliação do desenvolvimento dos alunos no ensino remoto. Outras questões foram discutidas: como proceder com as gravações das aulas no ensino híbrido, como manter o presencial e o remoto ao mesmo tempo e como lidar com a criança que está em casa e vê seu colega na sala de aula da escola. Ressaltou-se a importância do planejamento para o retorno presencial, da preparação para os professores realizarem as gravações e as interações à distância e para as atividades presenciais. Essas questões fizeram com que as gestoras refletissem sobre as implicações do ensino híbrido, a questão emocional das crianças e a importância do brincar. Ao final do encontro, resolveu-se deixar em aberto os temas da 2ª *Live* até agosto. Até aquele momento, os pontos elencados foram: ensino híbrido, retomada, acolhimento dos alunos e os protocolos.

7º Encontro – 15/07/20
O encontro iniciou-se com a retomada dos temas para a 2ª *Live*. Uma participante mencionou a necessidade de falar sobre o dilema: voltar ou não voltar às aulas presenciais. As gestoras das escolas públicas foram tomadas pelos sentimentos de ansiedade e angústia frente à

retomada, cientes de que os recursos das escolas não seriam suficientes para cumprir com os protocolos estabelecidos; e as gestoras das escolas particulares manifestaram a preocupação com a exposição e os riscos de alunos, professores e funcionários, apesar de atenderem aos protocolos. A discussão do grupo para a 2ª *Live* resultou nos seguintes assuntos: “Retomada: os aspectos emocionais”, com Cris David e Maria Amélia; “Avaliação e atividades de socialização” com Rosana; “As dificuldades da escola pública frente aos protocolos determinados pela prefeitura” com Sandra, e “Documentação pedagógica” com Susan. Foi marcada uma outra reunião para repassar os temas.

8º Encontro – 22/07/20
O encontro iniciou-se com a informação da exclusão da página do *Facebook* da Brincada dos Gestores para ficar apenas com a página da Brincada da Educação e seguiu com a retomada do plano da 2ª *Live*, a importância de falar de empatia para sensibilização da comunidade escolar. A conversa concentrou-se nas questões de protocolos, de como cuidar do distanciamento entre as crianças (foi apresentada uma imagem de uma criança na China vestida com um “coletinho com bambolê” para manter distância de outra criança). Foram mantidos os temas de acordo com o encontro anterior.
OBS: Houve um problema com a gravação e não foi possível obter o registro do encontro.

2ª *Live* – 27/07/20
Abertura da *Live* com música, os convidados estavam na tela (em galeria), cada um com um brinquedo na mão e dançando com o balanço da música. A *Live* seguiu com uma atividade de relaxamento e, em seguida, a performance “A luneta mágica”. A ideia foi a visualização de um cenário construído coletivamente e a possibilidade de criação de uma nova realidade. O encontro seguiu com o comentário sobre a BGE como um espaço em que a contradição apresenta-se com um aspecto forte, instigante e intrigante no grupo de gestores de escolas públicas e de gestores de escolas privadas no que tange à discussão sobre o retorno às aulas presenciais. Foram abordados os assuntos sobre os protocolos para o retorno, a nova forma de administrar a escola, a segurança dos professores e das crianças, a importância de ouvi-los, assim como as famílias. Outro aspecto mencionado foi a organização escolar das informações das crianças, os registros e as evidências de aprendizagens para poder criar as melhores condições já no momento presente. Foi enfatizada a importância da manutenção da rotina com as crianças e os adolescentes em casa, a criação de espaços para brincadeiras e o cuidado com o aspecto emocional. Discutiram-se o retorno das aulas presenciais na escola pública e os desafios em atender os protocolos quando as condições apontam para um quadro deficitário de recursos humanos e financeiros, o que inviabiliza a manutenção da segurança sanitária e a preservação da vida. Concluiu-se que são muitas as dúvidas e desafios a serem discutidos em uma construção com o objetivo de preservar a vida.

9º Encontro – 28/08/20
O encontro iniciou-se com uma conversa sobre o aumento do número de casos de pessoas próximas, das demissões nas escolas, dos cortes de benefícios e da queda no número de alunos. Outro ponto discutido foi a suspensão das matrículas nas escolas particulares (medida imposta pelos órgãos públicos). Esse ponto foi debatido, pois há uma lei sobre o atendimento ao público nas escolas públicas. Foi proposta uma atividade sobre “viagens” (sugestão apresentada no grupo do *WhatsApp*), em que cada uma contou sobre uma viagem significativa e mostrou fotos ou objetos dessa viagem. Foi um momento de descontração, lembranças e risos. Algumas participantes relataram viagens feitas em companhia de pessoas desse grupo, o que foi muito divertido e caloroso.

10º Encontro – 11/09/20
O encontro tinha como objetivo discutir a questão do ensino híbrido para uma *Live* com duas gestoras, representantes das escolas pública e privada. Foi discutido o excesso de demanda para a gestora presente na escola, e a repercussão disso no acompanhamento dos professores nos grupos e nas aulas virtuais. Discutiu-se sobre o novo conceito de Ensino Híbrido (EH) como a alternância entre o analógico e o digital, como meio de facilitar a aprendizagem, de forma personalizada e flexível frente às necessidades do aluno. Foram

discutidos alguns exemplos de EH: a sala de aula invertida, em que o aluno usa o recurso tecnológico, traz as informações e interage com professor e colegas na sala; estações de trabalho, como a leitura com o livro didático, outra estação com acesso à pesquisa via *sites* de busca, e trilhas personalizadas; e o ensino à distância intercalado com o presencial. Observou-se que, na escola privada, existem as ferramentas, mas o engajamento dos alunos é mais difícil, as famílias precisam ajudar e incentivar os alunos. Na escola pública, são raros os recursos, o modo de acesso é via *WhatsApp* para as aulas e as matérias, a família não posta as fotos e as necessidades são outras, como ir à escola para receber a marmitex. As gestoras discutiram que cada uma abordaria o EH a partir de sua realidade escolar.

A descrição dos encontros acima demonstrou a necessidade das participantes em discutirem a experiência escolar no dia a dia na pandemia. A cada novo encontro, novos temas e situações eclodiam nas escolas, como: distribuições de merendas nas escolas públicas, atendimento aos protocolos da vigilância sanitária, novas diretrizes frente à curva pandêmica, casos de contaminação, sobrevivência das escolas particulares, ensino remoto e presencial para alunos das escolas públicas e particulares, cumprimento do conteúdo curricular, avaliação de aprendizagem, engajamento dos alunos e relacionamentos com pais e professores.

Os encontros eram organizados por meio de atividades, tais como: meditação[12], relaxamento[13] e/ou brincadeira. Todas as participantes estavam envolvidas nas atividades, cujo objetivo foi aliviar as tensões do dia para que pudessem distanciar-se do trabalho e estar inteiramente presente no encontro. Criada como uma atividade do Projeto Brincadas, a BGE constitui-se também como uma atividade e desenvolveu outras atividades, como citado anteriormente: a meditação, o relaxamento, as *Lives.*

Segundo Liberali (2009), os sujeitos agem diretamente na atividade, o objeto é o que satisfaz a atividade, os instrumentos são meios de modificar a natureza para alcançar o objeto idealizado, a comunidade é composta por aqueles que compartilham o objeto por meio da divisão de trabalho e das regras, a divisão de trabalho são ações intermediárias realizadas pela participação individual, e as regras são normas implícitas ou explícitas na comunidade.

[12] Meditação: é um momento reservado para a reflexão e o silêncio, fora da agitação e do ruído da vida cotidiana. Dar uma pausa nos possibilita o retorno a um ponto central do ser, em buscar a paz, o equilíbrio e o poder interior, necessários para manutenção da saúde mental, física e emocional.

[13] Relaxamento: consiste em um conjunto de técnicas que visa a garantir o bem-estar do indivíduo, por meio do alívio de tensões físicas, mentais e emocionais. Proporciona melhoria no autocontrole e no combate ao estresse.

3.3 Participantes da Pesquisa

A Brincada dos Gestores foi composta por egressas da área de Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem (LAEL) e da Formação de Professores (FORMEP) da PUC-SP, que mantinham contato com a universidade em projetos de extensão e ocupavam cargos de gestão em escolas. Com exceção de uma gestora, as demais já se conheciam por conta da vida acadêmica.

Compõem o grupo sete gestoras, sendo duas de escolas públicas e cinco de escolas particulares da grande São Paulo, a Coordenadora Geral do Projeto Brincadas, participante-orientadora, e a coordenadora-pesquisadora-participante.

O papel desta última era o de preparar previamente os encontros, sugerir datas, acompanhar as conversas sobre os horários e, após o acordado, reforçar isso no grupo de *WhatsApp*. Além disso, era necessário reservar uma sala de videoconferência no *Zoom*, preparar a atividade de abertura, meditação, relaxamento, performance ou uma brincadeira, bem como observar as discussões e participar com intervenções reflexivas, com intuito de perceber no grupo o trabalho colaborativo frente às “situações-limite” e as ações inéditas e viáveis no contexto da pandemia. Ao assumir esse papel, observou nos dois grupos, o da escola pública e o da particular, uma relação de compreensão e respeito mútuo e, ao mesmo tempo, considerava relevantes as discussões e os debates para o desenvolvimento das participantes.

O grupo de gestoras escolhido na pesquisa demonstrava interesse em participar, era assíduo nos encontros e refletia a diversidade de escolas do segmento público e privado. As integrantes ocupavam posição de gestão nos cargos de Diretora Geral, Diretora Pedagógica e Coordenadora Pedagógica. Foram envolvidas duas escolas municipais, uma escola internacional bilíngue, uma escola particular com ciclo completo de ensino, duas escolas particulares de educação infantil. Abaixo apresentamos o quadro com as participantes.

Quadro 2 – Participantes da Pesquisa

Participantes da pesquisa	
Nome	MP
Cargo	Pesquisadora participante PUC-SP; Professora de Pós-graduação
Escola	Formação Executiva – Pós-graduação

Local	Escola privada na região Sul - SP/Capital
Formação	Psicologia, atualmente cursando Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem na PUC-SP
Tempo no cargo	6 anos
Nome	FL
Cargo	Professora e Orientadora da PUC-SP, Coordenadora Geral do Projeto Brincadas, Pesquisadora e Participante do Grupo
Escola	PUC-SP
Local	Universidade localizada na região Oeste - SP/Capital
Formação	Graduação em Letras, Mestrado e Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem PUC-SP e Pós-doutorado em áreas interdisciplinares
Tempo no cargo	21 anos
Nome	CD
Cargo	Diretora de Escola de Educação Infantil
Escola	Grupo educacional - Berçário ao Ensino Fundamental I
Local	Região Sul e Leste - SP/Capital
Formação	Pedagogia, Psicopedagogia e Mestrado em Educação: Formação de Formadores pela PUC-SP. Dissertação: A dimensão formativa do diretor escolar: análise de um processo crítico-colaborativo em cadeia criativa, 2019.
Tempo no cargo	10 anos
Nome	CR
Cargo	Diretora Pedagógica de Educação - Recreação Infantil
Escola	Escola particular
Local	Região Oeste - SP/Capital
Formação	Pedagogia e Mestrado. Atualmente está no Doutorado. Dissertação: Narrativas (auto)biográficas de coordenadoras pedagógicas: um estudo sobre as experiências formadoras no contexto de trabalho, 2019.
Tempo no cargo	26 anos

Nome	MA
Cargo	Coordenadora do Serviço Pastoral
Escola	Rede de escola particular
Local	Região Sul - SP/Capital e interior de São Paulo
Formação	Letras e Linguística pela USP; Ciências da Religião pela PUC-SP
Tempo no cargo	17 anos
Nome	RO
Cargo	Diretora de Escola Municipal
Escola	Escola Municipal de Educação Fundamental
Local	Município de SP
Formação	Letras, Pedagogia e Mestrado em Educação. Atualmente está no Doutorado. Dissertação: Educação em Direitos Humanos em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), 2019.
Tempo no cargo	2 anos
Nome	SH
Cargo	Assessora Pedagógica
Escola	Rede de escola particular
Local	SP/Capital
Formação	Letras, Pedagogia e Mestrado em Linguística Aplicada. Atualmente está no Doutorado Dissertação: Atividade Social e Multiletramentos: aprendizagem não encapsulada de conceito na relação escola e sociedade, 2017.
Tempo no cargo	4 anos
Nome	SS
Cargo	Assistente de Direção
Escola	Escola Municipal de Educação Fundamental

Local	Região Noroeste - SP/Capital
Formação	Letras, Pedagogia e Mestrado em Educação. Atualmente está no Doutorado. Dissertação: A educomunicação e a formação de professores: o papel do programa Imprensa Jovem na construção da formação crítico colaborativa, 2019.
Tempo no cargo	3 anos
Nome	SU
Cargo	Diretora Acadêmica
Escola	Rede Internacional de Escolas
Local	Interior de São Paulo
Formação	Comunicação Social, Pedagogia, Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem na PUC-SP. Dissertação: Contribuições de uma formação de professores em contexto de educação bilíngue de elite: colaboração crítica, agência e desencapsulação, 2019.
Tempo no cargo	15 anos

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

As gestoras participantes da pesquisa dedicavam-se à sua própria formação profissional, a maioria possuía mestrado e quatro estavam cursando o doutorado. O tempo de experiência, entre 2 a 26 anos no cargo de gestão, revelou a variedade de experiências do grupo, que atuou em escolas públicas e particulares. Do grupo, quatro atuaram como professoras em escolas públicas, sendo que duas seguiram a carreira e ocuparam cargos de gestão. Nas escolas particulares, tínhamos duas gestoras/mantenedoras e três gestoras contratadas pelas instituições. Portanto, tratava-se de um grupo representativo em termos de experiência, formação e contexto profissional.

3.4 Procedimento para Produção de Dados

Os dados foram produzidos por meio de gravações em áudio e vídeo, no período de abril a setembro de 2020, em dez encontros virtuais pelo aplicativo *Zoom*. Essas gravações tinham como objetivo captar e registrar suas expressões verbais, faciais e corporais durante a interação de todas as participantes nos encontros.

3.5 Procedimento para Seleção e Organização dos Dados

Por tratar-se de uma metodologia de Pesquisa Crítico Colaborativa (PCCol), além do vídeo e da gravação dos encontros, as participantes da BGE foram entrevistadas para serem ouvidas sobre o momento significativo e/ou o evento dramático e a criação de novos significados e modos de agir (inédito viável) desse processo. Foi extraído das gravações e transcrito o que cada participante, individualmente, apontou como sendo os eventos dramáticos (“situações-limite”) e a criação do inédito viável.

As perguntas foram as seguintes: 1) Quais foram os conteúdos e/ou informações relevantes? Destaque dois momentos marcantes para você. 2) Você adotou alguma atitude e/ou ações a partir desse momento? 3) Como foi o seu posicionamento no grupo em relação às questões discutidas? Algo mais que você queira destacar?

A proposta era que cada gestora tivesse espaço para falar sobre os eventos dramáticos, momentos que ela viveu e que foram internalizados pelas experiências coletivas, e como isso repercutiu no seu entendimento da realidade e no seu modo de agir. Para relembrarem dos encontros, foi elaborado, com apoio da ferramenta digital *Padlet*, um panorama[14] com os dez encontros e as duas *Lives* com os *links* e as respectivas fotos das *Lives*.

A partir das entrevistas com as participantes, apresenta-se o Quadro 03 – Escolha do Encontro Significativo, por evidenciar os eventos dramáticos vividos pelo grupo e as possibilidades de ação e criação do inédito viável:

Quadro 3 – Escolha do Encontro Significativo

Participantes	Momento significativo / Evento dramático
MA	9º Encontro: compartilhamento das viagens 4º Encontro: preparação da *Live*
RO	3º Encontro: discussão sobre a pandemia, retomada das aulas presenciais, protocolos e superação dos professores
SS	9º Encontro: compartilhamento das viagens 4º Encontro: preparação das *Lives*
CR	4º Encontro: preparação da 1ª *Live*

[14] Anexo 02 – Panorama das Brincadas dos Gestores encontra-se nos “Anexos”, na parte final desta dissertação.

CD	6º Encontro: preparação para a 2ª *Live*
SU	4º Encontro: preparação da 1ª *Live*
SH	1º Encontro: estava isolada, foi um sopro de esperança
MP	9º Encontro: compartilhamento das viagens 4º Encontro: preparação da *Live*

Fonte: Elaborado pela autora, 2021.

O resultado indicou que o 4º Encontro da BGE favoreceu os eventos dramáticos originados pelas discussões e trocas e impulsionou, entre outras ações, a preparação da primeira *Live.* Três participantes também mencionaram o 9º Encontro, cuja atividade foi o compartilhamento das viagens, uma proposta descontraída para trazer leveza para o grupo em um momento difícil da pandemia.

3.6 Procedimentos de Análise

A análise dos dados foi baseada nas Categorias Argumentativas de Análise e de Interpretação (LIBERALI, 2018), na Argumentação Multimodal (KRESS, 2010) e nas Categorias dos Princípios da Colaboração (NININ, 2018). Assim, com base nessas categorias, pretende-se responder às perguntas: 1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020? 2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

É importante ressaltar que as categorias argumentativas são avaliadas frente ao movimento concreto da expressão e são interdependentes no contexto enunciativo. Na transcrição dos excertos, foi utilizado o Quadro 04 - Sinais gráficos, com base em Preti (1999), apresentado a seguir.

Quadro 4 – Sinais gráficos

Ocorrências	**Sinais/Grafias**
Incompreensão de palavras ou segmentos	[inaudível]
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)
Entonação enfática	Maiúscula
Prolongamento de vogal e consoante	Repetição da vogal ou consoante

Interrogação	?
Continuidade da fala	....
Qualquer pausa	II
Comentários descritos do transcritor	(( ))
Sobreposição ou simultaneidade de vozes	>>
Indicação de que a fala foi tomada ou interrompida em determinado ponto	(....)

Fonte: Elaborado pela autora com base em Preti, 1999

Com base nos sinais gráficos, foi realizada a transcrição dos excertos para a análise de acordo com as categorias enunciativas, discursivo-linguísticas e multimodais.

3.6.1 Categorias Enunciativas, Discursivas e Linguísticas

As categorias enunciativas, discursivas e linguísticas serviram de base para a observação dos dados, mas nem todas foram relevantes para a pesquisa. Na discussão dos dados, apontam-se aquelas que foram expressivas para o entendimento do evento. Para compreender a visão colaborativa de argumentação, são descritos as categorias argumentativas e seus respectivos aspectos enunciativos, discursivos e linguísticos.

As categorias enunciativas basearam-se nos estudos de Liberali (2018), que, por sua vez, fundamentou-se em Bronckart (1997/1999), Aristóteles (350 a.C/2005) e demais autores.[15] Tais categorias focam o contexto do evento, a dialética entre o local, o momento, o veículo, os participantes, os objetivos e os conteúdos a serem abordados e seus modos concretos de produção e realização. Ao considerar o lugar-tempo, leva-se em conta o contexto e sua complexidade em que conflitos de opiniões e ideias estão em pauta. Há um contrato de participação implícito ou explícito que diz respeito à participação dos enunciadores e suas atuações. Assim, a situação pode ser caracterizada como monologal ou dialogal, com papéis intercambiáveis a depender do que foi acordado.

[15] Cf. Liberali (2018, p. 63).

As categorias discursivas foram elaboradas a partir de estudos dos autores: Liberali (2008a, 2008b), Toulimin (1958/2001), Orsolini (2005), dentre outros[16]. Compreendem quatro aspectos centrais da construção do discurso: o plano organizacional, a organização temática (PONTECORVO, 2005), o foco sequencial e a articulação entre as ideias apresentadas. Os aspectos discursivos estão relacionados à articulação de ideias por meio de exórdios, questões controversas, apresentação de ponto de vista, espelhamentos: paráfrases e pedido de dis/concordância, questões para entrelaçamento, negação, acordos ou síntese, pedido e apresentações de esclarecimento: argumentação e contra argumentação, sustentação, concordância. Esses modos de articulação (ORSOLINI, 2005) possibilitam o entrelaçamento de vozes dos participantes no discurso.

As categorias linguísticas da argumentação foram desenvolvidas por Bronckart (1987 e 1997/1999), Kerbrat-Orecchioni (2006), Toulmin (1958), entre outros,[17] e estão relacionadas aos aspectos da materialidade do texto, considerados como mecanismos de composição do discurso. Destacam-se os mecanismos conversacionais e lexicais, de coesão verbal e nominal, de valoração, de conexão, de distribuição das vozes, de modalização, de interrogação, de proferição e não verbais.

Na organização das categorias enunciativas, discursivas e linguísticas, levou-se em conta o contexto da BGE e o momento sócio-histórico, observação e leitura dos dados, as situações e análise do conteúdo por meio das escolhas lexicais.

Liberali (2018) aponta que os modos de interação, compreensão e interpretação da realidade a partir da:

> [...] integração de aspectos enunciativo-discursivo-linguísticos multimodais (visuais, espaciais, auditivos, posturais, entre outros) na (re)configuração de modos como a linguagem é usada para criação, análise, compreensão e interpretação da realidade escolar oferece a todos os envolvidos com o contexto escolar importantes subsídios para a atividade nesse contexto. (LIBERALI, 2018, p. 15)

3.6.2 Argumentação Multimodal

Segundo Kress (2010), a multimodalidade valida a possibilidade de outros modos de significar, além da escrita e da fala, especialmente nessa nova organização digital da sociedade. O autor define modo como:

---

[16] Cf. Liberali (2018, p. 66).
[17] Cf. Liberali (2018, p. 74).

> [...] um recurso semiótico que é socialmente moldado e culturalmente dado. Imagem, escrita, *layout*, som, música, gesto, fala, imagem em movimento, trilha sonora e objetos 3D são exemplos de modos usados na representação e na comunicação. (KRESS, 2010, p. 79)

Um procedimento central na análise encontra-se na descrição do contexto da atividade, no encontro remoto e em suas peculiaridades. Esses aspectos técnicos provenientes dos aplicativos, dos dispositivos e da conectividade, associados à forma de manuseá-los, respondem pela qualidade da comunicação e da interação. Assim, as experiências multimodais nos espaços digitais exigem dos sujeitos novas capacidades e práticas para a compreensão de si, do outro e da realidade.

Em direção à argumentação multimodal, apresenta-se o Quadro 05 – Multimodalidade e Modos de Representação, que apoiou esta análise.

Quadro 5 – Multimodalidade e Modos de Representação

MULTIMODALIDADE e MODOS DE REPRESENTAÇÃO		
	REPRESENTAÇÃO	RECURSOS SEMIÓTICOS
Linguístico	Escrita (elementos verbais ordenados pela gramática e pela sintaxe)	Tipo da fonte, tamanho, negrito, itálico, sublinhado, espaçamento, cor etc.
Auditivo	Som (música, efeitos sonoros, fala e vídeo)	Entonação, ritmo, tom, volume, silêncio etc.
Visual	Imagens estáticas e em movimento (fotografias, desenhos, animações e ícones)	Luminosidade, cores, linhas divisórias, tamanho, cor, formato etc.
Espacial	Posicionamento	Combinação dos vários modos semióticos

Fonte: FRADE, 2020.

Frade (2000) expõe os modos que, articulados com os recursos semióticos, formam uma composição multimodal. Reforça o conceito da multimodalidade, o “uso integrado de diferentes recursos comunicativos, tais como linguagem [texto verbal],

imagem, sons e música em textos multimodais e eventos comunicativos"[18] (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 668, tradução nossa).

No conjunto multimodal, representado por uma série de informações visuais, verbais e escritas, os diferentes significados são alocados em modos específicos, escolhidos intencionalmente para as atividades e orquestrados para um determinado ambiente. Segundo Kress (2010, p. 79), a multimodalidade também é entendida "como um recurso semiótico socialmente compartilhado", como os modos de significar os sons, a entonação, o ritmo, a acentuação, os gestos, a postura do corpo e as expressões faciais.

De acordo com Liberali *et al* (2016), a multimodalidade aponta um aspecto acional e social que envolve práticas historicamente situadas, materializadas por meio de diferentes recursos. Nesse quadro, a argumentação como linguagem e como modo de interação, permeada de conflitos, contradições e dramas, revela a existência da colaboração. A argumentação multimodal possibilita que diferentes participantes falem e questionem seus conflitos e suas contradições nas suas amplas formas de significar, que vão muito além da concretização linguística.

3.6.3 Princípios da Colaboração

Nos últimos 30 anos, os estudos realizados por Magalhães e seguidores (Fidalgo, Damianovic, entre outros) apontam para a compreensão da colaboração:

> [...] como um processo, no qual os participantes trabalham juntos para compreender e transformar o mundo enquanto transformando-se no mundo, tanto no contexto específico quanto no coletivo mais amplo em que estão envolvidos. O trabalho colaborativo é constante, é uma coconstrução do mundo e que exige uma organização linguística. (FIDALGO; MAGALHÃES, 2020, p. 14)

A colaboração possibilita a produção de conhecimento, ultrapassa as fronteiras do conhecimento individual para alcançar o desenvolvimento e a aprendizagem coletiva.

Com base no quadro de Ninin (2018, p. 80-82), que apresenta os padrões de colaboração articulados aos papéis dos sujeitos e às regras na atividade, foi realizado

[18] No original, *"integrated use of different communicative resources, such as language, image, sound and music in multimodal texts and communicative events"* (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 668).

um painel dos princípios da colaboração para apoiar a análise e a interpretação dos dados, conforme o Quadro 6.

Quadro 6 – Princípios da Colaboração

Princípio	Descrição
Responsividade	Estar presente para ouvir o outro, responder ao que o outro propõe, assumir compromisso e envolvimento com o outro.
Deliberação	Motivar-se para propor argumentos e contra-argumentos com base em evidências e manter-se firme em suas posições, até que encontre razões para mudar ou manter sua opinião.
Alteridade	Desenvolver a capacidade de colocar-se no lugar do outro com valorização, convivendo e compreendendo as diferenças em busca de complementariedade e interdependência.
Ponderação	Deixar de preocupar-se consigo mesmo e dirigir-se àquilo que for de interesse do grupo.
Mutualidade	Assegurar a importância de que todos participem e o espaço para pronunciar-se em prol da coletividade.
Interdependência	Envolver-se com os outros e perceber a dependência que, também, se expressa no pensar uns nos outros.

Fonte: Baseado em Ninin (2018, p. 80-82)

O quadro sobre os princípios da colaboração, proposto por Ninin, demonstra a complexidade presente no ato de colaborar, uma vez que exige do sujeito uma postura ativa e responsiva para as questões que se apresentam. Evidencia-se a importância da convivência, da compreensão das diferenças e das relações de complementariedade e de interdependência.

Desse modo, busca-se a abertura e o engajamento do sujeito nas discussões, nas argumentações e posições que favoreçam o grupo a fim de alcançar os objetivos comuns, sem, no entanto, menosprezar suas opiniões e os pontos de vista individuais.

Segundo Magalhães (2019), “o conceito de colaboração sempre tem um foco crítico de coparticipação, uma vez que é organizado por meio de um processo dialético que molda as relações dos participantes por meio da linguagem argumentativa” (MAGALHÃES, 2019, p. 5). Nesse sentido, a linguagem argumentativa pode gerar conflitos sociais, cognitivos e afetivos interdependentes que permitem a internalização do objeto de discussão, tendo em vista o desenvolvimento coletivo e a transformação do próprio objeto.

3.7 Garantias de Credibilidade

Foi realizada a apresentação para a submissão do Projeto de Pesquisa ao Comitê de Ética da PUC-SP, por meio do site Plataforma Brasil, aprovado e autorizado pelo parecer nº 4.487.467. Segue um quadro resumo com atividades que contribuíram para a organização da pesquisa, entre o primeiro semestre de 2020 e o primeiro semestre de 2022.

Quadro 7 – Credibilidade da pesquisa.

Evento	**Tipos de participação/ apresentação**	**Local e Data**	**Contribuição para o Desenvolvimento desta pesquisa e/ou da pesquisadora**
1º Semestre/2020			
Disciplina: Linguística Aplicada I - Panorama Histórico da Linguística Aplicada: questões teóricas e metodológicas - Obrigatória	Participação nas aulas. Apresentação de seminários. Trabalho escrito final - relação da pesquisa com as questões teóricas e metodológicas.	PUC-SP 1º semestre /2020	Possibilitou à pesquisadora aprender sobre a Linguística Aplicada, conhecer o histórico e ampliar os conhecimentos sobre as teorias e metodologias, além da troca de experiências e do debate produtivo em sala de aula com outros pesquisadores de diversas formações.
Disciplina: Linguística Aplicada II - Multimodalidade no contexto escolar - Eletiva	Participação nas aulas. Apresentação de trabalhos com análises multimodais. Participação em seminários.	PUC-SP 1ºsemestre /2020	Permitiu ampliar a visão sobre os modos e recursos semióticos presentes no material escolar, aguçou o pensamento e a argumentação crítica sobre o uso dos recursos na linguagem escrita, oral, visual, imagética, entre outras.

Disciplina: Linguística Aplicada II - Linguagem e constituição de educadores críticos - Eletiva	Participação nas aulas. Apresentação de seminários. Trabalho escrito relacionando as categorias e conceitos com o projeto de pesquisa.	PUC-SP 1º semestre /2020	Contribuiu para que a pesquisadora avançasse na pesquisa, clarificando conceitos e instigando a questionar a forma como se dá o ensino-aprendizagem, além de ampliar, com a troca de experiências, as práticas e as respectivas bases teóricas.
Atividade programada: Minicurso - Aquisição da escrita: Linguística, Psicologia e Psicanálise	Participação nas aulas. Discussão sobre as disciplinas que contribuíram para o processo de aquisição da escrita.	PUC-SP 1º semestre /2020	O minicurso ampliou a visão da pesquisadora sobre o processo de escrita e alfabetização, trouxe reflexões e novos conhecimentos.
Miniquali - Iranara Saraiva Alves Feitoza	Leitura crítica e colaborativa da pesquisa da aluna Iranara.	PUC-SP março/2020	A leitura e as discussões sobre o projeto da colega possibilitaram à pesquisadora compreender o processo da escrita da dissertação, bem como a metodologia utilizada.
Programa de Extensão do Digitmed: Hiperconectando o Brasil, da PUC-SP	Participação na elaboração do desenho do programa mensal.	PUC-SP março/2020	A pesquisadora pôde participar das discussões com diversos atores do programa: pesquisadores e professores da PUC-SP. Os temas eram bem diversificados e alinhados às ODSs - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.
Projeto Brincadas - Brincada dos Gestores Educacionais	Participação para preparação e facilitação virtual da Brincada dos Gestores.	PUC-SP abril/2020	O Projeto Brincadas propiciou à pesquisadora o contexto de sua pesquisa, a coleta e a construção dos dados, a análise multimodal das interações das participantes e a oportunidade de constituir o contexto de colaboração confortável e crítica com o grupo.

Global Play Brigade http://www.globalplaybrigade.com/ Participação no *Lake Art Festival*	Evento que promoveu trocas culturais entre China e Brasil. Realizado na China para angariar fundos e recursos para a pandemia no Brasil.	PUC-SP maio/2020	O evento trouxe diversão, interculturalidade e a possibilidade de fortalecer os laços humanitários entre os dois países.
Seminários de Egressos do LAEL	Participação como ouvinte.	PUC-SP jun-jul/2020	Possibilitou à pesquisadora ampliar seu conhecimento sobre outros estudos.
LAEL *Webinars Series* - Peter Jones	Participação como ouvinte.	PUC-SP junho/2020	Atualização e trocas com o autor.
Orientações	Participação ativa junto à professora orientadora.	PUC-SP 1º semestre/ 2020	Atividade fundamental para refletir e organizar o processo de escrita e execução da pesquisa.
2º Semestre/2020			
Disciplina: Teorias da Linguagem I: Questões teóricas e metodológicas da ciência - Obrigatória	Participação nas aulas.	PUC-SP 2º semestre /2020	Possibilitou à pesquisadora aprender sobre a Linguística Aplicada.
Disciplina: Linguística Aplicada II - Revisitando Vygotsky por mudança social: relacionando teoria e prática - Eletiva	Participação nas aulas. Leituras. Discussões em grupo.	PUC-SP 2º semestre /2020	A disciplina trouxe conceitos fundamentais: agência, resistência, afeto, comum, colaboração crítica para entender a realidade e como atuar nas situações de opressão e desigualdade, a partir do conhecimento.
1ª Miniquali. Colegas colaboradores: Sandra Santella Everton Pessoa Feliciana Amaral Lizandra Naboas	Colegas e orientadora deram sugestões a partir da leitura que fizeram do projeto de pesquisa.	PUC-SP 2º semestre /2020	Os colegas contribuíram com o projeto de pesquisa, acrescentando pontos que necessitavam de esclarecimento, aprofundamento e reestruturação.

XI SIAC - Organização	Participação na organização do evento	PUC-SP novembro/ 2020	Primeira experiência no SIAC. Trabalho na organização ajudando a colocar os resumos no sistema e encaminhá-los para os pareceristas.
XI SIAC - Apresentação	Apresentação de trabalhos e discussão.	PUC-SP novembro/ 2020	Primeira experiência na apresentação de trabalhos no SIAC com dois trabalhos, um individual e outro com a equipe. Em ambos, a preparação ajudou na preparação da fundamentação teórica e na apresentação dos dados de forma a responder às perguntas da pesquisa. Possibilitou a revisão de alguns pontos, aprofundamento de conceitos e reconexão com outros.
Projeto Brincadas - Brincada dos Gestores Educacionais	Participação para preparação e facilitação virtual da Brincada dos Gestores	PUC-SP agosto/2020	O Projeto Brincadas propiciou à pesquisadora o contexto de sua pesquisa, a coleta e a construção dos dados, a análise multimodal das interações entre as gestoras e, também, com a pesquisadora, oportunizando o exercício da colaboração confortável e crítica com o grupo.
Participação na apresentação da Banca de Dissertação de Carla Ahlemeyer Siqueira	Ouvinte	PUC-SP 26/out/20	Observação dos passos necessários para apresentação da pesquisa junto à banca. Outro aspecto foi a observação da utilização da metodologia e do processo argumentativo utilizado na arguição.
Artigo publicado - Geadel, v. 2, n. 03 (2021): Volume de Fluxo Contínuo https://periodicos.ufac.br/index.php/GEADEL/issue/view/232	Coautora	PUC-SP novembro/ 2020	Colaboração na Brincada dos Gestores Educacionais: uma análise multimodal, experiência de trabalhar em colaboração com outras autoras. Leitura, pesquisa, análise multimodal e organização textual.
Artigo	Autora	PUC-SP dezembro/ 2020	Brincada dos Gestores Educacionais: Espaço colaborativo do comum, do afeto e da potência de agir.

Orientações	Participação ativa junto à professora orientadora	PUC-SP 2º semestre /2020	Atividade fundamental para refletir e organizar o processo de escrita e execução da pesquisa.
1º Semestre/2021			
Disciplina: Linguística Aplicada II: Ensino Híbrido e Formação Colaborativo-crítica de Educadores	Participação nas aulas. Leituras. Discussões. Seminários.	PUC-SP 1º semestre/ 2021	Essa disciplina foi uma construção conjunta sobre ensino híbrido na prática. Foi muito enriquecedora com a participação em oficinas, a elaboração de planos de aula e o artigo no final do semestre.
Disciplina: Linguística Aplicada II: Decolonialidade, Interculturalidade e Linguagem Argumentativa	Participação nas aulas. Leituras. Discussões em grupo.	PUC-SP 1º semestre/ 2021	A disciplina trouxe discussões e conceitos fundamentais: colonialidade, gretas, matriz colonial, interculturalidade crítica, translinguagem, fronteira, resistência, Sul Global, Norte Global.
2ª Miniquali. Colaboradores: Sandra Santella Everton Pessoa Rafael Pejão Sarah Bento Viviane Carrijo Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Liberali	Colegas e orientadora fizeram sugestões e questionamentos a partir da leitura do projeto de pesquisa.	PUC-SP 1º semestre/ 2021	Os colegas contribuíram com o projeto de pesquisa, acrescentando pontos que precisavam de esclarecimento, aprofundamento e reestruturação.
Participação na apresentação da Banca de Dissertação de Everton Pessoa de Oliveira	Ouvinte	PUC-SP 23/fev/2021	Observação dos passos necessários para apresentação da pesquisa junto à banca. Outro aspecto foi a observação da utilização da metodologia e do processo argumentativo utilizado na arguição.
Miniquali - Selma Pato Vila	Leitura crítica e colaborativa da pesquisa da aluna Selma.	PUC-SP março/2021	A leitura e as discussões sobre o projeto da colega possibilitaram à pesquisadora compreender o processo da escrita da dissertação, bem como a metodologia utilizada.

Projeto Brincadas - Brincada da Educação: Multiletramento engajado no Carnaval e outras comemorações Arraiá das Brincadas	Participação para preparação do Trio Elétrico: história, *quizzes*, cenário, música e dança. Preparação do Cordel sobre a fome e as desigualdades sociais.	PUC-SP fevereiro/ 2021 junho/2021	O Projeto Brincadas propiciou à pesquisadora a vivência de colaborar criticamente e construir com o grupo um processo de desenvolvimento e aprendizagem, com os colegas pesquisadores e com o público participante da Brincada. Trouxe a oportunidade de discutir as questões geradoras da fome no Brasil e ações para apoiar as pessoas no período de pandemia.
Participação no Seminário Nacional e Internacional de Pesquisa: Vygotsky e Mudança Social	Participante com perguntas sobre o texto previamente disponibilizado para reflexão e discussão.	PUC-SP Período de março a junho/2021	Vários palestrantes de diversas formações e países trouxeram conceitos e experiências a partir de estudos vygotskyanos e da Teoria Sócio-Histórico-Cultural. Ampliou-se o olhar para as questões da atualidade com o referencial teórico da TASHC e de uma forma transdisciplinar.
Orientações	Discussões com a orientadora sobre os caminhos da pesquisa.	PUC-SP mensal/ 2021	Atividade fundamental para refletir e organizar o processo de escrita e execução da pesquisa.
Artigo	Autora	PUC-SP julho/2021	Elaboração de um plano de aula utilizando Estações e Aula Invertida
Artigo	Autora	PUC-SP julho/2021	Gretas: Expressões de (De)Colonialidade/Modernidade para o Bem Viver
2º Semestre/2021			
Orientações	Discussões com a orientadora sobre os caminhos da pesquisa.	PUC-SP mensal/ 2021	Atividade fundamental para refletir e organizar o processo de escrita e execução da pesquisa.
Leituras e escritas para a dissertação	Pesquisadora	2º semestre/ 2021	Exploração de teses e novos textos para contribuição à escrita e ao processo de argumentação do estudo.
Seminários de Egressos do LAEL: Yara Toledo	Participação como ouvinte.	PUC-SP agosto/2021	Possibilitou à pesquisadora ampliar seu conhecimento sobre outros estudos.

Exame de Qualificação	Apresentação da pesquisa para a banca.	PUC-SP 17/nov/ 2021	O exame trouxe novas contribuições à pesquisa; a partir das perguntas e reflexões críticas, novas ideias surgiram e foram ajustadas ao projeto.

3.8 Síntese da Pesquisa

Para melhor visualização das etapas que constituíram esta pesquisa, elaboramos o quadro “Síntese da Pesquisa”, que apresenta uma síntese dos principais pontos do trabalho.

Quadro 8 – Síntese da Pesquisa

Síntese da Pesquisa				
Objetivo Geral	**Objetivos Específicos**	**Perguntas de Pesquisa**	**Categorias de análise**	**Categorias de interpretação**
Investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em contexto virtual no período da pandemia da Covid-19 no ano de 2020.	1) Identificar as atividades desenvolvidas pelas gestoras que revelam a construção de inéditos viáveis. 2) Identificar as características de colaboração entre as participantes durante as reuniões virtuais e analisar seu caráter crítico e potencial de criação do inédito viável.	1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020? 2) Qual o papel da colaboração nesse processo?	Categorias enunciativo-discursivas e linguísticas (LIBERALI, 2018). Categorias da colaboração (NININ, 2018). Argumentação multimodal (KRESS, 2010).	1) Responsividade: Estar presente, ouvir e responder ao outro, assumir compromisso e envolver-se com o outro. 2. Deliberação: Propor argumentos e contra-argumentos com evidências e manter seu posicionamento até que haja razão para mudar. 3) Alteridade: Colocar-se no lugar do outro com valorização e respeito às diferenças e buscar complementariedade e interdependência. 4) Ponderação: Deixar de preocupar-se consigo mesmo e

				dirigir-se àquilo que for de interesse do grupo 5) Mutualidade: Assegurar o espaço de participação em prol da coletividade, de modo que todos participem. 6) Interdependência: Envolver-se com os outros e perceber a dependência expressa no pensar do outro (NININ, 2018). 7) Colaboração Confortável: Constituir conselho de forma estática, trocar atividades e dicas e compartilhar material (FULLAN; HARGREAVES, 2000). 8) Colaboração Crítica: Repensar a ação e seu *modus operandi, por meio de um processo reflexivo-crítico; valorizar* a criticidade constituída a partir do olhar do outro nas práticas sociais; administrar conflitos, necessários para a criação de algo novo, coletivo e com significados compartilhados (MAGALHÃES; OLIVEIRA, 2011).

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nesta pesquisa, objetivamos investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da Covid-19. Norteiam esse objetivo as perguntas: 1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020?; 2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

Foi realizada a transcrição dos excertos de forma multimodal, sendo os textos estudados em suas marcas linguístico-discursivas, com base nas categorias argumentativas (LIBERALI, 2018), na categorização de colaboração (NININ, 2018) e nos diversos recursos multimodais percebidos na videogravação (KRESS, 2010).

Na subseção a seguir, apresenta-se a narração textual do 4º Encontro, com base nas características enunciativas e discursivas constituídas nos planos organizacional e temático e no foco sequencial.

Na subseção de discussão dos eventos dramáticos, objetiva-se responder as perguntas de pesquisa e utilizam-se as categorias discursivas e linguísticas, caracterizadas pela articulação entre as ideias e pelos mecanismos de composição do discurso como suporte à análise linguística.

4.1 Narrativa Detalhada do 4º Encontro da BGE

O 4º Encontro da Brincada dos Gestores Educacionais foi previamente agendado com as participantes e tinha como objetivo discutir os assuntos pertinentes à *Live,* cujo tema era "Gestão Escolar e o trabalho remoto: experiência durante a pandemia".

O encontro aconteceu em 4 de junho de 2020, via aplicativo *Zoom*, com início às 18h30, tendo o *link* sido postado 45 minutos antes do horário no grupo do *WhatsApp*. O encontro terminou às 20h15, tendo ultrapassado 15 minutos do horário combinado.

Estiveram presentes nesse encontro MP, FL, CR, CD, RO, SH, SU e MA. Cada uma das gestoras ingressou na sala do *Zoom* por meio de seu aparelho (celular ou computador) e a partir do local onde se encontrava, normalmente em algum cômodo de sua casa: escritório, quarto, sala. Na medida em que entravam na sala remota, acionavam a câmera e o microfone para cumprimentar as outras ou fazer algum comentário, depois fechavam o microfone e só o reabriam quando iam falar

novamente. Nesse encontro, RO interrompeu sua participação por alguns minutos para dar atenção ao filho (pegando-o no colo) frente a um acidente doméstico.

A abertura da sala de videoconferência foi realizada pela coordenadora-pesquisadora-participante do grupo, e sua tela ficou configurada no modo "*speaker view*" (visão do falante), ou seja, ela visualizava as pessoas em sua tela apenas quando elas tinham o turno ou quando algum barulho era captado pelo microfone aberto de seus aparelhos eletrônicos. Vale lembrar que o modo "*gallery*" (galeria) de visualização ofereceria a possibilidade de ver simultaneamente todas as participantes na tela.

Aos poucos, as participantes foram entrando na sala virtual e os comentários eram sobre o cansaço de ficarem diante da tela e sentadas por muito tempo, a sensação de dor de cabeça o dia inteiro e a necessidade recorrente de fazer alongamentos. Então, a coordenadora-pesquisadora-participante (MP) sugeriu uma meditação guiada, aceita prontamente por todas.

Com a atividade intencionalmente planejada, MP pretendia proporcionar a distensão às gestoras e, ao mesmo tempo, fortalecê-las com visualizações de cura para si e para outras pessoas que estivessem adoentadas. Aquele era um momento de curva ascendente de contaminações por Covid-19, com casos próximos às participantes, e de forte tensão física e emocional.

Após a atividade de meditação, MP dirigiu-se ao grupo e perguntou: "O que vocês propõem?" O grupo, então, abordou as experiências da gestão escolar, ressaltando as dificuldades de tomada de decisões frente às incertezas e os diferentes contextos das escolas públicas e privadas. Além disso, destacou as ações necessárias numa possível retomada às aulas, levantando as questões de segurança e os protocolos necessários. Com especulações para uma possível retomada das aulas em julho, houve a apresentação do posicionamento do sindicato das escolas particulares e de exemplos de protocolos adotados em outros países.

A diretora da escola municipal relatou a estratégia de telefonar para os pais de alunos a fim de entender as necessidades de cada família e do que eles precisavam para o ensino virtual dos filhos - uma ação necessária para possibilitar e apoiar os alunos no acesso aos professores e disciplinas. Uma das escolas particulares de educação infantil ofereceu momentos individualizados aos alunos, o que estava "funcionando bem". Houve uma conversa sobre a recuperação dos alunos e foi apontado que, na escola particular, isso ocorreria "devagar", enquanto que, na

pública, isso iria para trás. Houve também comentários envolvendo as decisões sobre a educação, como necroeducação, questões políticas e ano de eleição.

As gestoras compartilharam o que estavam fazendo e o que estava funcionando: a utilização do aplicativo *WhatsApp* para reuniões com os pais e contatos de alunos, vídeos com atividades, livro de memórias escrito pelos alunos, criação de cenário para a festa junina, oferta de um *kit* junino para cada aluno, *happy hour* “Vida de professor na pandemia”, entre outras ações.

Discutiu-se que, a partir de uma brincadeira do Digitmed, a competência de argumentação, por exemplo, poderia ser trabalhada, sem necessariamente referir-se às competências gerais da BNCC. Foi mencionada a importância do papel do brincar, como neste turno de FL: “esse tipo de coisa que você tem que sair do lugar e imaginar o inédito é a ideia de Paulo Freire”. Houve ainda o relato sobre uma performance que possibilitou às pessoas acessar o sentimento de empatia frente à dor do outro. Observou-se que as aulas estão centradas em cumprir os conteúdos e que poderia haver a oportunidade para criar outras possibilidades. FL enfatizou a necessidade de “cair na realidade” e continuou: “tem gente morrendo, tem gente doente e, mais e mais, isso vai acontecer, são mais de mil mortos por dia, a gente não pode fazer de contas que isso não está acontecendo”. Na sequência, uma participante contou sobre uma atividade com fotografias e poemas que focava o lado bom da pandemia.

O assunto foi direcionado, então, à questão emocional das crianças na volta às aulas presenciais, com a possibilidade de correr, abraçar, resgatar, segundo CD, “o que a gente era antes”. Discutiu-se sobre abordagem com as crianças, mesmo com as pequenas, sobre a morte e CD falou: “porque elas estão vivendo a angústia” e FL acrescentou “chorar também é uma aprendizagem”. Ao ser abordado o assunto de morte, as participantes passaram a falar sobre pessoas conhecidas e próximas que morreram ou ficaram doentes e hospitalizadas e sobre a esperança pela vacina.

Foram comentados os casos de pais que mencionaram parar de pagar ou alegaram dificuldade em pagar a mensalidade da escola. Em algumas situações, o pedido procedia, em outras os solicitantes estavam se aproveitando da situação. Além disso, houve um reconhecimento geral da importância e da necessidade dos prestadores de serviços, como assistentes de casa, faxineiras, cabeleireiros, podólogos.

O movimento da União das Escolas divulgou uma proposta de fazer uma faixa com os dizeres “Não deixe uma escola fechar”, a ser colocada em frente às escolas com o objetivo de pedir apoio público, mas o tema era controverso e nem todos

aderiram à ideia. Uma participante que aderiu disse que tinha que ser solidária às outras escolas e recebeu apoio de uma gestora da escola pública. FL reforçou a questão da denúncia: “a nossa *Live* também será uma denúncia para as pessoas e os pais entenderem que está difícil para o gestor e para escola”.

A finalização do encontro foi com risos e com o reconhecimento de que cada uma merecia uma faixa de “Miss Tudo’’, “porque tinha que fazer de tudo, tudo mesmo...”. O grupo, então, despediu-se.

A partir da narração do 4º Encontro, pretende-se responder às seguintes perguntas da pesquisa: 1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020? 2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

Para tanto, identificaram-se os elementos da atividade da Brincada dos Gestores Educacionais (BGE), que se constituiu a partir da Teoria da Atividade. A BGE foi organizada por *sujeitos* (gestoras e pesquisadores) que percebiam suas necessidades e motivações dirigidas a um propósito/*objeto* (consciência da atividade, reflexão e ação), mediada por artefatos/*instrumentos* (aplicativo *Zoom* e *WhatsApp*, conversas, documentos, linguagem e saberes compartilhados), por meio de uma relação entre indivíduos/*comunidade* (todas as participantes, pesquisadores do Grupo de Pesquisa LACE e a comunidade escolar), a qual se constituiu por *regras* (data e horário, conexão via aplicativo, trocas de turnos, papéis de cada participante) e pela *divisão de trabalho* (coordenadora-pesquisadora-participante do grupo propõe os encontros e organiza a abertura, com meditação ou relaxamento; participantes envolvem-se nas conversas, engajam-se nas propostas e colaboram com práticas e conhecimentos).

No Quadro 09, apresentam-se os elementos do sistema da Teoria da Atividade do 4º Encontro, cuja atividade foi a preparação da 1ª *Live* da BGE.

Quadro 9 – Atividade: Preparação da 1ª Live da BGE

Atividade: Preparação da 1ª *Live* da Brincada dos Gestores Educacionais	
Sujeitos	Gestoras educacionais de escolas públicas e privadas de São Paulo e Grande São Paulo, coordenadora-pesquisadora-participante e professora-orientadora-participante e coordenadora geral do Projeto Brincadas.

Instrumentos	Aplicativo *Zoom* e seus recursos (microfone, áudio, gravador), reunião e conversas para estabelecer a pauta; saberes compartilhados.
Objeto	Preparar a discussão sobre o tema: "Gestão Escolar e o trabalho remoto: experiência durante a pandemia". Do ponto de vista subjetivo: as necessidades, motivações e expectativas de cada participante para lidar com as situações-limite que se apresentavam.
Regras	Participantes do grupo decidem data e horário do encontro, respeitam o turno do outro, divulgam o link do *Zoom* para seus contatos. Professora-orientadora-participante e coordenadora geral do Projeto Brincadas reservam o link do *Zoom* e do *Facebook* (aplicativos para o dia da *Live*) e solicitam o intérprete de Libras para a *Live.* Coordenadora das Mídias do Projeto Brincadas divulga, nas mídias sociais, todas as informações da *Live*: tema, participantes, data, horário, *link* para a inscrição e para a acessar o canal. Coordenadora-pesquisadora-participante divulga, nos grupos de pesquisadores, via *WhatsApp*; estabelece os turnos e a passagem de turno entre as participantes, bem como o tempo de cada uma; marca o dia para preparação final da *Live*.
Divisão de Trabalho	A distribuição das tarefas está vinculada às regras e aos papéis de cada uma. Todas participam no planejamento da *Live*: coordenadoras (gestoras), pesquisadora-participante e coordenadora geral das Brincadas.
Comunidade	Coordenadora-pesquisadora-participante, coordenadoras (gestoras educacionais), coordenadora geral do Projeto Brincadas e pesquisadores do Grupo de Pesquisa LACE, escolas das participantes e audiência do encontro virtual via *Facebook*.

Com base na Teoria da Atividade, as participantes (gestoras educacionais de escolas públicas e privadas, coordenadora-pesquisadora-participante e professora-orientadora e coordenadora geral do Projeto Brincadas) organizaram-se para o encontro (atividade) para estarem na data, horário e local (sala virtual) conforme combinado anteriormente.

As necessidades, motivações e expectativas de cada uma fizeram com que buscassem o encontro, pois havia interesse genuíno pelas trocas afetivas e experiências. A evidência disso manifestou-se pelas atitudes das gestoras, com aceitação instantânea ao convite realizado, e pela negociação de agendas para que todas pudessem estar presentes no grupo. Tais atitudes demonstraram a presença de padrões de colaboração evidenciados nos diálogos do encontro.

Um desses padrões é a *responsividade*, o comprometimento com a participação e o envolvimento com o que os outros dizem e é exemplo disso o seguinte trecho, no qual a participante queria conhecer as realidades e refletir sobre as ações das outras escolas na volta às aulas:

> *SU:* ***eu tenho muita curiosidade de saber esses diferentes contextos, eu gostaria muito de ouvir o que cada, é, uma de vocês aqui está vivendo, assim, em termos da sua realidade, quais são essas preocupações, quais são essas ações e procedimentos que estão sendo pensados pra essa retomada****.*

Outro padrão é a *deliberação, que* apareceu na questão de argumentação e consenso para a agenda dos encontros e, também, na situação do diálogo entre duas participantes que discutem até haver um consenso entre elas sobre os pontos para a Live:

> *CR:* ***e se a gente pensar... a gente teria 2 caminhos, né, pensar numa Live falando um pouco da experiência que foi, como está sendo, como se sustenta isso até o final.***
> *CD:* ***eu acho que… isso, recurso remoto né [...] eu acho mais pertinente também…***
> *CR:* ***aí em julho a gente pode até fazer uma Live assim sobre protocolos, sobre retorno…***

Já a ponderação apareceu na abertura e flexibilidade individual para considerar o interesse do grupo em compor a data e o horário, além de estar presente nesta parte do encontro em que as participantes falavam sobre preparativos de cada escola para a festa junina e, a partir da troca, as participantes passaram a acolher as sugestões apresentadas e expandiram as atividades para envolver os pais na festa.

> *MA:* ***a gente vai fazer, essa parte eu trabalho o religioso, tem as histórias dos santos juninos que eles já fazem, cada professora já tá preparando, tem a história das bandeirinhas, essa parte toda, mas eram com as crianças só, agora, você deu essa ideia, vamos dirigir pros pais****.*
> *RO:* ***mas os pais adoram, eu falei, eu vou perder a oportunidade de usar meu vestido junino não, vai ter um evento tal****.*

Na discussão dos encontros e da agenda, outro padrão presente é a *mutualidade* por cada uma das envolvidas considerar a participação de todas como legítima, o que pode ser ilustrado com esse diálogo cujo tema era o ensino remoto, com as gestoras mostrando-se dispostas a ouvirem e conversarem sobre os diferentes contextos.

> *FL:* ***Rosana, vc tem lecionado na pública, isto tem sido discutido?***
> *RO:* ***nada, o que a gente tá resolvendo é como chegar nos alunos***
> *CD:* ***é o que eu imaginei…***
> *RO:* ***porque o que está resolvido nas escolas particulares de ensino remoto via Zoom, via Teams ou via Google, a gente ainda tem alunos que não estão nem indo retirar o material na escola, não se consegue nem o acesso, né?***

> *CD:* ***e ainda você na sua prática, você falou na outra vez, tá bem diferente que vocês usaram algumas ferramentas legais…***

Na atividade, as gestoras tinham o papel de interagir, conversar, partilhar, de forma a falar e ouvir a outra. A transição de turnos era realizada espontaneamente, sem uma ordem estabelecida. No plano organizacional, as participantes decidiram na abertura o que seria discutido, tendo uma das gestoras preparado previamente os aspectos sobre o tema e os encaminhado para o grupo pelo aplicativo *WhatsApp*. Assim, no encontro, o conteúdo temático foi coconstruído. Podemos ilustrar esse processo com o diálogo abaixo:

> *CR: E se a gente pensar...* ***a gente teria 2 caminhos,*** *né? Pensar numa Live* ***falando um pouco da experiência*** *que foi, como está sendo, como se sustenta isso até o final.*
> *CD: eu acho que… isso, recurso remoto, né?*
> *CR: ou...*
> *CD: eu acho mais pertinente também.*
> *CR:* ***aí em julho a gente pode até fazer uma Live assim, sobre protocolos****, sobre retorno.*

Na organização temática, o desenvolvimento baseou-se nas experiências e informações das gestoras. Houve uma progressão no discurso, o que resultou na dimensão de pertinência. O tema proposto por CD foi seguido (“acho que a gente podia abordar isso, **como está chegando nas famílias**, dos **desafios que a gente enfrentou, falar um pouco da formação”)**. Um exemplo disso:

> *CD: eu acho que a gente tem que* ***traçar algumas metas*** *só pra gente não se perder mesmo, acho que, como a SU falou no comecinho, eu acho assim falar sobre, né, acho que essa questão do afastamento social,* ***como a gente tá conduzindo as aulas*** *e aí falar do âmbito da escola particular que tem um, a escola grande, que é o caso da SU, a gente pode falar. Eu, no caso das pequenas, a CR já tá lá numa mediana, né? (riso) E falar no contexto da escola pública que é a RO, que eu acho que arrebentaria.*
> *FL: tem a SS também.*
> *CD: tem a SS, né? Isso, eu acho que a gente podia abordar isso,* ***como está chegando nas famílias****, dos* ***desafios que a gente enfrentou, falar um pouco da formação****, eu acho que seria... né?*
> *CR: mas as realidades, né? O* ***que tá acontecendo em São Paulo*** *inteiro, no Brasil todo, né?*

No que se refere à construção do discurso, nesse encontro o turno ficou praticamente com uma participante, que estava muito ansiosa e angustiada frente às

consequências do fechamento das escolas e, em particular, da sua escola. Como segue:

> *CD: vou mandar, é que tem... ali fui fazendo, é, foi… meio impossível, eu tava pensando no mesmo tempo colocando, mas é por aí mesmo, eu acho que da última vez até no... acho que aqui,* ***tá tão complicado a gestão*** *que... mandei de novo no grupo…* ***tá tão complicado a gestão*** *que* ***não tá fácil para tomar a decisão do caminho, não...***

A participante CD, nesse trecho, não conclui as frases. As palavras jorram, como vemos a seguir: "vou mandar, **é que tem...** ali **fui fazendo**, **é foi… meio impossível**, eu **tava pensando** no mesmo tempo colocando, **mas é por aí mesmo,** eu acho que **da última vez até no…"**

Com o domínio quase que total do turno**,** a participante teve o respaldo do grupo, que permaneceu como ouvinte e assumiu uma postura de acolhimento e respeito à colega. A reflexão sobre esse momento indicou que a gestora tornou-se "porta-voz"[19] do grupo, enunciou o que as participantes estavam sentindo e pensando. Ela "falou pelo grupo", expôs as tensões e as ansiedades, verbalizou os sentimentos e os conflitos (velados) entre as escolas públicas e as escolas particulares no que tange ao retorno às aulas presenciais. Nas referências dos padrões de colaboração, a participante adotou a *deliberação*, ou seja, explicitou seus pontos de vista, buscou e encontrou respaldo do grupo, que estava atento e envolvido com as questões apresentadas.

Para o entendimento desse encontro, é importante conhecer o momento sócio-histórico da crise pandêmica. Assim, um recorte dos principais acontecimentos no mês de junho de 2020 está apresentado no quadro abaixo.

Quadro 10 – Linha do Tempo e BGE

2/6	Comparado ao mês de maio/2020, houve uma desaceleração dos casos: 555.383 casos e 28.936 mortes. Várias capitais, inclusive SP, começam a flexibilizar o isolamento.	
4/6	Governo de SP prevê que em junho haverá até 2,4 vezes mais casos de Covid-19, mas defende que pandemia está 'desacelerando'.	4º Encontro Virtual da Brincada dos Gestores Educacionais,

[19] Segundo Pichón-Riviére (1991, p. 181), porta-voz é aquele que enuncia (denuncia) o problema grupal.

	Comitê de saúde de SP afirma que houve desaceleração porque casos de Covid-19cresceram 10 vezes em abril e 3,6 vezes em maio. Mortes no estado subiram 23% em uma semana após anúncio de flexibilização da quarentena[20].	
9/6	707,412 casos e 37.134 mortes. Ministro Alexandre de Morais, do STF, determina que o MS deixe de informar os casos de contaminação e mortes por estado e divulgue só o consolidado.	Grupo de pesquisa cria projeto para reduzir impactos negativos da pandemia por meio do brincar | Jornal PUC-SP
16/6	923.189 casos e 45.241 mortes. Presidente Bolsonaro recorre ao STF para obrigar os estados e municípios a seguirem as orientações do governo federal, mas Alexandre de Morais, em liminar, confirma a independência dos estados e municípios.	
18/6		5º Encontro Virtual da Brincada dos Gestores Educacionais.
25/6		1ª *Live* - "Gestão escolar e o trabalho remoto: experiências durante a pandemia"
		https://www.youtube.com/watch?v=52FeWwJyir4

Fonte: elaborado pela pesquisadora com base nas mídias sociais.

Em junho de 2020, o quarto mês da pandemia, as contaminações e mortes cresceram vertiginosamente de um dia para o outro. No período de 02 a 16, verificou-se um aumento de 66% de casos de infectados e 56% de mortes. Ao mesmo tempo, as notícias divulgadas pelos órgãos estaduais comparavam os índices àqueles do mês anterior e apontavam a desaceleração e medidas de flexibilização da quarentena.

[20] BITAR, R; FIGUEIREDO, P. Governo de SP prevê que junho terá até 2,4 vezes mais casos de Covid-19, mas defende que pandemia está 'desacelerando'. **G1**, São Paulo, 03 junho 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/06/03/governo-de-sp-preve-que-junho-tera-ate-24-vezes-mais-casos-de-covid-19-mas-defende-que-pandemia-esta-desacelerando.ghtml. Acesso em: dez. 2020.

Em decorrência disso, as gestoras das escolas particulares mobilizaram-se para um possível retorno e discutiam sobre os protocolos que seriam adotados, ainda sem ter acesso ao documento oficial. Essa situação gerava muita ansiedade, uma vez que, na retomada, era necessário garantir a segurança de todos: alunos, professores e funcionários. Por outro lado, na escola pública, o cenário revelava a total impossibilidade de retorno às aulas presenciais pela falta de recursos humanos e materiais e pela infraestrutura das escolas para preservar a vida da comunidade escolar.

No desenvolvimento desse encontro, o grupo evitou as divergências de opiniões e de posicionamentos e, nos momentos em que isso estava prestes a acontecer, o grupo, como um todo, desviava a direção e se voltava aos objetivos da coletividade. O embate pelas posições de voltar ou não foi aplacado pela relação afetiva e respeitosa entre as gestoras. O grupo necessitava de acolhimento emocional para conter a ansiedade e a angústia, além de um espaço seguro e confiável para compartilhar os sentimentos, as vulnerabilidades e as práticas da gestão escolar.

Sobre esse cenário, recorremos a Magalhães (2010):

> O desafio está em reconhecer que essas tensões e limitações fazem o fluxo da história e em ter coragem para lidar com o desconforto do confronto [...]. Tudo isso sem medo de desatar o laço social-cognitivo-emocional que nos mantém comunidade de aprendizagem. Antes de tomarmos os dilemas como barreiras que impedem a continuidade do trabalho colaborativo, precisamos aprender a considerá-los como oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento". (MAGALHÃES, 2010, p. 194)

O reconhecimento de situações e vivências semelhantes e a interação afetiva entre as participantes fortaleceram a percepção da potência individual e do grupo para um contexto de colaboração confortável. Nesse quadro, foi possível arriscar-se para buscar novas possibilidades de transformação de si e do grupo. Assim, pode-se dizer que a colaboração foi essencial para a saúde física e emocional do grupo, pois foi a partir das interações e da possibilidade de serem ouvidas e acolhidas em suas angústias que as gestoras puderam superar as "situações-limite".

Na subseção a seguir, será desenvolvida a discussão dos eventos dramáticos, apresentados a partir dos excertos multimodais selecionados, utilizando-se as categorias discursivas e linguísticas, caracterizadas pela articulação entre as ideias e pelos mecanismos de composição do discurso como suporte à análise linguística.

4.2 Discussão dos Eventos Dramáticos

Considerando o contexto da Brincada de Gestores Educacionais, a pesquisa pretende responder às seguintes perguntas:

1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020?

2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

De acordo com as participantes, foram apontados vários eventos dramáticos geradores das criações do inédito viável, conforme o Quadro 11 – Evento Dramático e Criação do Inédito Viável.

Quadro 11 – Evento Dramático e Criação do Inédito Viável.

Evento Dramático e a Criação do Inédito Viável		
Participante	**Evento dramático**	**Criação do Inédito Viável**
MP	“Momento de **solidão** de todas nós e a **desigualdade** sentida e refratada no grupo.”	"A descoberta do ***WhatsApp*** como aplicativo **para manter contato com famílias e alunos.** *Kit* junino, f**esta junina virtual** e engajamento das famílias, h*appy hour* semanal com os professores ‘**Vida de Professor na Pandemia’**, preparação da ***Live.”***
MA	“RO falou sobre o uso do *WhatsApp* e **a tristeza de pais analfabetos** que precisam receber orientações por áudio.” “Acho que sim, foram **momentos muito tensos**, naquele momento pela situação, fiquei muito tensa… essa coisa da internet... **Insegurança muito grande** e, às vezes, parecia que **a gente estava sozinha…”**	“Dois momentos marcantes: não teve conteúdo, mas falamos *das viagens*; válvula de escape, já tínhamos acesso à informação. Ter espaço, que pessoas viviam coisas parecidas e dúvidas parecidas. Voltando para viagens - importante, t**er um ‘respiro’** f**iquei muito feliz naquele dia**, foi um dia desgastante, você ouvir relato de viagem, de risada, foi o momento que eu **consegui sair um pouco do que a gente estava vivend**o. No final ‘posso viajar’, já viajei muito, ‘**tô viva’.”**

RO	"Ensino remoto e dificuldades. Quando chegamos numa conversa, onde cada um falou o que estava enfrentando, **os medos**." "Realidades diferentes e temos **estereótipos uns dos outros**. A gente acha que na particular é assim, na pública é assim. No momento que **falamos do que estava acontecendo, ensino remoto**, **medo da doença,** o que estávamos fazendo, trocamos, vimos que **estávamos** no mesmo mar, **na mesma tempestade e se complementando."**	"O grupo criou uma ideia de **coesão** no sentido de ver **o que estava funcionando** e trazer para o colégio…" "Festa junina adaptada ao virtual, ***livro de memórias*** da pandemia (escrito pelos alunos, o ***Lado bom da pandemia***) para quando os professores voltarem."
SS	"Foram as reuniões, tanto as trocas que a gente fazia... Teve um momento que a gente viveu **muitas tristezas**, vivemos um 2020 com muitas tristezas. Então, assim, teve um dia que eu me lembro que eu comentei com as meninas que estava cansada, desanimada para participar da reunião e você começou a reunião com acolhimento das viagens, era para trazer alguma coisa, alguém trouxe um objeto…" "Nós estávamos num **momento muito tensionado**, desta coisa do r**etorno das escolas ou não, as opiniões contrárias** que tem o grupo ainda, né? Então a gente tem opiniões diferentes no grupo porque tem situações profissionais diferentes. Eu sou uma defensora da escola pública, trabalho na escola pública, acredito na escola pública [...] eu carrego mesmo esta bandeira. E as condições que eram colocadas para a gente eram muito diferentes do que alguns colegas vivenciavam da escola particular…" "Teve um momento que **eu escutava elas e compreendia muito, elas me escutavam e me compreendiam muito**, mas chegou um momento que isto ficou tensionado, muito tensionado Pois é assim, eu escuto a CD, a CR e compreendo perfeitamente o que elas colocam e o desespero delas. Eu tô sempre alí exercendo... me colocando no lugar do outro, qual é a situação que ele está descrevendo, deixo pensar…"	"O encontro foi produtivo, mas eu acho que este momento, **ele preparou a gente** de alguma forma porque nós **estávamos em momentos de profunda tristeza** e o grupo estava tensionado com os próprios temas que a gente trabalhava, os conflitos do próprio grupo. Este dia eu senti assim, '**putz, que legal, foi bacana** e aí foi muito fluido na discussão, enfim…"

CR	“Um momento muito marcante foi lá quando fizemos uma *Live*, **o momento de preparação, foi uma experiência diferente para mim**, não tinha vivido nada desta forma. Mas naquele momento também **eu comecei a questionar como as crianças estavam se sentido**. Começamos a discutir um pouco mais esse movimento. Essa aproximação das pessoas foi fundamental, isso foi a coisa mais importante.”	“**Trouxe para a gente alguns caminhos**, **trouxe também essa diferença,** você escuta as meninas das escolas públicas e escuta as meninas de uma escola mais elitizada, você está ali entre uma e outra, está ali no meio... Escutar as experiências diferentes e fazer a nossa experiência. **Isto enriqueceu muito, muito!”**
CD	“Tinha algumas horas que eu falava ‘meu Deus’, não estou combinando com este grupo... Eu insisto ainda hoje, mesmo na situação caótica que a gente está, eu acho que a escola não tem que fechar. Eu acho que a escola ficou fechada mais tempo do que devia, eu acho que a população não deu a atenção devida que a educação merece, que **as crianças merecem, como vez e voz**. Esse tempo de infância perdida, **esta ideia que eu tenho é de criança dentro da escola. Eu ainda acho que o ambiente da escola é o mais seguro**.”	“A RO quando vinha com a história do *WhatsApp*, a partir daquela fala da RO, eu falei, nossa, eu preciso ter uma escuta mais atenta com relação a isso. Se a escola pública consegue trabalhar com *WhatsApp*, por que a gente não? Então, a gente partiu também com o uso do *WhatsApp* de uma forma mais intensa. Hoje eu já acho que o *WhatsApp* não tem como sair de nossa prática diária, da prática educativa, porque os pais incorporaram bem também.” “A Brincada foi um **suporte emocional** muito grande e a **partilha mesmo…** partilha de saberes, dificuldades, acho que isso foi bastante importante.”
SU	“No início da pandemia, não sabíamos lidar com a situação.” “Momentos que impactaram, na primeira *Live*, **necessidade das refeições, cestas básicas para as famílias**. A RO… **falta de acesso ao *wi-fi*, falta de celulares…”**	“Foi a possibilidade de **me conectar com outras gestoras, de outros contextos**, passando pela mesma situação… O contexto da minha escola é diferente das outras realidades.” “Também **pudemos ajudar a escola** da RO **com as doações da minha escola. Sentimento de empatia.”**
SH	“O que marcou foi o encontro inaugural, parecia que eu estava **isolada do mundo.”** “**Estávamos sem informação, perdidos…”**	“Acho que foi um **sopro de esperança** que recebemos naquele momento tão difícil, que não sabíamos para aonde ir. Aquele encontro foi esperançoso, utilizando Paulo Freire.” “Grupo misto, contextos diferentes. Acho que foi esta possibilidade de enxergar as coisas sob diferentes

		óticas, acho que este grupo híbrido, ele não trabalha com ideias dicotomizadas, ou isso ou aquilo, mas da gente chegar… acho que foi a busca do consenso que esta hibridez traz… a gente querer, vou usar **a metáfora: remar nesta maré de incertezas na busca deste consenso."**

As "situações-limite", desencadeadoras dos dramas elencados pelas participantes, emergiram dos sentimentos de solidão, tristeza, medo, isolamento, insegurança; bem como da intensa vivência da desigualdade, da tristeza em constatar as limitações de pais analfabetos, das tensões experimentadas pelas controvérsias em relação ao retorno ou não das escolas e pelas opiniões contrárias; e ainda das evidências de vulnerabilidade das famílias, como a necessidade de cestas básicas, a falta de acesso ao *wi-fi* e a falta de celulares.

Como pode ser observado, a vida de cada participante foi atingida pela pandemia, aflorando os sentimentos de fragilidade e de desamparo emocional; assim o grupo passou a apoiar-se mutuamente e constituiu-se como uma rede de apoio. Nesse mesmo espaço de apoio, a partir das interações, emergiram as questões relativas à desigualdade dos contextos escolares e os embates frente aos posicionamentos das participantes. Essa dinâmica impulsionou o grupo a buscar os meios para superação dessas situações. Segundo Freire (1979), acreditar na potencialidade do ato de sonhar coletivamente significa compreender e estudar os temas contidos nas "situações-limite" e refletir sobre eles para transcendê-los e, em contradição com as "situações-limite", encontrar algo não experimentado. Dessa forma, o grupo explorou os meios para ultrapassar as situações impostas, os quais foram consolidados no coletivo na criação do inédito viável.

As participantes reconheceram como criações do inédito viável a descoberta do aplicativo *WhatsApp* para uso de áudio e grupos de até 50 pessoas - recursos importantes para que se mantivesse contato com alunos e suas famílias -; criação da festa junina virtual e engajamento das famílias; *happy hour* semanal com os professores, como forma de apoiá-los, conhecê-los mais e manter os vínculos com e entre eles; preparação da *Live* expandindo as experiências e conhecimentos para o público geral*;* propagação de boas práticas e coesão do grupo; criação do livro de memórias *Lado bom da pandemia*, escrito pelos alunos; e as próprias atividades da BGE, como nas referências a "viagens", "ter um respiro" e "tô viva". O encontro

apontou caminhos, explicitou as diferenças, trouxe suporte emocional, conectou as gestoras de outros contextos, trouxe a possibilidade de apoiar outra escola (a pública) e outras iniciativas, gerou sentimento de empatia. Foi, portanto, “um sopro de esperança”.

Com base nos princípios da colaboração *alteridade* e *interdependência,* o grupo organizou-se para valorizar e compreender as diferenças existentes entre as participantes, que se deixaram envolver mutuamente, reconhecendo as diferentes vozes representadas pelas práticas sociais.

A partir da seleção dos eventos dramáticos feita pelas participantes, destacam-se, do 4º Encontro, os seguintes excertos para a análise e interpretação: a fala, a ação, as imagens e as observações relativas à linguagem multimodal.

Os eventos dramáticos seguem a ordem cronológica do encontro e recebem uma frase com o tema para identificar o momento a ser analisado. A transcrição completa do 4º Encontro encontra-se como Anexo 03 – Transcrição do 4º Encontro da BGE (Brincada dos Gestores Educacionais).

Dada a escolha pelo 4º Encontro, focalizou-se a atenção para extrair os eventos dramáticos indicados pelas participantes, com o intuito de responder às perguntas de pesquisa. Esse encontro foi marcado por intensa oscilação emocional, dado o momento de incertezas com a curva epidêmica ascendente da Covid-19.

Para compreensão da dinâmica do encontro, eis algumas informações sobre o que ocorreu entre o tempo do excerto aqui discutido e o anterior, incluindo a síntese do que foi discutido. No momento inicial do encontro, MP introduziu o tema sugerido por RO e passou o turno a ela, que explicou sobre a escolha do assunto a ser discutido no encontro.

Evento Dramático 1 - A pandemia e as boas práticas para a Live

Evento 1	**Imagem**
(00:08:52) - MP: Ah, a Rosana chegou ... Muito bem!	
RO: desculpe o atraso, deu tempo de pegar o alongamento (9:04)	

MP: Deu tempo, rs ... então tá bom! A gente já conversou um pouquinho e aí, o que a gente faz hoje? O que vocês propõem? A Rosana me cutucou pra falar da *Live*, não é, Rosana?	
(00:09:31) – RO: Eu falei porque eu acho assim, a gente está neste momento agora crucial ainda desta pandemia, parece que, quanto mais vai passando, mais difícil vai ficando … (risos) … a situação .... (risos)... **mas tamo com prática (som com ruídos), daí eu acho que de repente essa L*ive* ajudaria muito a gente.**	

No excerto acima, RO utilizou o termo "**a gente**" convocando todas as participantes a refletirem sobre a situação atual. Marcou seu posicionamento enunciativo e incentivou as gestoras, "**tamo com prática**", para o diálogo e para a ação, pois "**ajudaria muito a gente**". O tempo verbal futuro do pretérito, em "**ajudaria"** sugere uma dúvida se a *Live* e as discussões de fato contribuiriam para ajudar a todas.

RO manifestou linguisticamente sua responsividade e interdependência, explicitou seu ponto de vista em "**tamo com prática**" e buscou a articulação com as demais participantes ("**ajudaria muito a gente**") do grupo. A interação remota da RO com o grupo deu-se por intermédio do aplicativo *Zoom* pelo celular, que estava posicionado mais abaixo do nível em que ela estava sentada. Dessa forma, para ter contato com as outras participantes na tela, precisava olhar para baixo. Iniciou sua fala com o olhar para baixo, direcionado para ver as pessoas na tela, depois olhou

para cima, para o lado direito, procurou as palavras para se expressar e depois olhou para frente, em direção à tela, para continuar a frase. Aproximou-se e afastou-se da tela, gesticulou e esboçou sorrisos.

Durante o turno, RO, ao falar "**quanto mais vai passando, mais difícil vai ficando...**", sorriu e demonstrou, pelo sorriso estreito e curto, certa tensão ocasionada pela situação imprevisível que vivíamos. Nessa perspectiva, podemos evocar Freire (2011, p. 148) e o conceito de "situações-limite" atribuído a um obstáculo percebido como algo que não podemos transpor ou que precisa ser rompido, como se vê em "crucial ainda dessa pandemia". Segundo Freire (2011), os sujeitos, ao se depararem com as "situações-limite", percebem-se cerceados em sua liberdade e desesperançosos. É necessário distanciar-se do que incomoda para que, objetivamente e com profundidade, seja possível entender a essência, o "percebido-destacado" que se apresenta na vida. Assim, a situação-limite deve e precisa ser discutida e superada pela ação crítica e coletiva. É por meio da reflexão crítica e da ação crítica que os sujeitos estabelecem o clima de esperança e de confiança, o que permite superar as "situações-limite" (FREIRE, 2011).

Na perspectiva freiriana, "os sujeitos devem investigar o tema gerador das "situações-limite", aprofundar o estudo e refletir para que possam ir mais além para criar novas experimentações" (FREIRE, 1979, 30).

É importante destacar que as contradições constituem as "situações-limite", englobando temas e apontando tarefas. Na fala e na situação elucidada pela RO, a contradição parece ser revelada no trecho "**parece que, quanto mais vai passando, mais difícil vai ficando...**" Cabe aqui uma reflexão, uma pergunta: ora, se está passando, como está ficando ao mesmo tempo? Evidencia-se, nesse ponto do turno da RO, o evento dramático experimentado por ela e refratado pelo grupo todo, afinal todas as participantes estavam sob o impacto da pandemia. Segundo Liberali (2020), apoiada em Vygotsky, os eventos dramáticos originam-se da colisão emocional social experienciada por meio de contradições entre os indivíduos (interpessoal). Essa experiência também pode ser refratada no plano do indivíduo (intrapessoal), denominada *perezhivanie,* e possibilita ao sujeito internalizar as experiências. No turno, RO traz sua vivência e tensão frente à situação e seu desejo de que tudo passe e tenha um fim (plano intrapessoal), e esse desejo é refletido no grupo, que também vive a infinitude desse drama (interpessoal).

Liberali (2020) preconiza que os eventos materializados pela argumentação permitiriam a produção de possibilidades para ir além das situações-limite impostas

pela realidade imediata e cuja força está em situações realizáveis, porém, ainda não conhecidas ou concebidas. A proposta da RO, de refletir e discutir a *Live*, expressa em **“tamo com prática** ((som com ruídos))**, daí eu acho que de repente essa L*ive* ajudaria muito a gente”,** aponta para algo fora do cotidiano, algo novo, outro modo de agir, que só poderia dar certo se realizado em conjunto, com as gestoras representando a diversidade de escolas, diferentes contextos e desafios.

Evento Dramático 2 - A gestão desafiadora

Evento 2	**Imagem**
FL: manda de novo, Cris, manda de novo no grupo ((documento preparado com temas da *Live*)).	
CD: tá, peraí, vou mandar.	
FL: tem muita coisa.	
CR: a gente olha pelo *WhatsApp* mesmo.	
CD: vou mandar, é que tem ali... fui fazendo, é, foi meio impossível, eu tava pensando no mesmo tempo colocando, mas é por aí mesmo, eu acho que da última vez até no, acho que aqui...	
(00:12:32) – CD: tá tão complicado a gestão que não tá fácil para tomar a decisão do caminho, não … (sorriso)	

Após o término da fala da RO, MP perguntou ao grupo como gostariam de conduzir, o que poderia ser feito, que temas poderiam ser interessantes, o que achavam que poderia ajudar mais. A participante SH entrou na sala virtual e anunciou sua chegada.

FL (professora-orientadora, coordenadora geral do Projeto Brincadas) iniciou o turno e disse que o foco deveria ser sobre as experiências da gestão e as dificuldades, e que os pontos que a CD colocou lá (no documento postado no grupo de *WhatsApp* e que está no Anexo 04) eram muito interessantes. Durante alguns minutos, a conversa entre FL e CD girou em torno do documento, sua postagem e como as pessoas poderiam acessá-lo e trabalhar em conjunto no material. Nesse ínterim, CD falou sobre a gestão, conforme o excerto 2 em destaque acima.

Enquanto procurava o documento para compartilhar com o grupo, CD comentou "**fui fazendo, é, foi meio impossível, eu tava pensando no mesmo tempo colocando**". A participante demonstrava ansiedade em compartilhar o documento e, também, satisfação pelo reconhecimento da FL sobre os pontos listados. Sua inquietação evidenciava-se na fala, pois não chegava a completar a frase e iniciava outra: "vou mandar, **é que tem...** ali **fui fazendo**, **é, foi… meio impossível**, eu **tava pensando** no mesmo tempo colocando, **mas é por aí mesmo,** eu acho que **da última vez até no...**".

Em seu discurso, ela reafirma pela negativa "**não tá fácil**", construção linguística que enfatiza o momento que está vivendo, ou seja, explicita que está difícil fazer a gestão e tomar decisão do caminho a seguir. Sua fala é acompanhada por um estreito e curto sorriso, o que pode indicar desconforto e tensão. A vetorização do olhar em direção à tela demonstra atitude de interesse e abertura para a conversa, inclusive, antecipou-se e preparou o documento-base para a discussão sobre a *Live*. CD em sua fala "**vou mandar, é que tem ali... fui fazendo** escolheu o modo de articulação para o entrelaçamento de vozes, na forma de "exórdio para a introdução e para o estabelecimento de contato com os interlocutores" (LIBERALI, 2018, p. 68).

Para falar sobre a gestão escolar, recorremos a Libâneo, que a define como um processo organizado com controle e tomadas de decisões para que as instituições funcionem e atendam aos objetivos propostos (LIBÂNEO, 2012). Uma instituição com prática de participação democrática, com as decisões tomadas de forma compartilhada, tende a proporcionar debates ou negociações, o que possibilita maior autonomia, espaços para colaboração e desenvolvimento da coletividade.

Frente à pandemia, novas formas de gerir a escola e a comunidade escolar foram criadas. O gestor passou a administrar remotamente as questões administrativas, pedagógicas e financeiras, bem como o suporte material e emocional dado aos alunos, famílias, professores e funcionários. O escopo foi ampliado e passou-se a buscar informações das secretarias de educação e de saúde para subsidiar suas decisões e municiar de dados os professores e as famílias.

Nesse sentido, CD comentou: "**tá tão complicado a gestão que não tá fácil para tomar a decisão do caminho, não**", afinal as informações que chegavam também eram incompletas e geravam incertezas. Além disso, pressionadas pela sobrevivência financeira e pelas famílias, as escolas particulares discutiam os protocolos e preparavam-se para o retorno presencial, ainda sem a segurança necessária para a comunidade escolar.

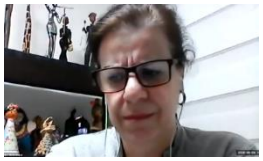
O evento dramático 2 refere-se justamente à divergência nos posicionamentos das escolas particulares e das escolas públicas no que se refere a um possível retorno às aulas presenciais. Esse será mais bem analisado e discutido a partir de outros eventos dramáticos.

Entre os eventos 2 e 3, passaram-se 11 minutos, com predominância de turno de 9 minutos da CD; outras participantes, CR e SU, ocuparam o restante do tempo. Foram abordados os assuntos: fechamento das escolas, adaptação ao ensino remoto, possível retorno às aulas presenciais com preparação para cumprir os protocolos de higiene e segurança, preocupação com a sobrevivência das escolas particulares e os temas a serem tratados na *Live*.

O próximo evento iniciou-se com FL, que tomou o turno e chamou RO para a conversa, perguntando se o assunto estava em pauta na escola pública. RO iniciou sua fala e enfaticamente agradeceu a FL por ter compartilhado no grupo a possibilidade de utilizar o aplicativo do *WhatsApp* na escola com sala para 50 pessoas. Relatou que fez um vídeo e compartilhou com as famílias e alunos no final de semana e teve 500 visualizações. O desafio da sua escola era chegar nos alunos e que teve a primeira aula em videoconferência. A partir daí, destacamos o excerto para a análise.

Evento Dramático 3 - A desigualdade sem igual

Evento 3	**Imagem**

(00:22:20) - FL: Ohhh!!!! Rosana, você tem... leciona na pública, isto tem sido discutido?	
(00:23:35) – RO: hoje tivemos a 1ª aula em videoconferência, uma coisa que os alunos em escola particular já sabem de cor e salteado, mas a 1ª com aluno e eles adoraram, eles aqui fazendo e isso, meninas, desculpe, toca no coração e a gente vê a desigualdade ...	
CD: é claro.	
RO: porque enquanto nós temos alunos de escola particular que estão ali no aplicativo, entrar, sair, aí não sei, os nossos ficam felizes de ver o outro lado, eles não têm essa proximidade de quem está tendo aula regularmente, né ... pelo videoconferência.	

O discurso de RO comparou o desenvolvimento das atividades junto aos alunos da escola pública em relação aos alunos da escola particular, conforme o trecho: “**tivemos a 1ª aula em videoconferência, uma coisa que os alunos em escola particular já sabem**”. Essa estrutura revelou a utilização de mecanismos de coesão nominal e introduziu uma nova unidade de significação: a videoconferência. No discurso, RO acentua que se tornou natural a utilização desse recurso nas escolas particulares na interação com alunos, professores e famílias. O uso de videoconferência nas escolas particulares estava relacionado ao planejamento das aulas remotas, à adequação das atividades com a base curricular e com a carga horária. RO, no seu enunciado, atribuiu à videoconferência um novo significado, o de

criar proximidade/conexão de um aluno com os outros alunos, colegas e professores. Segundo Liberali (2018, p. 77), “o mais importante desse mecanismo é o estabelecimento de relação entre falas e colocações dos diferentes interlocutores”, o que permite a expansão dos pontos de vista a partir da nova unidade de significação. Nessa perspectiva, há um novo direcionamento da conversa do grupo e os assuntos ampliam-se às questões pertinentes à educação e à desigualdade exacerbada pela pandemia. Assim, RO, ao trazer o drama dos alunos da escola pública e a necessidade urgente de proximidade com o outro, introduziu na pauta a desigualdade social. Dessa forma, ela expandiu a discussão para que novas ideias, experiências e pontos de vista pudessem ser expressos e debatidos.

Em sua expressão, utilizando os modos linguagem, expressão facial, tom de voz e gestos, RO levantou o dedo indicador para falar da 1ª aula de videoconferência; em seguida, ergueu os braços na altura dos ombros e moveu as mãos para trás, deixando as palmas das mãos à mostra, e sinalizou o fato de os alunos já estarem acostumados a fazer videoconferência para interagirem com os outros: “**já sabem de cor e salteado**”. O gesto das mãos em movimento para trás reforçou seu discurso de que o uso da videoconferência é corriqueiro na vida dos alunos e da escola particular. Com as mãos entrelaçadas sobre o peito, RO expressa: “**e isso, meninas, desculpe, toca no coração e a gente vê a desigualdade**”. O gesto, combinado com a fala e a entonação, evidenciou a dramaticidade do momento, emocionando a todas.

CD aparece na tela ao falar “**é claro**”, com o olhar baixo e a testa franzida, talvez numa expressão de empatia pelo que ouviu. O fato é que as participantes passaram a refletir sobre o distanciamento dos alunos, não apenas pela pandemia, mas também pela desigualdade. RO continuou “**enquanto nós temos alunos de escola particular que estão ali no aplicativo**” e sua fala foi acompanhada pelo movimento dos dedos das duas mãos como se estivesse digitando no teclado do computador. Depois, ressaltou: “**os nossos ficam felizes em ver o outro do outro lado**”, acrescentando: “**eles não têm essa proximidade**”. Para reforçar essa última parte, entrelaçou os dedos para sinalizar a importância da conexão. Esse excerto aponta para o que Kress (2010) chama de nova organização digital da sociedade, a qual reafirma o uso de múltiplos e diferentes modos de significar que ultrapassam a escrita e a fala e contribuem para a produção de sentidos na sociedade.

A partir de suas experiências com os alunos da escola pública, RO revelou, com sua expressividade, o drama que foi refratado em cada uma das participantes de acordo com seu repertório histórico, suas experiências e vivências. Nesse excerto,

evidencia-se a desigualdade social como a situação-limite (FREIRE, 2011) a ser superada. Essas “situações-limite” são responsáveis por desencadear as vivências dramáticas que implicam a reflexão crítica e consciente, bem como a vontade de agir e construir individual e coletivamente.

Do ponto de vista dos princípios de colaboração, identificamos a presença da responsividade e deliberação, uma vez que RO explicita os pontos de vista em busca de articulação com as demais e expõe os argumentos para sustentar seu posicionamento: “**enquanto nós temos alunos de escola particular que estão no aplicativo (...) os nossos ficam felizes em ver o outro do outro lado**”. O drama apresentado por RO expandiu a discussão e a criação conjunta de possibilidades, como, por exemplo, o uso de *WhatsApp* e a utilização do recurso para outras atividades.

Entre os eventos 3 e 4, passaram-se 47 minutos, com alternância de turnos entre as participantes, inclusive MA, que ainda não havia se colocado. Esse período foi dinâmico, com troca de experiências e uma variedade de assuntos. Destacamos os assuntos sequenciais abordados: preocupação com a recuperação dos alunos das escolas particulares e das públicas; questões políticas envolvidas nos municípios por ser ano eleitoral; desigualdade escancarada e verbas públicas desviadas à propaganda do governo federal (o montante poderia ser utilizado para colocar banda larga nas escolas); aumento da participação dos pais nas reuniões remotas; possibilidades e limitações dos aplicativos; lançamento de livro de apoio aos pais e professores com questões relacionadas à educação na pandemia; o papel da escola em apoiar os pais a observar o cotidiano do filho e a prestar atenção ao seu desenvolvimento.

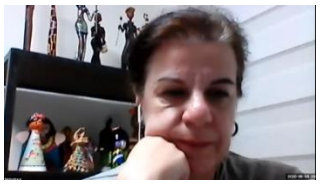
Nesse momento, houve uma intensa troca entre as participantes no que se refere à festa junina. Nas discussões, foram apresentadas as sugestões: *kit* junino; montagem de cenário junino em casa; festa junina com as famílias, transmitida pelo *Zoom*, criação de cenário, adaptações para as brincadeiras, música, figurinos etc.; gravação da festa pelo aplicativo; semana cultural com atividades “*light*” para as crianças; apoio aos pais para ensiná-los a brincar com os filhos dentro de casa. Ressalta-se que muitas ideias sugeridas foram adotadas e coconstruídas nesse momento.

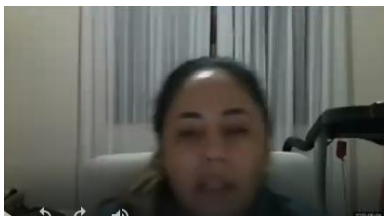
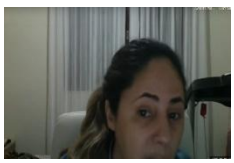
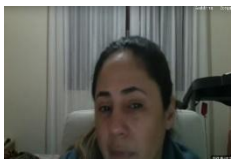
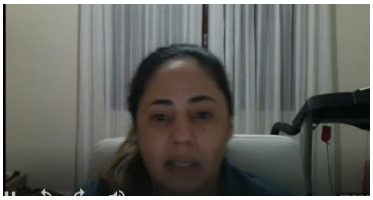
Outros assuntos também foram abordados: a questão do horário dos professores e a carga horária curricular dos alunos; o fato de escolas particulares sem recursos estarem sendo fechadas (“obituário das escolas”); a gestão escolar

democrática conseguindo trabalhar junto com os pais e professores; o aumento da colaboração entre os professores e o envolvimento de funcionários da escola; a atividade *happy hour* com os professores (“Vida de professor na pandemia”) para que eles pudessem ter um espaço para falar de si e descobrir novos talentos (o que aconteceu de fato: alguns descobriram a pintura, a culinária, o tricô), e fortalecimento do vínculo gestor-professores.

A partir das conversas sobre os contextos criados para trabalhar as relações remotamente, FL citou o “museu do objeto maluco”, uma brincadeira para sair do imediato, sair do lugar e, de forma freiriana, imaginar o inédito. Na sequência, FL enfatizou que há formas de construir uma realidade e seguiu-se com o evento 4.

Evento Dramático 4 - A realidade nua e crua

Evento 4	**Imagem**
(01:10:02) – FL: há formas de você construir uma realidade que as pessoas não estão aproveitando, eu falo muito isso pra Clarissa, acho que as aulas, **elas estão muito centradas** no mesmo e perdendo a oportunidade de criar opções para a pessoa sair, enquanto **está todo mundo preocupado em cumprir os conteúdos**, que é o que você falou, é o que a Cris estava, a outra, a CR estava falando semana passada, fez uma semana mais *light*.	
CD: cultural.	

(1:10:35) - FL: DEVERIA SER ASSIM e dentro dessa *LIGHTICE* II a gente iria trazendo os conteúdos**,** sem**,** porque gente... hoje**, eu não quero trazer este tom mas vou trazer,** porque eu acho importante a gente cair na realidade, **tem gente** MORRENDO**,** tem gente DOENTE e mais e mais isso vai acontecer, são MAIS DE MIL MORTOS por dia, gente**,** a GENTE não pode fazer de contas que isso não está ACONTECENDO**...**	
(01:11:06) - SH: >> e, ao mesmo tempo, aquela coisa daquelas fotografias que você gostava, né, de fazer na quarentena e aí as pessoas tinham que apresentar fotografias, aí depois você, a menina passou da linguagem imagética, que é a fotografia, ela passou pro verbal, que é um poema, mas também a gente teve assim, acho, também foi legal o trabalho de não fazer um resgate de coisas negativas, a gente fez um resgate do que estava sendo bom na quarentena, né?	  
SH: assim… a gente não faz um único movimento, né, a gente faz um movimento que ele é muito amplo assim! só parando pra, pra construir aquilo como objeto de pesquisa que a gente tem essa dimensão, né?	

De forma didática, FL falou pausadamente, com a mão esquerda erguida e com os dedos juntos (trazendo a ideia de união, essência), explicou que “**as aulas estão muito centradas no mesmo**”, perdendo a oportunidade de criar opções. Ao enunciar o trecho “**enquanto está todo mundo preocupado em cumprir os conteúdos**”, passou as duas mãos sobre a testa, como sinal de preocupação com os conteúdos.

Nesse discurso, predominou o uso de proferição, “mecanismos paraverbais relativos ao canal auditivo” (LIBERALI, 2018, p. 84), tais como entonação (“DEVERIA

SER ASSIM", "*LIGHTICE*") e pausas ("***lightice*** **II a gente iria trazendo os conteúdos).**

FL utiliza-se de modalização em "**não quero trazer esse tom, *mas* vou trazer**", parecendo suavizar e preparar o grupo para o que será dito a seguir. A entonação das palavras "MORRENDO", "DOENTE" e das frases "são mais de MIL MORTOS por dia", "a GENTE não pode fazer de contas que isto não está ACONTECENDO" marca um evento dramático. Esse drama originou-se nas "situações-limite" apontadas por FL: as mortes, a doença, a progressão das mortes e todas as situações que impedem a ação ou nos colocam em estado de paralisia. As imagens de FL refletem o drama pelas posturas corporais demonstradas: corpo direcionado para frente e um pouco abaixo da câmera, dando a impressão de estar com o corpo curvado para frente, e a ênfase com as duas mãos com as palmas voltadas na altura do peito, como se tivesse a atenção das participantes quando diz "**a gente não pode fazer de contas que isso não está acontecendo...**" Durante seu turno, aproxima-se e afasta-se da tela, vetoriza o olhar para a tela e parece escorregar na cadeira, sendo que, em algumas imagens, não é possível visualizar sua boca e seu queixo. FL utiliza-se de mecanismos não verbais relacionados aos signos cinéticos, como posturas, orientação do corpo e gestos para expressar-se além da linguagem oral.

O enunciado foi dramático e provocou uma colisão emocional, tirando o grupo do lugar confortável e confrontando-o com a realidade, tanto que, imediatamente, SH tomou o turno e mudou o foco, através de digressão, falando sobre um trabalho criativo de resgate do que estava sendo bom na pandemia.

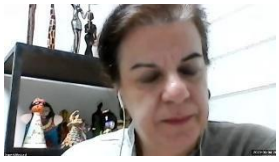
O posicionamento de SH desviou a atenção do drama para o "...**resgate do que estava sendo bom na quarentena**". Com isso, SH tentava apoiar o grupo e, também, apoiar-se numa rede de acolhimento mútuo para a superação da dor oriunda daquele drama. O que FL propunha, na sua argumentação, era justamente a confrontação com a realidade, por meio da reflexão, para romper as barreiras e ir além, para a criação de algo novo e transformador da realidade. FL desafiou o grupo a construir uma relação colaborativo-crítica, "uma relação complexa entre o individual e o coletivo, que envolve a participação ativa na transformação de si, do outro e do mundo" (MAGALHÃES; NININ, 2017, p. 634).

Entre os eventos 4 e 5, passaram-se 6 minutos, com alternância de turnos entre as participantes. Os assuntos foram: a preocupação dos pais com os conteúdos de aprendizagem, a importância do lado emocional das crianças e a abordagem para

falar de morte com elas. A partir desse ponto, as participantes passaram a falar sobre pessoas conhecidas e próximas que morreram ou ficaram doentes e hospitalizadas e sobre a esperança pela vacina. O assunto da *Live* foi retomado e algumas metas foram estabelecidas, como: falar do afastamento social, da condução das aulas nas diferentes escolas, dos desafios, de como estão chegando nas famílias e das diferentes realidades.

Logo após a fala de CR sobre a apresentação das diferentes realidades das escolas como um tema para a *Live*, SU articulou seu discurso aos diferentes contextos presentes na BGE. Segue o evento 5.

Evento Dramático 5 - Somos diferentes

Evento 5	**Imagem**
(1:18:49) - SU: eu acho que isso talvez **seja** o diferencial desse grupo, né, Fe, porque **é** essa diversidade que **é** legal, porque, eu acho que **a gente** tem essas conversas nos nossos grupos já, vamos dizer assim, eu **tenho** essas discussões com outros colegas de escolas semelhantes e eu acho que cada um também **tem**, agora quando a gente **faz** essa troca com realidades bem diferentes, claro que **tem** muita coisa que **é** comum e tem aquilo que **é** diferente, essa que **é** a riqueza né?	
FL: hã hã.	
SU: nesse bate-papo, quantas ideias que já trocou e até quantas ideias não surgiram, né?	
CR: com certeza.	

SU utiliza-se de mecanismos de coesão verbal marcados pelas características de temporalidade – presente/simultaneidade – e pelo verbo “ser”, como na frase: “***tem* muita coisa que *é* comum e tem aquilo que *é* diferente, essa que *é* a riqueza**

né?". O mesmo trecho atende aos mecanismos de valoração, pois SU ressalta a valorização da diversidade e a possibilidade de criação de novas ideias a partir da troca no e pelo grupo.

A frase de SU ("**a gente faz essa troca com realidades bem diferentes, claro que tem muita coisa que é comum e tem aquilo que é diferente, essa que é a riqueza**") sustenta-se no posicionamento de Ninin (2018), uma vez que o ato de colaborar exige, por parte dos sujeitos, uma postura ativa, além de abertura para interagir, compreender as diferenças e perceber a complementariedade e interdependência nas relações. Segundo Ninin:

> Todo o trabalho colaborativo apoia-se em objetivos comuns que precisam ser partilhados pelos envolvidos, mas também em objetivos individuais de cada participante. O equilíbrio do trabalho pauta-se na articulação entre os objetivos partilhados e os objetivos individuais. (NININ, 2018, p. 79-80)

SU utilizou-se de mecanismos não verbais para enfatizar seu discurso. Suas expressões faciais e gestuais revelaram abertura e interesse. Alguns indícios disso podem ser notados, como a vetorização do seu olhar para a tela e um movimento labial esboçando um sorriso. Em sua fala, SU buscou confirmar suas percepções e chamar as pessoas para a interação, como por exemplo em: "**isso talvez seja o diferencial desse grupo, né, Fe**"; "**essa que é a riqueza né?**" e "**quantas ideias que já trocou e até quantas ideias não surgiram, né?**".

O próximo evento iniciou-se com a interrupção da fala de SU feita por RO no momento em que ela falava sobre as ideias que surgiram no grupo. A seguir, apresenta-se o evento 6.

Evento Dramático 6 - Lições aprendidas

Evento 6	Imagem

(1:18:49)- RO: nessa parte, as Cris ((CD e CR)) falando, as meninas falando das escolas particulares, eu fico muito feliz porque a gente vê que algumas coisas são de criatividade delas, porque tem uma cobrança dos pais e coisas que a gente pode implantar na escola pública, por exemplo, que tem o *WhatsApp* gratuito, que grupo de *WhatsApp*, não tem um custo que a escola pública não possa fazer e aí eu acho, são formas que, **o que eu aprendo aqui no grupo meninas**, eu falo nossa, essa ideia da festa junina eu tive **aqui no grupo**, na interação de meia-hora, então são coisas que eu acho **que faz crescer muito também como gestora**, agradeço de fazer parte de um grupo tão diferente e perceber que a gente sofre junto, não só a gente que sofre	
CR: o sofrimento não é tão diverso, rs.	

Ao tomar o turno, RO expressou que estava feliz por ver a criatividade das “meninas” (as gestoras participantes do grupo) das escolas particulares e por ver ideias que poderia implantar na escola pública, citando como exemplo o *WhatsApp*. Sua expressão multimodal com os gestos, a linguagem e a entonação contribuíram para o entendimento da mensagem. Em sua frase “agradeço de fazer parte de um grupo TÃO diferente e perceber que a gente sofre junto, não é só a gente que sofre...”, demonstrou a utilização do mecanismo de proferição, ao utilizar uma determinada entonação na palavra “TÃO”, marcando sua percepção a respeito da diferença presente no grupo. Além disso, utilizou o mecanismo de distribuição de vozes, pois se colocou no enunciado para assumir sua opinião e implicar os destinatários nas frases: “**as meninas falando das escolas**”, “**o que eu aprendo aqui no grupo, meninas**”, “**perceber que a gente sofre junto, não é só a gente que sofre...**”. RO, em seu discurso, também trouxe a interdependência, um dos princípios da

colaboração, por reconhecer, na sua interação com o outro, o seu processo de aprendizagem e crescimento.

É possível também perceber, nesse excerto, as “situações-limite” como mencionado anteriormente (as limitações das próprias escolas, a falta de estrutura, a dificuldade de conexão para o ensino remoto, entre outras) e a construção do inédito viável na criação de possibilidades dentro do grupo de gestoras. A própria RO nomeia duas dessas possibilidades criadas pelo grupo: uso do *WhatsApp* na escola pública e festa junina com interação de meia hora.

Os seis eventos analisados aqui são representativos do 4º Encontro da BGE, deixando evidentes as “situações-limite”, os dramas vivenciados e a busca, de forma colaborativa, que o grupo fez para encontrar novas possibilidades para agir e transformar a si e ao contexto da realidade.

4.3 Apontamentos sobre os Resultados da Pesquisa

Para discutir os resultados desta pesquisa, cujo objetivo foi investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da Covid-19, foram formuladas as seguintes perguntas: 1) Quais atividades de um grupo de gestoras mostram a criação do inédito viável durante a pandemia no ano de 2020? 2) Qual o papel da colaboração nesse processo?

Para responder às perguntas de pesquisa, será necessário retomar os eventos dramáticos selecionados e discutidos na seção anterior, bem como as atividades que geraram as criações inéditas e viáveis. É importante ressaltar que, nos encontros ao longo da BGE, em 2020, outras “situações-limite” evidenciaram-se e outras possibilidades surgiram para a criação do inédito viável.

Ao longo do 4º Encontro, percebemos uma intensa oscilação emocional no grupo, expressa nos eventos dramáticos anteriormente apresentados, ora revelando sentimentos de ansiedade, tristeza e medo, ora demonstrando calma, otimismo e criatividade.

Na medida em que a curva epidêmica diminuía e o governo flexibilizava as restrições, as relações entre as gestoras tornavam-se mais tensas em decorrência de uma eventual tomada de decisão por um retorno às aulas presenciais. Embora fosse

possível observar a divergência de opiniões, não havia um confronto ou um questionamento crítico sobre esse ponto. O grupo evitava as situações polêmicas e silenciava-se na iminência de isso acontecer.

Os eventos analisados evidenciaram as “situações-limite” geradoras dos dramas vivenciados individualmente e refratados no grupo. Os eventos dramáticos selecionados pelas participantes foram decorrentes dos sentimentos de solidão, tristeza e medo frente ao futuro. Outro drama foi e é a desigualdade social vivenciada ao extremo pelo grupo: a escola pública da periferia e a escola particular de elite; desse drama, aliás, originou-se uma tensão nas relações entre as gestoras.

Cada gestora, com sua formação específica, própria trajetória profissional e repertório único, representava a sua escola e expressava as necessidades de seu contexto, nem sempre alinhada aos seus posicionamentos pessoais. Assim, cada gestora almejava unir-se à outra para, juntas, encontrarem soluções às questões apresentadas.

De acordo com Oliveira (2009), “a colaboração é marcada pelo trabalho conjunto, pelo apoio mútuo, pela definição coletiva de objetivos comuns, e, sendo assim, as ações não são hierárquicas, antes são assumidas e realizadas coletivamente” (OLIVEIRA, 2009, p. 56).

Foi a partir do vínculo estabelecido e das trocas de informações, ideias e práticas que o grupo encontrou algumas soluções e desenvolveu novas atividades e ações colaborativas. A seguir, destacam-se as atividades e as ações construídas colaborativamente: o aplicativo *WhatsApp,* para manter contato com as famílias e alunos; a festa junina virtual envolvendo toda a comunidade escolar; o *happy hour* “Vida de professor na pandemia”, um espaço para o professor falar de sua vida, preocupações e descobrir seus talentos; a *Live* para apresentar as boas práticas da gestão na pandemia; o livro de memórias “O lado bom da pandemia”, escrito pelos alunos; as doações de aparelhos celulares por parte das famílias da escola particular para os alunos da escola pública, e a própria BGE que, segundo as participantes, ofereceu suporte emocional; oportunidade de partilha; possibilidade de conexão com outras gestoras, de outros contextos; sentimento de empatia; preparação de alguma forma; união entre os envolvidos; “um respiro”; “um sopro de esperança”.

A dinâmica dos encontros e a postura de abertura adotada pelas gestoras contrastaram com a percepção usual e com o conhecimento estabelecido sobre os

gestores educacionais, que, em geral, atuam de forma reservada no exercício do seu papel, cerrados em suas salas, com pouca exposição de suas dúvidas e suas fragilidades diante da tomada de decisão. Em outros tempos, esse compartilhamento de experiências e sentimentos seria impensável, por conta das peculiaridades de cada escola, da concorrência entre as escolas particulares, da rotina na gestão escolar e dos objetivos e ambições de cada gestor.

As gestoras participantes representam um grupo diferenciado, no sentido de ser aderente à universidade, com envolvimento nos projetos de extensão e em constante desenvolvimento profissional. Além disso, são colegas, amigas, pesquisadoras, atuando, algumas, em conjunto em determinados projetos, o que favorece o compartilhamento das dificuldades e ansiedades frente aos desafios da gestão. Unidas pelas necessidades de acolhimento emocional e interação, as gestoras buscavam apoio mútuo nas questões práticas da comunidade escolar e intercâmbio de informações.

Isto se aproxima do que propuseram Fullan e Hargreaves (2000): “colaborações eficientes operam no mundo das ideias, no exame crítico das práticas existentes, na busca de alternativas melhores e no trabalho árduo em conjunto, que busca implementar melhorias e avaliar seu mérito” (FULLAN; HARGREAVES, 2000, p. 76).

As qualidades de compreensão e respeito mútuo, presentes na relação entre as gestoras e fruto do relacionamento afetivo, era também responsável por mantê-las distantes de um conflito. O grupo era o espaço seguro e confiável para expor suas dificuldades e vulnerabilidades.

Nessa abordagem metodológica da Pesquisa Crítica de Colaboração, a organização e a condução dos encontros iniciais entre as participantes da pesquisa foram fundamentais e pressupunham relações de colaboração estabelecidas voluntária e intencionalmente com a finalidade de buscar solução para uma questão problemática comum às pessoas envolvidas.

A BGE apoiou-se, principalmente, na colaboração confortável durante todos os encontros, com alguns episódios mais críticos. Nas interações, notou-se uma flutuação nos princípios da colaboração: responsividade, interdependência e deliberação, o que confirmou a colaboração voltada à preservação do *status quo*. Mas cabe ressaltar que, em um curto período, houve alternância de turnos, resultando na monopolização do encontro por parte de uma das gestoras.

A BGE é um espaço de colaboração entre as participantes, e a contradição se faz presente nos momentos colaborativos, pois é nas interações que as contradições são evidenciadas por meio de dilemas, discordâncias e conflitos. As contradições causam tensões responsáveis pela evolução do grupo e pelo desenvolvimento de novas formas de posicionamento e de atuação frente à realidade.

Magalhães (2010) ressalta a coragem para lidar com o desconforto do confronto, pois, do trabalho colaborativo crítico, fazem parte as contradições expressas em confrontos, dilemas e conflitos. Nesse sentido, observa-se que o grupo demonstrava ter consciência do que acontecia, percebia os dilemas e os posicionamentos divergentes, mas não se manifestava. Assim, o vínculo das participantes precisou ser mantido para que, juntas, pudessem criar possibilidades e visualizar algum futuro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa foi iniciada com o objetivo de investigar a criação do inédito viável a partir do trabalho colaborativo de gestoras educacionais em um contexto virtual durante a pandemia da Covid-19. Na finalização desta dissertação, sobram os sentimentos de satisfação e gratidão. A satisfação por ter sido possível superar as dificuldades iniciais originadas pela pandemia e pelo fato de o trabalho ter sido concluído conforme o planejamento. Já a gratidão destina-se às participantes da BGE, pela vivência na construção do inédito viável que se tornou possível por ter havido o sonho em conjunto, as reflexões sobre as “situações-limite” e a insistência, coletiva, em ir além e experimentar algo novo.

O processo de desenvolvimento e aprendizagem aconteceu por meio de uma relação de horizontalidade entre todas as participantes, o que possibilitou o aprendizado de umas com as outras, sem haver alguém no papel de “formador”. Provenientes de escolas públicas e particulares de diferentes portes e segmentos e com cargos distintos, as participantes fortaleceram-se e desenvolveram-se coletivamente.

Muitas foram as criações do inédito viável necessárias para as superações e soluções no contexto escolar. Todo o processo realizado para construir o inédito viável passou por reconhecer as “situações-limite”, separar o “percebido-destacado” para fazer uma reflexão crítica, identificar o tema e buscar novas possibilidades, mas tudo aconteceu muito rápido e simultaneamente. Todas estavam impulsionadas a sair

da paralisação que as “situações-limite” impunham e a ir para a ação, transformando gradativamente a realidade ao redor.

Como coordenadora-pesquisadora-participante, vi-me imersa no grupo em meio à escuridão em que vivíamos em 2020. As atividades iniciais de relaxamento e meditação propostas tinham como finalidade contribuir para que pudéssemos nos distanciar um pouco da realidade nua e crua que se apresentava a cada dia. O distanciamento permitiria que nos dirigíssemos ao futuro e sonhássemos com outras possibilidades.

Os resultados indicaram que os eventos dramáticos decorrentes das situações-limite, impulsionaram a criação do inédito viável, que pode ser construído no contexto de colaboração confortável com o fortalecimento emocional do grupo. A partir da interação, apoiadas em suas experiências, dramas e repertórios, as participantes compartilharam as ideias, os sentimentos e as práticas e perceberam-se fortalecidas para cocriarem novas concepções e significados.

A contribuição deste trabalho está na compreensão histórica das práticas de gestão durante a pandemia, evidenciadas pela potencialidade individual e coletiva das gestoras para trabalhar em colaboração e, juntas, em suas ações, promoverem transformações nas suas comunidades escolares.

Ao terminar esta dissertação, dois anos após o início da pandemia, ainda vive-se sobressaltado com o medo de contaminações pelo coronavírus e suas novas variantes. Alguns hábitos adquiridos deverão permanecer ainda por muito tempo, como a questão do uso de máscaras, o distanciamento social e os cuidados redobrados com a higiene. Por outro lado, a vacinação em massa possibilitou, com mais segurança, a retomada das atividades sociais, das escolas e do trabalho.

Tem-se pela frente o aprofundamento das desigualdades no campo educacional e socioeconômico e, em decorrência desse último, o aumento do desemprego e da fome. Além disso, há eleições marcadas para os cargos mais importantes com poder de decisão e transformação do país nas esferas federal e estadual. O contexto brasileiro evidencia-se, mais uma vez, como desafiador, tensiona e convoca a ação do campo social e educacional. As perspectivas para este ano estão no debate e no enfrentamento dos desafios estruturais da nossa sociedade.

Nesse sentido, o Projeto Brincadas, atuante em várias frentes desde 2020, pode fortalecer a discussão e enveredar para atividades que possibilitem a criação de novas concepções e transformações da realidade. Será uma grande contribuição à sociedade!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS E WEBGRÁFICAS

ACKER, S. "It's what we do already, but...": Primary School Teachers and the 1988 Education Act. **Paper presented at a conference on Ethnography, Education and Policy.** Oxford: St. Hilda College, September, 1989.

AGUIAR, A. C. P.; LIMA, M. F.; SILVA, W. P. **O papel do gestor escolar no enfrentamento da pandemia do Covid-19 nas escolas**. Webinar (80 min). British Council, 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dLabXfze7DE. Acesso em: nov. 2021.

AGUIAR, W. M. J.; BOCK, A. M. B. **A dimensão subjetiva do processo educacional**: uma leitura sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2016.

ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do (im)possível. **Educação & Sociedade**, v. 4, e239688, p. 1-20, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/sJBDsSZGLL9kt4b8YMB8wRN/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 12 nov. 2021.

ARANHA, E. M. G. **O papel do diretor escolar**: uma discussão colaborativa. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. (Orgs.) **Ensino híbrido:** personalização e tecnologia na educação**.** Porto Alegre: Penso, 2015.

BALAMANT, O; GOMES, A. Escolas particulares dizem que estão prontas para retomada de aulas presenciais. **Portal Terra**, 5 setembro 2020. Disponível em: https://www.terra.com.br/noticias/educacao/escolas-particulares-dizem-que-estao-prontas-para-retomada-de-aulas-presenciais,0bd7766da7aed03a62c874d4db85ce7bv38f3vz8.html. Acesso em: dez. 2020.

BARTHOLO, D. A. R.; MODESTO-SARRA, L. K. Nas Brincadas da vida. *In*: LIBERALI, F. C. *et al.* (Orgs.). **Educação em tempos de pandemia:** brincando com um mundo possível. Campinas: Pontes, 2020. p. 377-386.

BERMÚDEZ, Ana Carla. Sob Bolsonaro, MEC tem maior número de trocas desde a redemocratização. **UOL**, São Paulo, 01 julho 2020. Disponível em: https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/07/01/sob-bolsonaro-mec-tem-maior-n-de-trocas-desde-a-redemocratizacao.htm. Acesso em: dez. 2020.

BITAR, R; FIGUEIREDO, P. Governo de SP prevê que junho terá até 2,4 vezes mais casos de Covid-19, mas defende que pandemia está 'desacelerando'. **G1**, São Paulo, 03 junho 2020. Disponível em: https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2020/06/03/governo-de-sp-preve-que-junho-tera-ate-24-vezes-mais-casos-de-covid-19-mas-defende-que-pandemia-esta-desacelerando.ghtml. Acesso em: dez. 2020.

BONSANTO, Flávia Alves. **Acolhimento**: sonoras reflexões com Paulo Freire como prática de inclusão de crianças com deficiência na Creche Clélia Gervásio Scafuto – Juiz de Fora, MG. 2019. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Juiz de Fora, 2019.

BORGES, Sandra Virgínia André; MEANEY, Maria Cristina; SILVA, Marli. Acolhimento e colaboração na Brincada dos gestores educacionais: uma análise multimodal. **Revista Geadel**, v. 2, n. 03, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer homologado parcialmente CNE/CP nº 5/2020**. Brasília, DF: Ministério da Educação, maio 2020. Assunto: Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19.

BRONCKART, J. P. Um modelo psicológico da aprendizagem das línguas. **Análise Psicológica**, v. 4, p. 667-676, 1987.

BRONCKART, J. P. **Atividade de linguagem, textos e discursos.** Por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC,1999.

CAMARGO, Zuleica. Voz, Fala e Conectividade na Sociedade Atual. *In*: LIBERALI, F. C.; *et al* (Orgs.). **Educação em tempos de pandemia**: brincando com um mundo possível. Campinas: Pontes, 2020. p. 99-108.

CGI.BR. **Três em cada quatro brasileiros já utilizam a Internet, aponta pesquisa TIC Domicílios 2019**. 26 maio 2020. Disponível em: https://www.cgi.br/noticia/releases/tres-em-cada-quatro-brasileiros-ja-utilizam-a-internet-aponta-pesquisa-tic-domicilios-2019/. Acesso em: dez. 2020.

CLEMESHA, S. A. R. **Contribuições de uma formação de professores em contexto de educação bilíngue de elite:** colaboração crítica, agência e desencapsulação. 2019. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

COLE, M. **Cultural Psychology:** a once and future discipline. London: Belknap Press, 1996.

CONTRADIÇÃO (sociologia). *In:* **Infopédia**: dicionários Porto Editora. Disponível em https://www.infopedia.pt/$contradicao-(sociologia). Acesso em: jun. 2021.

COVID-19: 10 Recommendations to plan distance learning solutions. **UNESCO**. 2020. Disponível em: https://en.unesco.org/news/covid-19-10-recommendations-plan-distance-learning-solutions. Acesso em: nov. 2020.

DAMIANI, M. F. A Teoria da Atividade como ferramenta para entender o desempenho de duas escolas de ensino fundamental. **29ª Reunião Anual da Anped**, Caxambu, 2006. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt13-2139-int.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

DAMIANOVIC, M. C. *et al.* A argumentação multimodal para entender a colaboração: ir além da materialização linguística no Digitmed. *In:* LIBERALI, F. C. *et al.* **Argumentação em contexto escolar:** relatos de pesquisa. Campinas: Pontes, 2016. p. 237-266.

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

ENGESTRÖM, Y. **Perspectives on activity theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

ENGESTRÖM, Y. Como superar a encapsulação da aprendizagem escolar. *In*: DANIELS, H. (Org). **Uma introdução a Vygotsky**. São Paulo: Loyola, 2002.

ENGESTRÖM. Y. **From Teams to Knots**: ativity-theroretical studies of collaboration and learning at work. Cambridge: Cambridge University Press, 2008.

ENGESTRÖM, Y. From design experiments to formative interventions. **Theory & Psychology**, [S.l.], v. 21, n. 5, p. 598-628, 2011.

ENGESTRÖM, Y. A Teoria da Atividade Histórico-Cultural e suas contribuições à educação, saúde e comunicação. I**nterface - Comunicação Saúde Educação,** v. 17, n. 46, 2013.

ENGESTRÖM, Y. **Learning by Expanding**: an activity-theoretical approach to developmental research. 2. ed. New York: Cambridge University Press, 2015.

FASANO, Edson. **A escola e o inédito viável**: fundamentos ideológicos para uma nova hegemonia. 2016. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2016.

FIDALGO, Sueli Salles; MAGALHÃES, Maria Cecília; PINHEIRO, Lucineide Machado. A discussion about the development of HMF in Brazilian schools: a portrait of excluding inclusion. **Revista Cultural-Historical Psychology**, v. 16, 2020.

FREIRE, J. G.; DIÓGENES, E. N. O ensino remoto e o papel da gestão escolar em tempos de pandemia. **VII Semana Internacional de Pedagogia**. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2020. Disponível em: https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-5639ac7a6482313439436f4e809a2599a12136a8-segundo_arquivo.pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo; FREIRE, Paulo. **Pedagogia da tolerância**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1968.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. São Paulo: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. (1970) **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. (1970) **Pedagogia do oprimido**. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Projeto Memória Paulo Freire**. Disponível em: http://www.projetomemoria.art.br/PauloFreire/paulo_freire_hoje/04_pf_hoje_reinventando_pf.html. Acesso em: 12 nov. 2021.

FREITAS, Ana Lúcia S. Pedagogia do inédito-viável: contribuições de Paulo Freire para fortalecer o potencial emancipatório das relações ensinar-aprender-pesquisar. **V Colóquio Internacional Paulo Freire**. Recife, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1821773/mod_folder/content/0/Leitura%20complementar/Pedagogia%20do%20in%C3%A9dito%20vi%C3%A1vel%20-%20Ana%20Freitas.PDF. Acesso em: nov. 2021.

FULLAN, M. A.; HARGREAVES, A. **A escola como organização aprendente**: buscando uma educação de qualidade. Porto Alegre: Artmed. 2000.

GATTO, Margareth Guidara. **Da colaboração confortável para colaboração crítica com um grupo de trabalho constituído por professores de inglês**. 2014. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos de Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

GOLDMANN, Lucien. **The Human Sciences and Philosophy**. Londres: The Cahancer Press, 1969.

GOMBOEFF, Ana Lucia Madsen. **Direção escolar e o trabalho colaborativo entre a equipe gestora**: uma análise na perspectiva sócio-histórica. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

HOLZMAN, L. **Vygotsky at work and play**. New York: Routlegde, 2009.

JOHN-STEINER, V. **Creative Collaboration**. Nova York, Oxford University Press, 2000.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Análise da conversação**: princípios e métodos. São Paulo: Parábola, 2006.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

KRESS, Gunther R. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. New York: Routlegde, 2010.

KROSKRITY, Paul V. (Ed.). **Regimes of language**: ideologies, polities and identities. Santa Fe, NM: School of American Research Press, 2000.

LEAL, I. O. J. *et al*. O impacto da Covid-19 no cotidiano escolar: um estudo sobre o trabalho de gestores escolares em Jacobina/BA. **Regae – Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, v. 10, n. 19, p. 1-13, 2021. Disponível em: https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/63188/pdf. Acesso em: 12 nov. 2021.

LEMOS, Monica Ferreira; LIBERALI, Fernanda Coelho. Gestão crítico-colaborativa na constituição de cadeias criativas. *In*: LIBERALI, Fernanda Coelho; FUGA, Valdite Pereira. (Orgs.). **Cadeia criativa**: teoria e prática em discussão. Campinas: Pontes, 2018. p. 285-308.

LEONTIEV, A. N. **Activity, consciousness and personality**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Taubaté: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2008a.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Spinoza, Bachtin und Vygotskyj, um Transformationen im Kontext benachteiligter braslianischer Schulen zu verstehen. **Behindertenpadogogik** (Glessen), v. 2, p. 167-180, 2008b.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Atividade social nas aulas de língua estrangeira**. São Paulo: Moderna, 2009.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Formação crítica de educadores**: questões fundamentais. Campinas: Pontes, 2010.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Cadeia Criativa: uma possibilidade para a formação crítica na perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. *In*: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Orgs). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 41-64.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Gestão escolar em cadeias criativas**. Relatório de Pesquisa CNPQ, 2012.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Argumentação em contexto escolar**. 1. ed. Campinas: Pontes, 2013.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **Argumentação em contexto escolar**. 2. ed. Campinas: Pontes, 2018.

LIBERALI, Fernanda Coelho. A argumentação multimodal na compreensão e na transformação de contextos escolares. *In*: PIRIS, Eduardo L. e AZEVEDO, Isabel C. M. (Orgs.) **Discurso e argumentação**: fotografias interdisciplinares – vol.1. Coimbra: Gracio Editor, 2018. p. 173-196.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Argumento na operação destrutiva e na colaboração crítica: cenário político de *impeachment* ao contexto do projeto Digitmed-. *In*: SZUNDY, Paula Tatianne Carréra; TILIO, Rogério; MELO, Glenda Cristina Valim de.

(Orgs.). **Inovações e desafios epistemológicos em Linguística Aplicada**: perspectivas sul-americanas. Campinas: Pontes, 2019, v. 1, p. 261-295.

LIBERALI, Fernanda Coelho. **A argumentação multimodal na compreensão e na transformação de contextos escolares**, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342926908_A_argumentacao_multimodal_na_compreensao_e_na_transformacao_de_contextos_escolares. Acesso em: 12 nov. 2021.

LIBERALI, Fernanda Coelho; FUGA, Valdite Pereira. (Orgs.). **Cadeia criativa**: teoria e prática em discussão. Campinas: Pontes, 2018.

LIBERALI, Fernanda Coelho; FUGA, Valdite Pereira. A importância do conceito de *perezhivanie* na constituição de agentes transformadores. **Estudos de Psicologia**, 35(4), p. 363-373, 2018. DOI: http://dx.doi.org/10.1590/1982-02752018000400004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/estpsi/a/z798bm9crSRPwzgTQ9FRCsD/?lang=pt. Acesso em: 12 nov. 2021

LIBERALI, Fernanda Coelho; MATEUS, Eliane; DAMIANOVIC, Cristina (Orgs). **Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola**: recriando realidades sociais. Campinas: Pontes, 2012.

LIBERALI, F. C.; DAMIANOVIC, M. C.; NININ, M. O. G.; MATEUS, E.; GUERRA, M. (Orgs.). **Argumentação em contexto escolar**: relatos de pesquisa. Campinas: Pontes, 2016.

LIBERALI, Fernanda Coelho *et al*. Critically collaborating to create the viable unheard of - connecting Vygotsky and Freire to deal with a devastating reality. *In*: SOUZA, V. L. T.; ARINELLI, G. S. **Qualitative research and social intervention**: transformative methodologies for collective contexts. Charlotte, NC: IAP, 2021. p. 30-34.

LIBERALI, Fernanda Coelho *et al*. GP **LACE na formação engajada de educadores**, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352780201_GP_LACE_NA_FORMACAO_ENGAJADA_DE_EDUCADORES. Acesso em: 12 dez. 2021.

LIBERALI, F. C; MAGALHÃES, M. C. C. Formação de professores e pesquisadores: argumentando e compartilhando significados. *In*: TELLES, João A. (Org.). **Formação inicial e continuada de professores de língua**: dimensões e ações na pesquisa e na prática. 1. ed. Campinas: Pontes, 2009.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo *et al*. Entrelaces Vygotskianos. *In*: **Caderno de Resumos IV FÓRUM ISCAR-BRASIL**. Londrina: 2017. p.102-166.

LIBÂNEO, José Carlos. O sistema de organização e gestão da escola. *In*: LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão na escola** – teoria e prática. 4. ed. Goiânia: Alternativa, 2001. p. 117-134.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

MADUREIRA, S. A expressão de atitudes e emoções na fala. *In*: KIRILLOS, L. (Org.). **Expressividade**. São Paulo: Revinter, 2004. p. 15-25.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. **A Study of teacher-researcher collaboration on Chapter One Reading Instruction**. 1990. Doctoral Dissertation, Virginia Polytechnic Institute & State University, USA: College of Education. 1990.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. An understanding of classrooms interactions for literacy development. *In*: N. Mercer & C.Coll (Eds.). **Teaching, Learning and Interaction**. Madrid: Infancia y Aprendizaje, 1994.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. A pesquisa colaborativa em Linguística Aplicada. *In*: FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. S. (Orgs.). **Pesquisa Crítica de Colaboração**: um percurso na formação docente. São Paulo: Ductor, 2007.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa crítica de colaboração: uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. *In*: SILVA, L. S. P.; LOPES, J. J. M. (Orgs.). **Diálogos de pesquisas sobre crianças e infâncias**. Niteroi: Editora da UFF, 2010.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa crítica de colaboração: escolhas epistemo-metodológicas na organização e condução de pesquisas de intervenção no contexto escolar. *In*: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Vygotsky e a pesquisa de intervenção no contexto escolar: Pesquisa Crítica de Colaboração - PCCoL. *In*: LIBERALI, F. C.; MATEUS, E.; DAMIANOVIC, M. C. (Orgs.). **A Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural e a escola**: recriando realidades sociais. Campinas: Pontes, 2012. p.13-26.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Formação Contínua de Professores: A Organização Crítico-Colaborativa para transformação **Formação continuada de professores: a organização crítico-colaborativa para transformação**. Linguagem: Estudos e Pesquisas = Língua: Estudos e Pesquisas, 2019. Vol 22.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; NININ, Maria Otilia Guimarães. A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da Agência de Professores de Ensino Médio em Serviço. **ALFA**: Revista de Linguística, São Paulo, v. 61, n. 3, 2017. DOI: 10.1590/1981-5794-1711-7. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/8548. Acesso em: 12 nov. 2021.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; OLIVEIRA, Wellington. A Análise da colaboração como uma categoria de atividade docente. *In*: MAGALHÃES, M. C. C.;

FIDALGO, S. S. (Orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

MARKUART, Erika Neres. **Movimentos de pensar, fazer e sentir na formação docente**: a potência do conceito *breakdown*. 2020. Dissertação (Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional. Instituto de Psicologia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã** / Karl Marx e Friedrich Engels (1818/1883). 3. ed. Tradução Luis Claudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MEGALE, Antonieta Heyden; LIBERALI, Fernanda Coelho. As implicações do conceito de patrimônio vivencial como uma alternativa para a educação multilíngue. **Revista X**, [S.l.], v. 15, n. 1, p. 55-74, maio 2020. DOI: http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v15i1.69979. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/69979. Acesso em: 20 fev. 2022.

MESQUITA, Delma Lúcia de. **O exercício da cidadania desde a infância como inédito viável**: saberes e sabores da experiência na Emef Presidente Campos Salles. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2018.

MIGNOLO, W. **Habitar la frontera:** sentir y pensar la descolonialidad. Edición CIDOB y UACJ, 2015.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.) **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

NICOLAJ, André. **Comportement économique et structures sociales**. Paris: PUF, 1960.

NININ, Maria Otília Guimarães. **Pesquisa colaborativa**: das práticas de pesquisa à ressignificação das práticas dos pesquisandos ou ressignificando a direção escolar. 2006. Tese (Doutorado no Programa de Pós-Graduação de Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

NININ, Maria Otília Guimarães. Pesquisa e formação na perspectiva crítico-colaborativa. *In*: MAGALHÃES, M.C. C.; FIDALGO, S. S. (Orgs.). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2011. p. 90-114.

NININ, Maria Otília Guimarães. **Da pergunta como ato monólogo avaliativo à pergunta como espaço para expansão dialógica**. Campinas: Pontes, 2018.

OBSERVATÓRIO de educação: Ensino Médio e Gestão. **O ensino remoto e as lições à vista**. Online, 2020. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/o-ensino-remoto-e-as-licoes-a-vista. Acesso em: dez. 2020.

OLIVEIRA, Wellington de. **A colaboração crítica no desenvolvimento de uma atividade de formação de professores a distância**. 2009. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

ONU News. **Voltando à escola após a quarentena?** Veja como se proteger neste guia do Unicef. 13 setembro 2020. Disponível em: https://news.un.org/pt/story/2020/09/1725962. Acesso em: dez. 2020.

ORSOLINI, M. A construção do discurso nas discussões em sala de aula: uma análise sequencial. *In*: PONTECORVO, C; AJELLO, A.M.; ZUCCHERMAGLIO, C. **Discutindo se aprende**. Interação social, conhecimento e escola. Parte II. Porto Alegre: Artmed, 2005. p.123-144.

PARO, César A.; VENTURA, Miriam; SILVA, Neid Emy Kurokawa. Paulo Freire e o inédito viável: esperança, utopia e transformação na saúde. *In:* SCIELO - Scientific Electronic Library Online. **Trabalho, Educação e Saúde,** 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/1981-7746-sol00227. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/tQFP797gDF8Yc4fLX4fzk3c/?lang=pt. Acesso em: 12 nov. 2021.

PARO, Vitor Henrique. O que é gestão escolar? *In*: PARO, Vitor Henrique. **Vitor Henrique Paro**. São Paulo, 22 jun. 2013. Disponível em: https://www.vitorparo.com.br/27-o-que-e-gestao-escolar/. Acesso em: 09 jun. 2020.

PERES, M. R. Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia. **Revista de Administração Educacional**. Recife: UFPE, v. 11, n. 1, p. 20-31, jan.-jun./2020. Disponível em: https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/viewFile/246089/36575. Acesso em: 12 nov. 2021.

PICHON-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

PONTECORVO, C; AJELLO, A.M.; ZUCCHERMAGLIO, C. **Discutindo se aprende**. Interação social, conhecimento e escola. Porto Alegre: Artmed, 2005.

PRETI, Dino *et al*. (Org.) **O discurso oral culto**. São Paulo: Humanitas Publicações – FFLCH/USP, 1999.

RAMOS, Mozart Neves. Gestão escolar: os impactos da pandemia e a reorganização da escola. **Revista Nova Escola**, junho, 2021. Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/20408/gestao-escolar-os-impactos-da-pandemia-e-a-reorganizacao-da-escola. Acesso em: nov. 2021.

RAQUEL, M. Volta às aulas: protocolos não cumpridos e falta de estrutura preocupam de norte a sul do país. **Brasil de Fato**, 08 setembro 2020. Disponível em: https://www.brasildefato.com.br/2020/09/08/volta-as-aulas-protocolos-nao-cumpridos-e-falta-de-estrutura-preocupam. Acesso em: dez. 2020.

ROSHNER, Juliana. Gestão escolar e pandemia: novos e antigos desafios e possibilidades. **Revista E-docente** (online), julho, 2020. Disponível em:

https://www.edocente.com.br/blog/escola/gestao-escolar-e-pandemia-novos-e-antigos-desafios-e-possibilidades/. Acesso em: nov. 2021.

ROGGERO, R.; PEREIRA KUBO, G.; WEISS DE ALMEIDA, S. C. Ser diretor de escola em tempos de pandemia e seu papel gerencialista na escola como agência multifuncional. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp**, 9(2), p. 33–52, 2021. DOI: https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11409. Disponível em: https://periodicos.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/11409. Acesso em: 12 dez. 2021.

SANTELLA SOUSA, S.; LIBERALI, F. C.; DAVID SILVA, C. R. P. Continuous training in school and the manager's role in the construction of critical collaboration spaces. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 14(33), e14204, 2021. DOI: http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.14204. Disponível em: https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/14204. Acesso em: dez. 2021.

SANTOS, Eric Rodrigues dos. **Atividades sociais e multiletramentos nas aulas de língua inglesa do ensino fundamental I**: uma proposta de práticas pedagógicas para compartilhamento na formação docente. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 18. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SILVA, Cristina Rosa David Pereira da. **A dimensão formativa do diretor escolar: análise de um processo crítico-colaborativo em cadeia criativa**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

SILVA, C. R. D. P.; SILVA, C. Ramos da. Em tempos de coronavírus, como manter a formação em cadeia criativa e a humanidade na escola por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação. **Anais do CIET: EnPED: 2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância)**, São Carlos, ago. 2020. Disponível em: https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1613. Acesso em: nov. 2021.

SOUSA SANTOS, Boaventura. A cruel pedagogia do vírus: ensinamentos da pandemia. **Nexo Jornal**, 17 abril 2020. Disponível em: https://www.nexojornal.com.br/estante/trechos/2020/04/17/%E2%80%98A-cruel-pedagogia-do-v%C3%ADrus%E2%80%99-ensinamentos-da-pandemia. Acesso em: dez. 2020.

TELES, Fabrícia Pereira. **O brincar na educação infantil com base em atividades sociais**: por um currículo não encapsulado. São Paulo: PUC/SP, 2018.

TOULMIN, S. E. (1958). **Os usos da argumentação**. Trad. Reinaldo Guarany. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VERAS MOTA, C. PIB: Por que 2019 frustrou mais uma vez as expectativas de crescimento da economia? **BBC News Brasil**, São Paulo, 4 março 2020. Disponível em: www.bbc.com/portuguese/brasil-51714002]. Acesso em: dez. 2020.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Consciência e Realidade Nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960. (vol. II)

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e criatividade na infância**. Trad. João Pedro Fróis. Lisboa, Portugal: Dinalivro, 2012.

VYGOTSKY, L. S. (1934) **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child. Translated by Nikolai Veresov and Myra Barrs, **International Research in Early Childhood Education**, vol. 7, n. 2, p. 3–25, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **The collected works of L. S. Vygotsky.** Vol.1: Problems of general psychology. Including the volume thinking and speech. L. S. Vygotsky. New York: Plenum, 1987.

VYGOTSKY, L. S. Imagination and creativity in childhood. **Journal of Russian & East European Psychology**, 42, p. 7–97, 2004.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (1934) **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone, 2001.

ANEXOS

Anexo 01 - Pesquisas e Artigos Correlatos				
Dados	**Tema**	**Resumo**	**Comentários**	**URL**
Ano 2020 31/03/2020 Escolas Exponenciais Autor Escolas Exponenciais	Boas práticas em tempo de crise. Conheça experiências que estão driblando os desafios do momento	Rotina produtiva de ensino em tempos de isolamento social é um dos maiores desafios. Série de dicas de diretores de colégios sobre plataformas, *websites* e aplicativos. É o momento de compartilharmos informação, conhecimento e histórias inspiradoras para que o ensino das crianças e jovens sofra o menor impacto possível.	O espaço da Brincada dos Gestores era o espaço de compartilhamento das experiências e práticas.	https://escolasexponenciais.com.br/desafios-contemporaneos/boas-praticas-em-tempo-de-crise-conheca-experiencias-que-estao-driblando-os-desafios-do-momento/

Ano: 2020 21/07/2020 E-DOCENTE Autora ROHSNER, Juliana	Gestão Escolar e Pandemia: novos e antigos desafios e possibilidades	Reinvenção dos gestores; Responsabilidade e ousadia de descobrir um novo jeito de ser escola. Cuidados com a equipe de professores e funcionários e com os pais e alunos; Conhecer o mundo virtual para as reuniões.	O artigo tem a ver com a minha pesquisa, pois trata dos gestores e como eles estão lidando com o dia a dia da comunidade escolar durante a pandemia.	file:///C:/Users/marli/Google%20Drive%20(marli311260@gmail.com)/Mestranda%20PUC%20%202020/Gest%C3%A3o%20escolar/Blog%20e-docente%20_%20Artigos%20sobre%20educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20voc%C3%AA%20se%20atualizar.html
Ano: 2020 24/07/2020 British Council Moderadora Alessandra Moura	*Webinar School Talks*: o papel do gestor escolar no enfrentamento da pandemia de Covid-19 nas escolas.	*Webinar*: Adriana da Costa Pereira Aguiar, Maria de Fátima Lima, Wellington Pereira da Silva; cuidados na proteção da comunidade escolar; mudanças no papel da gestão; lançamento da publicação do Conselho Britânico "Liderança e Gestão Escolar" da Agenda de Internacionalização; definição ou redefinição da visão, valores e objetivos de educação e da escola; construção de bons relacionamentos no interior da comunidade escolar e a reformulação e enriquecimento do currículo.	Troca de ideias com profissionais da Educação.	https://www.youtube.com/watch?v=dLabXfze7DE
Ano: 2020 24 a 28/08 CIET Congresso Internacional de Educação e Tecnologias EnPED Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância RAMOS SILVA, C. - PUC-SP SILVA, C. R. D. P. - PUC-SP	Em tempos de Coronavírus, como manter a formação em cadeia criativa e a humanidade na escola por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação.	Compreender a importância do papel do gestor-formador na formação contínua de professores e coordenadores pedagógicos; Uso da PCCol, pensando na transformação intencional de contextos e dos participantes; Embora o uso de tecnologia possa complementar o aprendizado, o papel do professor continua essencial para provocar o pensamento crítico, ensina a refletir e avaliar os resultados.	O artigo traz a metodologia da Pesquisa Crítica de colaboração e o argumento é a transformação intencional de contextos e dos participantes. Esse ponto converge com a presente pesquisa.	https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1613/1254

Ano: 2020 10/08/2020 LIV – Laboratório Inteligência de Vida Autora ATIÉ, Lourdes	Liderança e empatia: os desafios da gestão escolar em momentos de crise.	Escola "*self service*" oferece de tudo sem qualidade. Para fortalecer o vínculo na relação escola-família, empatia é importante; Escola "bistrô", não oferece tudo, mas o essencial, sem negociar os valores; O papel do gestor é de fortalecer a identidade da escola, com princípios inegociáveis.	O tema abordado tem a ver com as discussões das gestores sobre quais necessidades atender: pais, alunos, professores, funcionários no momento de crise. Buscar atender os objetivos da escola e conciliar com as demandas das famílias.	https://soundcloud.com/contato-liv/liv-entrevista-lourdes-atie
Data 09/06/2021 Revista Nova Escola Autor RAMOS, Mozart Neves	Gestão escolar: Os impactos da pandemia e a reorganização da escola.	Frentes para organizar o trabalho nas escolas: 1.Oferecer os recursos materiais necessários; Formação dos professores nas novas metodologias e ferramentas digitais e criação de materiais didáticos para o trabalho remoto, mais autoexplicativos para que estimule a autonomia do aluno; 2. Planejamento articulado; Flexibilização dos currículos e muito trabalho de planejamento e replanejamento dos anos letivos; 3. Foco nas aprendizagens essenciais; 4. O aluno de tempo integral; Realizar avaliações diagnósticas regulares e acompanhar o resultado das ações, oferecer atividades complementares focadas nas habilidade em defasagem; 5. Regime de colaboração; Organizar trabalho colaborativo entre estados e municípios, os institutos e fundações e a sociedade civil como um todo - articulação nacional. Poderia ser criado um observatório nacional de aprendizagem, abandono e desigualdade com pesquisas e avaliações diagnósticas e espaço de troca de experiências exitosas para recuperação da aprendizagem.	O artigo é bem abrangente, a gestão cuida de tudo o que foi mencionado. No grupo das gestoras, esses pontos foram discutidos, inclusive, o regime de colaboração aconteceu no próprio grupo das gestoras.	https://novaescola.org.br/conteudo/20408/gestao-escolar-os-impactos-da-pandemia-e-a-reorganizacao-da-escola

Ano: 2020 Educação & Sociedade, v. 4, e239688, 2020, p.1-20 Autor: ALMEIDA, L. C.; DALBEN, A.	(Re)organizar o trabalho pedagógico em tempos de Covid-19: no limiar do (im)possível.	O artigo fala sobre a gestão democrática participativa e o enfrentamento da pandemia com ações de reorganização das atividades, acolhendo as demandas e viabilizando apoio, mesmo diante das severas limitações no trabalho dos professores e na aprendizagem dos alunos. Ainda que submetida a processos de burocratização, a escola desenvolveu um processo de construção participativa e coletiva de ações para enfrentar o momento de crise. Trata-se de um movimento como certa materialização rumo a um “inédito viável” (FREIRE, 2006). Das “situações-limite”, às dramáticas vivências do desafio profissional e das experiências pessoais em meio à pandemia, engendrou-se a construção de alternativas, com rede de apoio mútuo e processos de trabalho conjunto, na busca pela construção de uma ação possível e produtiva.	Esse artigo reflete bem o que os gestores vivenciaram em suas práticas nas escolas e a busca incessante por lidar com as situações-limite com que se deparavam o tempo todo, além da busca por construir algo novo com a participação coletiva.	https://www.scielo.br/j/es/a/sJBDsSZGLL9kt4b8YMB8wRN/?format=pdf&lang=pt
Data: 2020 VII Semana Internacional de Pedagogia. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2020. Autor: FREIRE, J. G.; DIÓGENES, E. N.	O ensino remoto e o papel da gestão escolar em tempos de pandemia.	3 eixos para compreender a gestão escolar em tempos de pandemia: relação com os docentes, relação com os alunos e relação com a família. A gestão escolar em tempos de pandemia configura-se como uma atividade estratégica para que todos os alunos possam vivenciar o ensino e a aprendizagem. Cabe à gestão relativizar a realidade social de seu corpo discente para que nenhum aluno se sinta prejudicado por não ter recursos para acompanhar as aulas e o desenvolvimento dos conteúdos. Saber unir mais a equipe, conciliar demandas, ouvir opiniões e buscar soluções para a participação dos alunos.	As escolas com gestão democrática possibilitam maior envolvimento da comunidade escolar na resolução das demandas evidenciadas na e pela pandemia.	https://doity.com.br/media/doity/submissoes/artigo-5639ac7a6482313439436f4e809a2599a12136a8-segundo_arquivo.pdf

Data: 2020 Revista de Administração Educacional, UFPE, Recife PERES, M. R.	Novos desafios da gestão escolar e de sala de aula em tempos de pandemia.	Para Lück (2010), a conquista de uma gestão democrática e participativa perpassa a liderança do gestor no trabalho com sua equipe e nas tomadas de decisões. Essas ações contribuem para que todos se sintam partícipes do processo educacional, uma vez que o projeto pedagógico da escola também é o projeto de todos os integrantes dela. A atual prática pedagógica virtual exige dos docentes autonomia para buscar novos conhecimentos e dos alunos, uma postura de abertura para compreender o novo modelo de aula e autonomia para construir seu próprio conhecimento.	A pandemia trouxe uma demanda maior por participação da comunidade escolar e exigiu, por parte de todos, maior autonomia para buscar soluções e novos conhecimentos.	https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/viewFile/246089/36575
Data: 2021 Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica, Salvador PORTELA, C. P. de J.; REIS, C. de A. R.; ITABORAI, F. C. S.	Gestão escolar e pandemia: caminhos para uma educação inclusiva.	No exercício social com relativa autonomia, pode a gestão viabilizar/criar "[...] canais de efetiva participação e de aprendizado do 'jogo' democrático e, consequentemente, do repensar das estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas". (DOURADO, 1998, p. 79). Cabe à gestão zelar pelos processos formativos dos estudantes e pelo elo entre escola e família, buscando meios para fortalecer a cultura inclusiva para que ocorra o desenvolvimento integral.	A pandemia pode gerar oportunidades de participação dos atores envolvidos no processo educacional e na participação democrática para o desenvolvimento educacional e social.	https://dx.doi.org/10.31892/rbpab2525-426X
Ano: 2021 Olhares, Unifesp, v. 9, n. 2, 2021, p. 33-52. ROGGERO, R.; KUBO, G. P.; ALMEIDA, S. C. W. de.	Ser diretor de escola em tempos de pandemia e seu papel gerencialista na escola como agência multifuncional	Identificação das contradições da práxis entre a gestão educacional e a gestão escolar, considerando três agrupamentos temáticos: pseudogestão democrática, função gerencialista do diretor e multifuncionalidade da escola. Escola como agência multifuncional, a qual demanda do diretor de escola novas atribuições e apresenta dificuldades na condução da gestão escolar e no desenvolvimento de sua profissionalidade como dirigente.	Dificuldade de gerir a escola frente às diversas demandas emergentes na pandemia.	https://doi.org/10.34024/olhares.2021.v9.11409

Ano: 2021 Ensino em perspectivas, v. 2, n. 4, 2021, 1-12. SANTOS, M. N. dos; ALVES, F. C.; ARRAES, A. V. A.	Gestão escolar no contexto pandêmico.	Papel do gestor como um agente articulador da comunidade escolar e do processo democrático.	Na pandemia, o gestor tem o papel de elo importante entre as instâncias governamentais e a comunidade escolar.	https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6069/5400
Ano: 2019 Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores SILVA, Cristina Rosa David Pereira da.	A dimensão formativa do diretor escolar: análise de um processo crítico-colaborativo em cadeia criativa.	Essa pesquisa tem como objetivo geral investigar criticamente o desenvolvimento do trabalho colaborativo e de Cadeia Criativa no processo de formação contínua de quatro coordenadoras pedagógicas, realizado pela pesquisadora enquanto também diretora escolar. Especificamente, descreve o contexto de atuação das coordenadoras e os encontros de formação; informa as bases teóricas que envolvem as tomadas de decisões e as ações apresentadas pelas coordenadoras; confronta os conceitos de formação da diretora-pesquisadora e das coordenadoras participantes com base na tomada de decisões e ações; propõe novos encaminhamentos para o processo de formação.	A dimensão formativa do diretor escolar: análise de um processo crítico-colaborativo em cadeia criativa.	https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/PUC_SP-1_687ab6af9abaf61740938a9d667acbbc

Anexo 02 – Panorama das Brincadas dos Gestores Educacionais.

Anexo 03 – Transcrição do 4º Encontro da BGE

4º Encontro

Presentes: CD, CR, FL, MA, MP, RO, SH e SU.

CR: nossa, gente, estou desde a uma sentada gente, desliguei a Laurinda e liguei aqui.

MP: rs, tudo bom, Cris?

FL: Estou desde de manhã cedoooo!!!!

CR: de manhã estou de sapiência pra lá pra cá mas agora, estou uma seguida da outra, uma seguida da outra...

MP: a gente tem que começar a fazer alguma coisa, alguma festinha, algum exercício aqui

FL: você pode começar que eu vou ficar aqui de ladinho fazendo meu alongamento que prometi que iria fazer.

MP: ah é! Então eu iria sugerir que nós fizéssemos uma meditação.

FL: então, eu posso, depois eu levanto...

CD: vai ser ótimo, estou com dor de cabeça o dia inteiro, estou na quarta Neosaldina hoje, vai ser ótimo

MP: Nossa Senhora, quatro!

CD: Acontece, às vezes eu tenho isso...

MP: então vamos lá, vamos sentar, vamos apoiar bem os ísquios na cadeira, os pés no chão, dar uma super respirada profunda, solte os ombros, que a gente fica muito tensa, né, os ombros soltem, feche os olhos. Sinta sua respiração, mais uma vez respiração profunda, solte lentamente, inspire em 4 tempos e solte em 8.... (sons de vozes ao fundo, um áudio que está aberto) Até esvaziar o pulmão, mais uma vez.... sinta seu corpo relaxado, as pálpebras pesadas .... o maxilar relaxado, os ombros, os braços, sobre as pernas, sobre as coxas, as coxas apoiadas na cadeira, os pés fixos no chão, vamos imaginar uma luz... muito forte no topo da nossa cabeça... e essa luz vai penetrar em nosso corpo..... ela vai preencher o nosso corpo... a nossa cabeça ... nossos olhos ... nariz... orelhas... ela vai descendo pela nossa garganta ... e ela está iluminando todo o nosso interior, todo ... todo o nosso corpo é tomado por essa luz ... imagine você que cor teria sua luz... que cor é essa ... e essa luz vai te penetrando e você vai ficando com essa luz dentro de você ... ela vai tomando todo o seu corpo até a extremidade das mãos, dos pés, os dedos dos pés ... e você é só essa luz agora ... e é uma luz que te acalma ... traz alegria, serenidade ... potência, vida, vitalidade ... e você se olha de longe, para você mesma e vê que essa luz tomou conta de você, você é essa luz e como sendo essa luz, você pode ir para onde você quiser ... então imagine você ... para onde você gostaria de ir, sendo luz ... que lugar você gostaria de ir, que pessoas você gostaria de visitar, de abraçar, de dar um beijo ..... Vá para esses lugares, vá encontrar essas pessoas ... lembre-se que você é vitalidade ... é luz, é potência, é carinho, é amor, você pode levar tudo isso a essas pessoas ... só isso ... como luz você pode ir em qualquer lugar ... pense no poder que é, você estar junto com essas pessoas que você quer, que você ama, que você está distante, poder preenchê-la com sua luz ... levar vitalidade, energia ... O sentimento que você fica, que sentimento é esse ... quando você consegue levar sua luz pra essas pessoas ou pra essa pessoa ... pense em alguém que está precisando da sua

luz hoje ... lembre-se, você tem a luz, você tem esse poder ... Você tem essa vitalidade dentro de você ...respire ... na medida que você for abraçando, encontrando as pessoas, você também vai se sentir com mais luz, sua luz vai multiplicar, porque vai encontrar com essa pessoa ... e aí você também vai recolher esta luz para dentro de si e também muito cheio de força, muito fortalecida com tudo isso, você vai recolhendo ... vai voltando pra cá com sua luz ... vai respirando ... e a hora que você sentir que está bem ... que você já está aqui mexendo seus pés, suas mãos ... você pode abrir os olhos ... e pode se espreguiçar .... rs ... que é o que a gente tem vontade de fazer, né ...

MP: ah, a Rosana chegou! ... Muito bem!

RO: desculpe o atraso deu tempo de pegar o alongamento, rs ....

MP: deu tempo, rs ... então tá bom! A gente já conversou um pouquinho e aí, o que a gente faz hoje? O que vocês propõem? A Rosana me cutucou pra falar da *live*, né Rosana?

RO: eu falei porque eu acho assim, a gente está neste momento agora crucial nesta pandemia, parece que, quanto mais vai passando, mais difícil vai ficando … rs … a situação .... rs... mas tamo com prática, fica mais difícil daí eu acho que de repente essa *live* ajudaria muito a gente, né

MP: humhum .... eu acho bem legal, mas daí eu queria que vocês pensassem como a gente conduz isso, o que a gente pode, que temas poderiam ser interessantes que vocês acham que poderiam ajudar mais...?

SH: aleluia, gente, cheguei

FL: oie

MP: conseguiu SH? eu ia colocar agora no seu ... pra você responder

FL: eu acho que a gente devia falar sobre as experiências da gestão mesmo, né, as dificuldades ... aquilo ... eu achei que os pontos que a Cris colocou lá eram tão legais!

CD: estou até abrindo aqui o documento que já nem lembro mais, peraí ...

FL: você compartilhou o documento, Cris, no *Google* ou você mandou no *Word* (...)

CD: compartilhei ... mandei aí mandei no *WhatsApp* do nosso grupo...

FL: você mandou G*oogle* ou (...)

CD: não, não mandei

FL: ou documento compartilhado?

CR: não, não é, mas pode, posso colocar se quiser ... tá no *WhatsApp*... quer que ponha aqui?

FL: agora todos nós estamos *expert* em todos ... rs

CD: é, tá todo mundo ficando danado, né!

FL: aí eu acho que era bom ter, a gente podia ir mexendo ao mesmo tempo, né!

CD: deixa ver se eu consigo aqui, peraí ... vou tentar, peraí ... e aí, dá pra ver?

Várias: o embaçado só, mas se passar >>

FL: mas não era isso que eu tinha falado não... sabe o que eu tinha pensado... que você poderia ... isso tá no *Word*, né?

CD: é, tá no *Word* isso que eu mandei no grupo que eu falei dá vamos ver pro pessoal pensar

FL: é, mas eu pensei outra coisa, eu vou achar aqui ... você pode fazer assim... é que tava meio embaçado sim, não sei se tava pra todo mundo

MP: sim, tava embaçado sim

CD: deixa, vou tentar aqui de novo na verdade assim...

FL: manda de novo, Cris, manda de novo no grupo

CD: tá peraí, vou mandar

FL: tem muita coisa

CR: a gente olha pelo *WhatsApp* mesmo

CD: vou mandar, é que tem ali fui fazendo, é, foi meio impossível, eu tava pensando no mesmo tempo colocando, mas é por aí mesmo, eu acho que da última vez até no, acho que aqui, tá tão complicado a gestão que... mandei de novo no grupo, tá tão complicado a gestão que não tá fácil para tomar a decisão do caminho não … rs a gente postou esta semana, até perguntei pra vocês, vocês viram a União das escolas?

MP: sim, estou acompanhando

CD: e o que acontece? agora já tá no movimento que conseguiu alcançar mídia, já saiu no R7, saiu em Maceió em Fortaleza, já saiu na Isto É, na Folha de São Paulo e acho que amanhã de manhã ou na segunda de manhã, o Marcos, meu marido dá entrevista no SPTV que a Globo se interessou agora, né. Mas porque assim, no nosso caso a gente vai responder pelo berçário e a educação infantil só. Porque é assim, né, agora não sei se vocês viram também, sem o que assim tá complicado porque embora a gente tenha que retornar pensando em todas as ..., por isso acho que a gente tem que ver a questão bem ... é bem delicada abordar a gestão, né, porque a gente quando vai pensar em voltar, a gente tem que pensar em voltar com toda a responsabilidade que esse retorno compete para a gente tá pensando em vidas, né, então assim, não é assim, então vamos voltar. Ninguém quer voltar! por outro lado na hora que todo mundo liberar o retorno, as escolas infelizmente vão ser necessárias, né, e aí sem a gente falar só do tópico do assistencialismo aí não é isso, né, então a gente nem quer cair nessa ideia que a escola só serve porque os pais trabalhem pra cuidar, não é isso, mas é uma verdade no nosso caso principalmente de berçário e educação infantil… Então é assim, eu tenho feito reunião com os pais agora direto e é assim, tem uns que tem muito medo do retorno mas tem uns que então assim: quando eu vou poder contar com a escola, então é uma situação tão delicada

FL: delicado mesmo

CD: que eu acho que a gente realmente, é muito delicada então é assim, por outro lado as escolas de educação infantil e creche que a gente chama de creche até os 3 anos que não tem a obrigatoriedade, a gente tá usando um termo nesse grupo e é um fato elas estão sendo dizimadas, né, porque os pais estão simplesmente rompendo os contratos e não, porque estão se virando já que estão em casa mesmo trabalhando, tô com as crianças. Então assim tem essas escolas que só

FL: pelo menos economiza (faz sinal de entre aspas) tem essas escolas que só tem esse segmento

CD: é bem por aí as pessoas estão pensando...

CR: mas é, a gente tem um problema grande que é assim, realmente, se os pais voltarem a trabalhar onde essas crianças vão ficar? aí vai ficar com vizinho? vai vir alguém na casa ficar com alguém ...

CD: de qualquer forma elas estão sujeitas ao contágio... vamos combinar .... é uma loucura isso, uma loucura...

CR: e se a gente voltasse, e amanhã o governador fala mesmo que vai ter que ser feito 20% dos alunos, a criança vai pra escola 1 dia por semana!

CD: é mas em agosto pelo jeito acho que vai ser assim, é assim que eles estão dimensionado, inclusive na pública e ainda, eu não sei se vocês viram, né, já começou o movimento nas mídias sociais das ... aí eu entendo que é de professor de escola pública... não sei também, não sei a fonte mas é assim, não voltamos em 2021... 20, vocês viram? já, não voltamos pra escola, vixe e aí! já está um BO isso aí!

CR: aí dá falência, gente! rs

CD: a gente ... é por isso que eu falo, a gente... quando eu falo de gestão, por isso que eu quero tomar muito cuidado pra falar aqui no grupo, porque é assim, é o que eu sempre falei quando estava fazendo minha orientação com a Fernanda, né? E eu acho que fiz o *mea culpa* lá na minha defesa também, a gente não consegue separar muito, né, porque é assim, além de eu ser a educadora, né, eu sou a mantenedora também! Então tem todo esse viés que a gente tem que tomar um cuidado muito grande porque tem um binômio aí complicado mesmo, né, eu tô tentando responder aos meus, meus pais, as minhas famílias lá, com toda essa pertinência, né, para não deixar um lado afetar o outro, mas é muito complicado porque a gente tem uma responsabilidade com os funcionários, você vê! a gente tinha uma média de 70 funcionários, né, a gente foi afastando mesmo porque não dá mais para manter! por exemplo, estagiário! é uma coisa absurda, né! mas assim é impossível, mas a gente não consegue manter, então é bem complicado, por isso que eu falo, é um tema muito delicado pra gente abordar e tem que tomar muito cuidado aí, o fio condutor dessa *live*, e assim, na verdade quando eu escrevi lá atrás, acho que abril, já tinha, eu fiz várias pontuações mas acho que hoje já teria que rever algumas ali, né!

SU: O Cris eu, hoje eu comentei no comecinho aqui da nossa conversa, que, claro que eu até me sinto, eu não sei como posso contribuir porque, às vezes, eu me sinto num contexto muito diferente! diferente não! porque essas preocupações também pertencem a uma escola, é... é que a gente ...eu, eu estou numa escola que atende um público de elite e uma escola que faz parte de um grupo grande, um grupo que também sofre! mas é lógico que é muito diferente, você, quando você faz parte de uma escola que tem esse grupo mantenedor grande, que espera-se que eles tenham um colchão aí para conseguir aí dar conta desse momento de crise, né, e também na reabertura, é, talvez, escolas que tenham mais condições de prover equipamentos ...

CD: a retomada, né ...

SU: a retomada e tudo isso. Mas pessoalmente assim, o que eu puder assim, primeiro que eu tenho muita curiosidade de saber esses diferentes contextos, eu gostaria muito de ouvir o que cada, é, uma de vocês aqui está vivendo assim, em termos da sua realidade, quais são essas preocupações, quais são essas ações e procedimentos que estão sendo pensados pra essa retomada, pessoalmente lá na Sphere, eu, eu tô cuidando de fazer esse pacote de volta às aulas como uma ferramenta de apoio pra, pras escolas, pensando em 3 eixos principais, né, em saúde e segurança, o acolhimento do [inaudível] e do ensino e aprendizagem, né, então nesses 3 eixos a gente está trabalhando uma série de ações e implicações de responsabilidades e formações e investimentos e, claro, que em muitos, em investimentos por exemplo, a unidade de São José

dos Campos é zero, não pode investir, tem que investir o mínimo, zero é impossível pra você reabrir uma escola neste contexto com investimento zero, que você precisa ter ... é ....

CD: gente um termômetro custa 500 reais aquele de aproximação, um, é 499 reais! então é assim, imagina que para uma escola grande como a sua tem essa dificuldade, imagina as pequenas... rs.

SU: então é assim essa ...

FL: IMAGINA AS PÚBLICAS!

CD: não, não, as públicas, olha, Fê, eu acho, eu ouso dizer, hoje eu li outro documento, eu tenho lido tudo, gente eu tenho acompanhado tudo o que está acontecendo, eu li um documento e assim, não há condição da pública voltar, porque não tem mesmo este investimento, não tem como fazer esta retomada, não tem como as máscaras para as pessoas, o álcool gel, tudo, tapete, pra você ter ideia, imagino que a Susan mesmo sem investimento de uma escola [inaudível] né, o fôlego que o porte da sua deve ter, aquele corredor agora tem um corredor ...

SU: é agora tem, que é assim

CD: DESINFECÇÃO, ELE CUSTA ASSIM ENTRE 4 E 7 MIL REAIS!

SU: ele pode ser alugado, né, ele pode ser alugado.

CR: é, mas assim, pra gente, pra escola pequena isso é completamente utopia, por outro lado é assim, eu entendo, conversando sobre as práticas, eu acho assim, quem realmente não estiver pensando nesses protocolos hoje, está atrasado, né, primeiro que está atrasado que a gente tem que antever mesmo, então a gente, você estava falando a gente tem 3 níveis, a gente tá chamando de bem-estar, pré-retomada e retomada, então é assim, são os pontos que a gente vai atacar em cada um deles porque é uma, então é assim, minimamente falando, a gente tá falando em troca de sapatos, então tem um sapato que fica na escola, o pro-pé, por exemplo as máscaras, a gente não tem condição de dar pro aluno! porque uma criança que fica 8 horas na escola teria que trocar 4 vezes, é impossível! a gente suprir isso, então é assim, os pais terão que trazer, mas aonde vai ter que condicionar, a troca das máscaras ...

CD, CR: >> vai ser um caos... é um caos ...

CR: e se a gente pensar... a gente teria 2 caminhos, né, pensar numa *live* falando um pouco da experiência que foi, como está sendo, como se sustenta isso até o final

CD: eu acho que isso, recurso remoto né...

CR: ou...

CD: eu acho mais pertinente também...

CR: aí em julho a gente pode até fazer uma *live* assim sobre protocolos, sobre retorno...

CD: pensando no retorno...

CR: sobre cuidados...

FL: eu acho...

CR: porque a questão financeira não dá pra gente discutir, não dá pra ser falado...

CD: você sabe, a Cris deve concordar comigo, a gente entrou em contato com as diretorias de ensino, eu faço parte de 3 separadas, né, a Sul, a Centro e a da Prefeitura, perguntado se eles já tinham um protocolo pra gente, pra indicar, não que nós deveríamos construir um protocolo, é óbvio que isto tem que vir do MEC, da Secretaria da Educação, minha filha, nenhum deles têm nada preparado...

CR: então eles não têm porque eles estão esperando...

CD: ontem chegou ..... do sindicato, é o que a gente tem é do sindicato das escolas particulares, eles fizeram em comunhão com o hospital, então é assim, tá bem feito...

CR: eles estão esperando o governador sinalizar, agora eu recebi...

CD: não tem nem ministro!

CR: um da França, um protocolo também da França que eu comecei a ler, é absurdamente impossível, não tem condição de pensar....

CD: a gente não tem condição, mas ela tem razão

FL: o Rosana, você tem, leciona na pública, isto tem sido discutido?

RO: nada, o que a gente tá resolvendo como chegar nos alunos!

CD: é o que eu imaginei ... porque o que está resolvido nas escolas particulares de ensino remoto via *Zoom*, via *Teams* ou via *Google*, a gente ainda tem alunos que não estão nem indo retirar o material na escola, não se consegue nem o acesso, né, e ainda você na sua prática, você falou na outra vez, tá bem diferente que que vocês usaram algumas ferramentas legais.

RO: e agora saiu que até, obrigada viu, Fê, a Fê compartilhou no grupo, é que o *WhatsApp* tem possibilidade de sala para 50 pessoas e tinha muita escola que não estava usando, a gente tem um pacote na minha escola que como aquele do *Zoom* pra não cair em uma hora, né, mas é 40 minutos, mas aí com o *WhatsApp* também, fiz um vídeo, compartilharam no município o vídeo, compartilhei no final de semana e tem 500 visualizações porque as escolas lá, o secretário pediu, comecem a usar, não deixem ninguém pra trás, então a gente tá fazendo o quê? Ligando pra pai! é perguntando pra pai se tem acompanhado a lição, é isso, a gente tá tentando chegar nos alunos, agora na minha escola é como você falou, a gente já avançou, eles estão sendo atendidos, os alunos, que a gente sabe assim! hoje tivemos a 1ª aula em videoconferência, uma coisa que os alunos da escola particular já sabem de cor e salteado! mas a 1ª com aluno e eles adoraram, eles aqui fazendo e isso, meninas, desculpe, toca no coração e a gente vê a desigualdade.

CD: é claro.

RO: porque enquanto nós temos alunos de escola particular que estão ali no aplicativo, entrar, sair, aí não sei, os nossos ficam felizes de ver o outro lado, eles não têm essa proximidade de quem está tendo aula regularmente, né?

SU: qual é sua escola, é municipal, estadual, o que é?

RO: eu sou de Santana do Parnaíba, todas as escolas lá estão municipalizadas, todas, a gente tem 13 mil alunos e aí até o secretário na outra reunião ficou bravo porque minha filha é grupo de risco, né, então eu não fui na reunião presencial e daí minha vice-diretora foi e perguntou: cadê a Rosana? Eu queria saber da experiência de vocês porque nós estamos usando o *WhatsApp* porque a gente sabe que pra o nosso público o que chega é o *WhatsApp* e é por isso

que estou agradecendo a Fernanda, né, ela mandou que dá pra fazer, a gente testou e a gente está criando salas de aula no *WhatsApp*, aquelas videoconferências e os alunos ...
FL: e eu acho que aquilo ali foi (levanta a mão, gesto amplo) ...
RO: foi, o *WhatsApp* por perto (24:45) ele saiu na frente e aí é maravilhoso, a gente, participei todos, os alunos interagem, e a gente precisa fazer mais vezes, mas assim, nossos alunos têm celular disponível do pai pra ficar lá fazendo videoconferência não sei quantas horas, pra ficar no computador, eles usam o celular, tem que ser rápido, ter 20 minutos meia-hora, pra eles se verem, é isso, né.

CR: isso vai ficar um tamanho gigantesco no final do ano, ano que vem, isso vai ser difícil de recuperar, de verdade, a escola particular está caminhando mais devagar, mas a escola pública vai ficar.

RO: [inaudível]

FL: é necroeducação, eu tou falando isso, é necroeducação, não é só necropolítica não …

CD: Não, concordo.

CR: mesmo que o governo fale no final do ano, olha vai passar todo mundo de ano, ou vai validar esse ano, também não resolve nada né

RO: mas, Fê, meninas, sabe o que tem também no meu município, o secretário, eles querem reeleição, prefeitura…

CD: rs.

RO é o ano de reeleição, então eles não querem deixar um aluno pra trás, se tiver que fazer plantão aqui, ligar no *WhatsApp* a gente vai ajudar, a gente vai usar a internet, é uma preocupação política mas é, tem outros municípios que o aluno acessou ou não, o estado depende do gestor, acessou acessou não acessou, o que eu posso fazer, o que o diretor de uma escola estadual pode fazer, ligar um por um, então, na verdade, tem alunos que estão abandonados, abandonados o professor, é necro mesmo, é inexistente pro sistema, né. É complicado...

CD: concordo.

FL: a gente tá vivendo, um dos momentos mais duros dessa..., que eu já vi, porque

CD: da humanidade

FL: porque a diferença tá escancarada

CD: ela sempre existiu eu acho, né, Fê, só que agora tá todo mundo mostrando, isso tá muito evidente, né, então…

FL: o pior é que a gente não tem nenhuma política, nenhum engajamento porque, gente, os 83 mil, hoje deu, milhões, não sei quanto foi, que o Bolsonaro tirou da área de atendimento ao público e colocou em propaganda, botava banda larga pra essas comunidades todas, já era uma coisa melhor, oferecer um celular porcaria, que fosse!

CD: mas aí resume-se na falta de educação e cultura, pra eles é interessante que isso não tenha, eu acho, a gente pensa que pra eles, mas esse distanciamento mesmo, né, infelizmente. E é engraçado, né, que você fala, tem que, as pessoas, imagino que as famílias das escolas públicas que não têm acesso, o desespero que deve ter, né, e por outro lado, é por isso que eu falo, no

caso da escola particular a gente ainda convive com tudo que a gente faz ainda é pouco, então é assim, eu não imagino nas grandes escolas mas nas pequenas é assim, a pequena escola, claro a gente tem muito elogio, né, muito, mas também aquelas cri..., eu sou muito de ouvir as críticas, eu fico ruminando a crítica porque é de mim e eu quero melhorar, meu Deus do céu, eu não aguento, tem gente que só sabe criticar, não consegue ver nada de bom e a minha resposta é sempre essa, é tipo, aí gente, a gente, né, se antecipou, a gente foi à frente, a gente está fazendo isso, a gente quer esse vínculo no olhar, mas ah eu não me importo, eu pago a escola, então assim, eu acho que as desigualdades estão sendo mostradas também tem essa questão, a falta de empatia, né, a gente vê gente que não está nem aí mesmo com o outro e acha que você só tem que fazer as coisas por obrigação e acabou!

SU: oh Cris…

CD: assim, é duro a gente conviver com isso também.

SU: Cris, sabe uma coisa que tem dado, assim, a primeira fase desse ensino remoto lá na escola, foi muito dura também, teve muita ação negativa dos pais, teve na educação infantil questionando muito o que a escola estava fazendo, acho que todo mundo passou por isso, depois a escola passou por um período de 3 semanas de férias antecipadas e agora retomou faz uma semana, pouco menos de 10 dias que as aulas foram retomadas e eles, foi o fechamento do primeiro trimestre e teve a reunião de pais e essa semana de reunião de pais foi muito boa, foi assim um, sabe, foi um respiro para as professoras porque

CD: verdade

SU: porque elas puderam ouvir e elas até brincaram, teve mais gente na minha reunião do *Zoom* do que presencialmente

CD: presencial, é verdade, é verdade

SU: e que os pais foram assim solidários e deram *feedback* bom, sabe, deu aquele *up* nas professoras e agora elas querem manter, pelo menos uma vez por mês, fazer um *Zoom* com todos os pais para contar de alguma novidade, de alguma, porque os pais querem, daí as coordenações entram nessas reuniões também, né, então outra coisa que eles estão fazendo lá, na educação infantil, eu sei que isso é, eu tenho, desculpa gente se eu estiver falando de um contexto muito privilegiado, eu mesma me sinto mal se isso não for possível, né, nos contextos, mas na educação infantil elas estão fazendo momentos individualizados com cada criança 3 vezes por semana. Então tem 3 vezes por semana, seja uma professora ou uma assistente ou uma professora especialista, tem lá 15 ou 20 minutos com cada criança

RO: Susan, posso ... na sua experiência, Susan, uma professora minha, alfabetizadora, falou que a mãe, a irmã dela mora nos Estados Unidos, falou isso, que ela achou que não tivesse funcionando o ensino remoto, primeiro ano e aí uma mãe, a gente pede que na sexta-feira eles mandem um *WhatsApp* vídeo e uma aluna mandou vídeo lendo, ela falou eu não sabia, ela falou RO tá funcionando, então ela conversando com a irmã perguntou por que você não chama, ela propôs isso, RO, eu vou chamar meus alunos 1 vez por semana individualmente e vou tomar leitura e vou ver como eles estão, e vou orientar, só que isso, SU, eu como diretora não posso cobrar porque na rede, o professor na rede, não estão nem cumprindo as horas, os meus estão cumprindo no grupo de *WhatsApp,* então a gente conseguiu essa aí, foi uma vitória, a professora vai fazer e as outras já se mobilizaram, as que têm dificuldades na minha sala também, RO, acho que vou chamar uma conversa de *WhatsApp* individual, uma videoconferência e falar e sobre a reunião de pais, SU, pois nós fizemos uma na sexta-feira porque nós íamos começar as aulas por videoconferência então muitos pais não participaram porque nós íamos fazer pelo *Zoom* e eles não queriam baixar porque eles tinham medo que ia roubar os dados, enfim, e aí e os que aceitaram, nós explicamos como seria, nós tivemos uma presença grande dos pais e uma preocupação que nós tivemos e que eles colocaram, porque a gente deixou para eles falarem,

né, é que os alunos não querem fazer as lições, que eles são resistentes, que eles choram, que eles brigam e eu tô com uma filha no terceiro ano e eu sei o que é isso e aí a gente fez orientação pro pai de como fazer pra convencer o filho a fazer a lição e aí a mãe reclama que a lição é demais, mãe que reclama que a lição é de menos, então a gente até colocou sugestão de atividades extras para aqueles que quiserem fazer, mas nós acabamos ouvindo muito as mães, que a preocupação é essa, as crianças não querem fazer, elas estão entediadas, elas não querem, elas choram, elas fazem birra pra fazer a lição, então a gente na verdade faz até uma assessoria aí com a família de como orientar a família conduzir a rotina do filho.

CD: é… é a solução…

FL: olha, no livro que a gente vai lançar tem 3 capítulos que tratam exatamente isso, que são ótimos!!!!

RO: ai que bom!... que, esse é um pessoal que trabalha com isso, é, acho que orientandos da Vera, não sei de quem são, mas é um pessoal que escreveu sobre isso, eles vão falando de acordo com a faixa etária, como você pode organizar os horários das crianças, como é, que tipo de brincadeira que pode fazer, como é que, tem várias sugestões interessantes que eles construíram nessa linha aí…

RO: ai que bom

FL: ele já vai estar aí, a gente tá fazendo as últimas revisões.

SU: uma outra questão é que muitas vezes a gente acha que o nosso foco é o aluno, né, mas principalmente para as crianças menores o foco não é o aluno, é o pai, é a mãe, é a pessoa que acompanha a criança…

CD: é, eles estão assistindo junto também… (som de TV ou rádio aparece no fundo e permanece até o final da fala de SU) …

SU: então essa pessoa é que está fazendo toda a observação que o professor faria normalmente então, é, conversar com essa pessoa que tá cuidando da criança, pedindo para essa pessoa observar como é o ambiente da sua casa, como, quais são as atividades que vocês fazem juntos, o que você percebe que ela, a criança se engaja como nessas atividades e o que mudou nesse período e enfim, então muitas vezes a gente é, a gente faz um plano de aula achando que aquele, o pai vai ser o professor e vai realizar exatamente aquilo com aquela criança, mas a gente tem que fazer um pensamento inverso, como eu oriento esse pai a perceber as situações sociais que, assim, as situações da vida cotidiana que agora mudou, como esse pai está percebendo, como ele está prestando atenção a essa criança e não só mandando fazer uma atividade que veio da escola, né

CD: esse mês agora que a gente voltou de férias também é uma maneira os pais estavam trazendo esse depoimento que as crianças estavam se dispersando, né, e não estavam, muita gente fez o *kit* junino. Então a gente mandou uma, comprei mesmo, a gente comprou nessas lojas que vêm, então comprei bandeirinha um, aquele saquinho que vem 10 metros, comprei 3 prendas por faixa etária, a gente escolheu algumas coisas no *site*, a gente mandou paçoca, pé de moleque, pipoca e acho doce de abóbora, a gente fez assim um saco de pão, botou as bandeirinhas e foi o *kit* junino e a gente mandou uma circular pros pais falando que nesse mês, como não haveria festa junina, pra eles organizarem um cenário, quem pudesse, né, dentro de casa, minha filha tá bombando as aulas essa semana, todo mundo de chapéu com camisa xadrez…

SU: ai que legal!... assim são coisas que tentamos fazer pra manter …

FL: vocês viram o texto do Gregório e do Viviedas ....

CD: eu mandei pros pais, o da praia, o que é aquilo, fiquei super emocionada, a gente mandou para os pais também pelos grupos de *WhatsApp* o texto …

FL: exatamente a ideia do brincar, né, o brincar é isso

CD: não, sensacional, foi sensacional!
RO: eu tenho uma proposta que eu fiz, as professoras aderiram, a gente não sabe se vai funcionar, a minha filha estava muito triste, né, e falou, ai mãe este ano não vai ter festa junina, este ano não vai ter e daí eu propus fazer com a família, todo mundo se arrumava, a família, a gente vai se reunir sábado e aí eu estendi pra escola, no dia 20 a gente vai fazer via *Zoom* uma festa junina que ..... vai ter de tudo, desfile dos figurinos das crianças, depois vai ter uma quadrilha, a gente liberou pros pais 3 cartelinhas de bingo, a gente vai fazer até bingo, eles gostam de bingo, a gente vai cantar também o bingo aqui no *Zoom*, nossa, não sabemos se vai dar certo....

CD: depois, gente, ninguém pode falar que professor não é o bicho mais criativo do planeta …

FL: criativo são os jovens, meu filho participou de uma festa com quatro, cinco salas diferentes, você podia ir pra sala pra bater papo, você podia ir pra sala beber, você podia ir pra sala pra dançar, você, fez não sei se foi com *blackout room* ou outra coisa qualquer mas eles se, entravam e saiam das salas, tinha pessoas diferentes e tinha a sala do parabéns e eles iam pra sala do parabéns na hora do parabéns, cantavam o parabéns e depois distribuíam, você vê....

RO: vou copiar isso, vai ter a sala do bingo, a sala da brincadeira

FL: eu falei por isso, porque as pessoas, você pode distribuindo as pessoas ... no caso do *Zoom* você, as pessoas não têm esse direito de ir e vir, eu posso ver qual foi o que eles usaram, deve ser um desses .....

SU: tem o *house party*, tem, mas o *Zoom* é aleatório, né!

FL: o *Zoom* você não escolhe para onde você quer.... essa que meu filho fez, então você escolhia, era legal …

CR: sensacional!

FL: você ia pra sala, era uma festa de aniversário, essa amiga dele, todo ano em junho faz uma festa da fogueira, tinha a sala do fogueira, então um dos participante era fogueira e ia pra lá, tinha de tudo viu, gente, rs …

TODOS: rs >>

CD: é pra manter essa sanidade mental ou perder de vez gente, rs, tá certo

FL: então …

SH: não é possível fazer, mas assim pensando é uma pescaria não dá …

Vozes >>

RO: nós pensamos em fazer invés de frango na panela, as famílias pegarem um cesto e colocaria, jogaria o bichinho de pelúcia na panela, no seu ou na bacia e a gente vai fazer um momento, pedimos pros pais fazerem uma pipoca ou alguma coisa diferente, que a gente não sabe a condição do pai, né, aqui em casa vai ter fogueira, vou fazer fogueira aqui, vou fazer vinho quente, vou fazer quentão, vou fazer, a gente vai fazer A festa junina e aí eu falei, tem uma hora

uma hora e meia, pra que a gente também sentir o que os pais vão fazer neste momento porque é uma memória afetiva gente que as crianças se não tiverem gente, depois eu ficava mal porque não me fantasiei, não teve *miss* caipirinha, não teve a quadrilha, é muito significativa e os pais adoraram, aí os pais na minha escola, não, já vamos organizar, dia 20 é a nossa festa em todos combinados…

CD: vou ver se copio aí a ideia, vamos ver se a gente consegue …

RO: inteligível …

CD: organizar …

RO: se abrir .... então, cabe cem celulares juntos no *Zoom*, quem tem pacote maior cabe mais ...
CD: a gente tem pacote, quem sabe dá pra fazer, vamos ver, né …

RO: você pode controlar o microfone .....

SU: vou convidar a Rosana pra conversar lá, conversar, viu Rosana, vou chamar você pra conversar com as professoras pra dar ideia da festa

RO: elas amaram!... cada uma vai fazer o cenário em casa, exemplo agora vai ser o desfile da Fro e da Alice, e aí vai pegar os alunos delas lá e deixa eu ver agora como está o figurino, as crianças, gente, elas querem mostrar as fantasias, querem comer alguma coisa diferente, é isso que eles querem, então e não sabe que a gente vai colocar a família nisso, eu acho que vai ser um sucesso, qual é problema, são 70 escolas no município, eu lancei isso pra poucas escolas, as escolas vão me matar porque .... se ela faz , a gente pode fazer, rs

CD: mas a ideia é ótima!

MA: eu vou ... a gente tinha montado pra fazer na escola mesmo, na classe, mas agora eu vou pensar se a gente consegue…

RO: [inaudível] …

Vários: ....>>

MA: a gente vai fazer, essa parte eu trabalho religioso, tem a história dos santos juninos que eles já fazem e eu já, cada professora já tá preparando, tem a história do, das bandeirinhas, essa parte toda, mas eram com as crianças, só, agora, você deu essa ideia, vamos dirigir pros pais -> RO: mas os pais adoram, eu falei, eu vou perder a oportunidade de usar meu vestido junino, não, vai ter um evento tal ..... mas eu já tô nervosa com esse vestidinho

RO: e a gente pode gravar, você pode gravar no *Zoom* e transmitir ao vivo no *Facebook* também, então eu proponho …

Vozes >>

RO: no *Face*, né, gente, tudo certo!

FL: a gente, vai ser um sucesso!

Vários: >>

CD: vai ser?! vou até pensar aqui como eu vou fazer isso …

RO: escola particular mais ainda, dá pra fazer com melhores coisas, que os pais vão entrar de cabeça, vão fazer bolo de fubá, fazer a culinária .....

Vozes: ...>>

FL: é no próximo, nesse, esse mês a gente já tinha marcado, vai ser na brincada de sábado, vai ser um sarau. Agora a de julho vai ser uma festa junina, brincadeiras juninas com fantasia, tudo o que a gente sempre fez…

SH: a gente tem uma fogueira lá no nosso carrinho, né, Fe, uma fogueira artificial, a gente tem bastante coisas lá …

FL: é, criar um... daí a gente tem que ensinar as pessoas a serem criativas, quem faz um *Zoom*, você pode criar um *background* que seja de fogueira de festa junina, fazer com imagens, a escola pode mandar fotografias de anos anteriores da escola enfeitada e todo mundo enfeita e põe no *background*, pelo menos em alguns momentos …

MA: verdade!

RO: adorei, Fe, já vou …

SU: essa ideia das fotos …

CD: boa ideia essa!

FL: a gente, a gente, olha essa aqui, são brincadeira, é por isso que eu falo as brincadas, o brincar a ideia é ir buscar, se você, o primeiro Digitmed eu botei essa foto aqui ó (sai da frente da câmera para mostrar o cenário ao fundo)...

Vários: .... >>

CD: como é que põe, você só, você só sobe lá no documento, é isso …

FL: sim, você tá, oh, você tá vendo aqui do lado, nesse painel aqui embaixo você tem um microfone onde a gente põe mudo ou põe… e aí do lado tem o vídeo, você clica do ladinho na seta, tem, escolha o *background* …

Várias: .....>>

CD: já achei! ih beleza agora danou-se …

FL: aí, aí é o truque, né, tem uns 3 aqui, você pode escolher qual você quer, oh, a gente …

CD: entendi …

FL: aqui oh, aqui são fotos que eu fui botando de coisas lá, por exemplo, a gente vai ter o lançamento do *Global Play Brigade*, a gente vai usar essa, a gente foi fazer uma …

CD: que maneiro!...

FL: então você põe o que você quiser, você põe até um videozinho …

CD: super legar, vou fazer …

Várias: ..... >>

FL: e eu não sabia disso não, agora eu vou fazer, não tem um mais quando você quer acrescentar fotos você clica no mais, aí você põe adicionar imagem e adicionar vídeo

CD: tem, que show em, adorei

CR: a gente não vai fazer festa junina com os nossos maiores, né, a gente vê nesse... todas essas semanas não paramos nada porque a gente decidiu não parar, vamos parar só em julho porque nós temos o 2º semestre que vai ser pesado, né, mas a gente conseguiu estabilizar bastante, né, passando por todo esse processos que você falou, SU, e aí a gente resolveu retomar os eventos que nós já tínhamos marcados nesse semestre, então a gente tem agora um sarau é e no último sábado do mês, a gente tem um evento de, é de música na verdade, ia ser um show de talentos na escola mas agora vai ser uma *live*, tá juntando alguns alunos que, não juntar, estou organizando, alunos e pais que tocam e os professores, tão programando porque a gente tinha um palquinho lá pra eles estrear, perfeito, então vai ser meio virtual o professor só na escola e os outros cada um na sua casa, mas a gente vai fazer isso e aí vai parar graças a Deus, não estou aguentando mais…

Vários: rs >>

CD: a gente fez 15 dias de férias e agora vou dar mais 15, eu dividi …

CR: a gente teve a semana passada, as crianças estavam cansadas, né, a semana passada nós decidimos fazer uma, a semana ah, até esqueci como chama, mas foi uma semana mais cultural, sem lições e assim, assistir um vídeo, discutir algumas coisas, a gente foi trabalhando algumas coisas mais *light*, né, e... pra dar uma folga também pros pais, porque por mais que a gente fala para os pais que não é pra eles ensinarem porque eles não são professores, não é isso que a gente tá pedindo pra eles, é, eles ficam preocupados e as crianças ficam dependendo, porque elas ficam em casa e acham que o pai tem que estar ali grudado mas porque isso, mas …

FL: é que, isso dá pra entender, você imagina essas crianças não terem ninguém pra brincar, vai trabalhando o dia inteiro …

CD: a criança na verdade está tendo que reaprender, né, Fe, a brincar, elas não sabem brincar sozinhas

CR: mas a gente localizou muito porque os pais vêm reclamar com a gente porque tem muita lista, lição mas não fazem nada sozinhos e não faz e a gente vai localizando, olha é diferente, é um momento de aprendizado novo pra todo mundo, né, não tem…

FL: eles querem chamar atenção dos pais

Várias: sim >>

CR: foi isso tudo mas é, muitos pais estão cansados, muitos, porque às vezes os pais chegam em casa 8 horas da noite e vai tentar fazer alguma coisa, né, então a gente foi mediando todos os casos e o que a RO fala de não deixar ninguém pra trás, a gente foi, a 1ª reunião que eu falei lá em março, final de março, a gente começou a fazer as reuniões, a escola não vai deixar ninguém pra trás, a gente foi atrás de um aluno que estava lá no Nordeste, na Bahia, e eu falei, resgata esse aluno aí porque tem que fazer alguma coisa porque as aulas estão sendo contabilizadas, né, infelizmente e aí, a gente tá indo atrás dos alunos que estão com mais dificuldades, a, se não o professor que está dando assistência, aí sim dando individualmente, duas crianças ao mesmo tempo pra estar sanando algumas questões pontuais, as crianças de inclusão a gente tá fazendo um mega trabalho de …

CD: adaptação ->, tô até eu levando atividade na casa da criança quando alguém consegue imprimir, sabe, e tá tendo um atendimento mais individualizado virtualmente para dar conta, né,

e pros pequenininhos nesse momento, os pais estão pedindo, é, que as crianças de inclusão tá xerocando e plastificando uma série de coisas que nós temos pra mandar pra casa pro pai ficar brincando com a criança em casa porque, eles estão achando que os pequenos estão perdendo coisas e, olha, a gente cansa de falar que estão perdendo mas é difícil os pais não terem essa, aí pra eles está sendo significativo, então assim, a gente enrola e fala, vamos brincar disso porque a gente já tá ocupando o tempo da criança, rs.., e a gente tá mandando vídeos de brincadeiras, vídeos que estamos, que a gente tá gravando, ensinando os pais para brincarem com as crianças, muito, muito, todo dia a gente tá mandando alguma coisa, fora desses momentos de interação, apenas, né, mas tem pai que acha que tem que, na verdade eles acha que a escola é linda e maravilhosa, funciona bem, trabalha com artes, trabalha com corpo, mas nesse momento que a água está batendo na bunda, eles acham que tá, né, eles querem que volte a ensinar letras, ensinar escrever e alfabetização, agora conserta isso remoto, ou, é bem complicado as conversas ali, têm sido tensas com esses pais ...tô cheia de mãe que tá mostrando pras professoras que está usando as cartilhas em casa …

CR: claro estão [inaudível]...

CD: estão fazendo... meu filho já sabe as letrinhas, letrinha D, uma falou comigo essa semana que já estava na letrinha D, eu falei ah que …

CR: eu tenho 2 famílias que compraram …

CD: a situação tá ruim também …

CR: a cartilha e 2 crianças que contrataram professor particular para dar uma aula para essa criança, é assim, é impressionante …

CD: isso só reforça também o que os pais não entendem da nossa educação seriada, daquele estereótipo que eles tem que a escola é aquela daquele jeito, né, eu acho que, é, tem muito muitas coisas aí pra gente refletir, …

CR: Verdade, enfim, vai chegar em julho, rs.

CD: você quer férias, né, Cris, você também, eu tô só te sacando …

CR: e férias da PUC porque não tá fácil também não a PUC gente…

CD: férias da PUC é ótima …

CR: né, RO, a gente tá em aula assim …

Várias: ....>>

RO: nem me fale, eu tô apanhando porque estou no primeiro semestre…

CR: é assim, a gente achou que ia até 16 de julho, né, por conta dos feriados está indo pra primeira semana de julho, as aulas vão terminar na primeira semana de julho pra dar as 15 aulas, então, rs, tem um chão aí pela frente, né…

RO: mas, Cris, o próximo semestre vai ser mais tranquilo, é esse o nosso foco. Minha orientadora falou, calma

CR: rs …

RO: o próximo semestre mais tranquilo…

CR: o nosso problema é que a gente tem, sobrou uma hora, falei pra Fernanda, sobrou uma hora, o que eu vou por aí, já inventa alguma coisa prá colocar, esse é um problema grave, rs

RO: isso é!

MP: gente, vocês estão sabendo…

SU: desculpa…

Marli: não, não, pode falar

SU: é que eu recebi uma informação de que talvez é, a, o segmento lá da escola de São José, tenha que, no retorno às aulas, as professoras têm que dar mais 1 hora de aula por dia, vocês estão …

CD: eu tô dimensionando também, aí depende, meia hora antes, meia hora no final, sábado, depende muito o que a gente conseguir, eu ainda não parei pra ver o que a gente tem de horas, entendeu? A gente tem que pegar o tempo que a gente estava *in loco*, agora o tempo que a gente tá em recurso remoto, pegar o que a gente vai aproveitar disso, e aí tirar, mas tão falando até que tem escola que vai entrar em 2021 pra concluir

SU: porque ....

CD: a gente vai até dezembro por esses acréscimos …

SU: porque no Fund 2 não vai ser um problema porque a gente foi *light* o tempo todo, no Fund 2, o professor ligava a câmera, ficava um tempo …

CD: horário tempo, né, integral …

SU: agora no infantil ou Fund 1 fica inviável

CD: não, não dá, tem escola que tá fazendo com o Fundamental 1, a minha sobrinha está no, acho que ela está no sexto, ela fica 4 horas e meia, ela fica de saco tão cheio, ela falou que não aprende nada, ela fala pra minha fi.., a minha sobrinha , ela fala, mãe, ela fica entediada, de saco cheio, tá lá 4 horas e meia por dia e agora veio um comunicado que vão começar nos sábados também

RO: mas aí, Cris, é produtivo? aí vc pensa, se tiver meia hora, 1 hora é improdutivo no sábado…

CD: claro que não…

Várias: ..... >>

RO: uma hora, gente é um .... pelo amor de Deus!...

CD: a gente já…

CR: a gente já avisou os pais que a gente vai usar os sábados e vai usar até 23 de dezembro e se precisar vai usar janeiro porque ....

Várias: ....>>

CR: mas se recuperar as aulas....

CD: não precisa de tudo isso, eu acho …

CR: Cris, eu acho que é uma questão moral da gente …

CD: não, mas se você começar um pouquinho antes do horário, um pouco depois, vamos supor que você faça 1 hora antes e 1 hora depois e os sábados, acho que não precisa ir até 2021, eu acho que não, tem que fazer essa conta, quebrar a cabeça…

CR: eu acho que a educação infantil, com certeza vão liberar as 800 horas porque não há nada que feche 800 horas no segundo semestre, vão liberar, provavelmente pra todo mundo aí ....

CD: ontem os pais do berçário me perguntaram se ia ter reposição, rs, no berçário, aí eu falei então gente, a gente vai conversar, quando tiver a data pra voltar é essa, a gente vai resolver assim, na turminha de vocês, a real necessidade que pode ser que vocês precisem, porque os pais vão trabalhar, aí pode ser, mas não tem o que repor, rs, eu falei é só tempo mesmo, né, mas achei engraçado porque é uma preocupação, mas esse povo tá muito louco, todo mundo meio ....

RO: rs

CD: doido, eu não sei, tá todo mundo doido, eu não vou julgar ninguém porque tá complicado.

MP: então mas essa conversa eu vocês estão tendo principalmente dessas trocas que vocês fizeram agora em relação à questão da festa junina, como cada uma vai, tá pensando, enfim, as experiências que vocês estão pensando em promover, fazer com os pais, com os alunos, isso é uma coisa muito interessante pro assunto como uma *live* pra poder trazer e dizer pras pessoas que as coisas não estão paradas que as coisas estão acontecendo, que cada uma com a sua realidade estão fazendo coisas, né, eu acho isso muito interessante, eu acho que é um tipo de assunto que... eu por exemplo, estou assim super interessada, eu acho, imagino que todo mundo, porque quem não fica interessada em saber o que as escolas estão fazendo, o esforço de todo mundo nesse momento, acho isso super importante!

CD: Marli, pode parecer que não, mas tem escola que ainda não conseguiu porque não tem recurso mesmo, né… então assim, estou falando no âmbito particular, escolas pequenininhas não tem recursos, tem escola que não está fazendo e aí, é horrível falar isso mas já tem obituário de escolas, você já viram…

RO: não

CD: tem um obituário de escolas já, dizem que já tem 7 ou 8 que já fecharam nessa pandemia, né, e aí é assim a gente viu os relatos nos grupos que eu estou, o pessoal falando, tem gente que diz que é desesperador, não fez nada e não tem como fazer, né, não conseguem…

CR: Uma coisa que nós fizemos lá na escola, que acho que deu super certo, eu acho que faz parte da gestão também porque a gente vem numa gestão democrática, que escuta os pais, escuta os professores, mas que vai aí fazendo com que os professores andem, né, a gente não vai e aí os professores realmente trabalharam como todo mundo trabalhou, né, e passando, porque cada semana foi uma fase de desenvolvimento do nosso projeto, e passando as semanas, a gente pode colocar um pouquinho do que foi possível trabalhar com as classes, o que, porque não dá pra ser e só chegar e falar, não dá pra ser uma aula mais tradicional dentro dessa, né, dentro de uma, da internet, né, e aí a gente começou a fazer entre eles, além de eles se juntar em fazer algumas aulas juntas, é, trabalhos em conjunto, a gente começou a dividir as boas práticas então assim, o que o professor de física e química, ele expôs o que estava trabalhando, a gente marcou 3, teve 2 na semana passada, uma na segunda-feira e está sendo muito muito bacana, eles estão dividindo o que está funcionando e como eles estão conseguindo trabalhar os conteúdos dentro da, isso é Ensino Fundamental e Ensino Médio, né, e agora, a gente propôs e aí vão falar que isso é uma ideia da OCL que isso tá lá quem conhece a OCL

para que os professores escrevam sobre isso e mandem (som ao fundo de vozes) (CD, olha por cima dos óculos) lá pro POVIR que mandem, divulguem mais em alguns lugares que é interessante, que deu certo ....

Vozes: >> (ouvimos vozes ao fundo de duas pessoas conversando com áudio aberto)

CR: é interessante, que deu certo, né... (vozes ao fundo) .... acho que ajuda porque, a gente tem uma preocupação de ter uma escola mais interacionista e aí no começo das plataformas a gente ficou muito preocupada com o conteúdo, muito, depois a gente conseguiu relaxar mais e os professores conseguiram trabalhar de uma maneira mais diferenciada, acho que isso é uma coisa que é muito, muito legal na escola, né, e aí a gente tá pensando em propor aos professores, foi proposto aos professores para criar isso, de alguma forma escrever....

CD: sabe que na nossa também deu certo, a gente começou, convidou que eles assistissem as aulas dos outros, por assim não adianta, você fica com uma insegurança só de saber que os pais estão juntos, ali, vendo, né, o professor fica inseguro, porque uma coisa é na escola onde o supervisor, enfim, o coordenador olha a aula uma vez por semana, né, o diretor passa na porta, né, que tem uma mãe visitando..., outra coisa é você ter, sei lá, 15 alunos na sua sala e ter 15 pais assistindo a aula o tempo inteiro, *full time*, não é? é complicado, então gerou muita insegurança então a gente começou a falar, olha aquelas mais desenvoltas, né, assiste a aula da fulana, assiste a aula da sicrana e aí, sei lá, elas estão até desinibidas demais, estou achando, rs, elas soltaram a franga total, esse negócio de cenário ajudou muito, né, assim, elas entraram mesmo nessa [inaudível], pra mim acho ajudou a adquirir uma certa segurança também com as reuniões, com as falas dos pais elogiando, enfim, né, então é uma, acho que essa divisão de práticas eu acho essencial mesmo, tem que fazer isso, é, mas a gente usou muito isso porque o berçário, a gente proporciona 10 minutos, todos os dias de contação de histórias, então assim, é, aí elas usam fantoches, o que elas podem, né, enfim e aí assim, tinha umas muito tímidas e a gente falou assim, começa a entrar hoje, a gente começou a entrar pensando na outra unidade pra fazer aula com aqueles bebês e elas assistirem e aí deslanchou agora, agora elas são tudo artistas, falei que tá, vão mudar tudo de profissão até...

FL: acho que a questão da colaboração entre os professores, se a gente quiser fazer uma pesquisa sobre isso, eu acho que ia ser uma coisa muito interessante porque a pandemia abriu espaço …

CD: muito

FL: para essa coisa aparecer. É uma colaboração **forçaaada**, mas…

CR: mas é de todos os lados, né, pro, eu vejo lá no Pollux, o professor sabe da mídia, ele gravou um monte de coisas de todas as mídias, ele marcou, ele marcou deve ter dado um vinte só pra ele ensinar os outros a mexer com as plataformas, né, muito legal e aí o professor de química ajudando o de matemática que tá no meio, ajudando as outras partes a fazer, bem bacana e aí eu vejo lá na educação infantil é... a gente trouxe matéria, a gente não mudou o *kit* de julho porque a gente tem que trazer um atrativo e mandar alguma coisa para as crianças, de materiais e a gente, entre os materiais tinha coisas da natureza e aí nós trouxemos uma pinha, foram pensadas, teve gente que juntou galhinho, a gente comprou pedras e aí lembramos da pinha, quem podia ... é tudo movimento que acontece, quem pode, quem tem pra juntar, e passa na escola deixa lá, tinha duas meninas lá, ainda tinha uma menina que ela tinha 2 filhos, imagina, um de 1 ano, o outro de 2 anos, né, e ela falou, Cris, eu consigo, me traz tudo que eu consigo recortar o que for preciso e eu junto as pinhas e ela juntou 300 pinhas …

CD: nossa senhora, onde ela mora, rs…

CR: e aí no meio da reunião eu falando, né, ... com todas as professoras e as auxiliares, eu falando com elas, eu falei: “ai Liz, será que você consegue pinha” porque se a gente for mandar

para todas as escolas e são aí mais escolas... ela disse “eu acho que consigo porque meu marido que varre as praças e ele consegue juntar, precisa ver se ele vai a uma praça que tenha mais” e eu falei, está ótimo...

CD: pinha é caro pra caramba…

CR: mas é falei com ela, nossa, que maravilha e assim, ela se expor também porque às vezes você não fala isso pra todo mundo, né, e assim, achei muito legal e depois eu elogiei e falei ajudou muito, foi assim, sensacional e ela depois, no dia seguinte ela ligou e falou que ele conseguiu mais 200, ai que maravilha, agradeço ele porque o tempo que ele parou para recolher todas as pinhas, é assim…

CD: pinha é mó difícil gente....

CR: a gente vai descobrindo, na verdade a gente vai descobrindo tanto detalhes e olha que eu sou uma pessoa até próxima dos funcionários, mais detalhe de cada vida ali, de cada professor, de cada... muito legal, assim, são coisas que a gente vai levar pra vida na verdade, né.

FL: gente, deixa eu perguntar uma coisa com isso, só essa conversa que a gente teve aqui, se ela tivesse sido…

CD: era *live*

FL: é uma mega *live*, rs…

CD: eu acho ótimo também acho que é isso aí, falar dessas experiências que a gente tá passando, que elas, assim, são super enriquecedoras, às vezes a gente tá mudando a maneira de falar... oh Fe, a formação, eu faço uma por semana agora, eu falei da última vez, né, Marli, acho que foi aqui que eu falei que estava fazendo um *happy hour*, todo sexta-feira, gente, e é assim, a gente nem tá falando muito sobre isso, a gente tá falando da gente, porque uma coisa que a gente, a professora Emília Cipriano falou também, eu acho curioso e é verdade, parece que não mas a gente entra um pouquinho na casa de cada um quando a gente tá aqui, né, e a gente consegue enxergar, né, os quadros ali que estão atrás da Cris, a cortina atrás da Shirley, tem um quadro ali que eu acho que é nós …

SH: oi, Cris, então a formação também mudou, né, no tempo das aulas, ele, ele foi reduzido, né, não são aquelas aulas de 50 minutos, a formação também não é uma formação de 3, 4 horas, como é que tá, Cris, essas formações, assim, você acabou de dizer “ai estou fazendo formação”...

CD: é, a gente mudou, no meu caso a gente não tá assim, a gente está pedindo as coisas, na semana passada elas trouxeram fotos, né, e comentaram sobre as fotos, o que cada uma tava fazendo e aí foi engraçado porque eu achei assim que elas iam trazer 1 fotinha, teve gente que preparou slide, é, eu comecei a cozinhar, teve uma que mostrou a torta de limão, ela fez esfihas, ela aprendeu a fazer sushi e ela mostrando ali, ela e o marido fazendo sushi, então assim, acabou, virou uma coisa muito maior, a outra, eu fiquei surpresa até uma delas começou a pintar aí eu achei que era aquarela, aí ela falou assim, “ah não eu não tenho eu só tenho guache” então assim, lindo, começou a pintar e começou uma a fazer tricô, a outra fazendo obra social e todo mundo, falando assim ...

SH: parece que perde aquela característica do que vai fugir do conceito, mas [inaudível]...

CD: é nesse momento eu sinceramente, eu tô ....

SH: fortalecendo o vínculo, né, Cris?...

CD: eu estou preocupada com respaldar mesmo o emocional delas porque eu sei que é barra o que elas estão enfrentando também, né, então assim, eu tô preocupada com isso, então toda semana a gente tá lá, é um drinque, se é vinho ou chá eu falo pra elas não precisa, quem não puder beber leva outra coisa e a gente tá brindando, né, então sabe …

SH: o Cris, mesmo assim, eu fiquei pensando depois no contexto que foi formado no último, é, no Digitmed que é o Brincada do Brincar, né,

CD: hã…hã

FL: [inaudível] ... e eu fiquei pensando [inaudível] na BNCC, eu fiquei pensando assim, como é a competência da argumentação, foi trabalhada ali no contexto de brincadeira e a gente nem percebeu, eu fui perceber que a gente tava, acho que a primeira competência que é argumentação, a competência geral da base, e aí a gente foi com a fotografia, e a gente fez uma gincana, porque, de repente eu me via correndo, porque eu não estava preparada, né ... rs … a Vivi falou: " Shirley pode ir lá" e eu fui e entrei com *link* e aí quando eu vi que eu tinha que arrumar alguma coisa para apresentar que tinha alguma coisa de fundo, eu não, eu me vi correndo dentro de casa pra poder atender, sabe assim, aí eu falei assim, esse negócio dá uma baita de uma pesquisa isso, porque só a questão da empatia de eu ver que a Fernanda estava ali, então assim, envolvida com aquilo, eu tinha que ajudar, arrumar um jeito de colaborar ...
CD: de compartilhar... foi assim, e depois, aí foi o primeiro pensamento que eu tive, e o segundo pensamento que eu tive foi, como a gente consegue trabalhar as competências gerais sem estar falando em competências gerais

CD: e a gente tá falando, né …

SH: e a gente trabalhou argumentação ali, quando a pessoa pegava a foto e tinha que argumentar, porque ela deu um segundo objeto o que é segundo significado para aquele objeto, tava trabalhando a competência da argumentação, né!...

CD: muitas vezes na formação você tem que arrancar com chave de fenda pra pessoa só falar, né…

SH: [inaudível] ...então assim tipo, chega uma hora que você tem que falar assim "então Cris você não vai falar, fale alguma coisa" porque agora elas têm horas que têm umas que não fala e nesse tipo de formação tá todo mundo querendo falar, não sei o que está acontecendo, tá todo mundo querendo falar, sem vergonha, né, se abrindo também ao novo …

CR: acho que vou fazer um…

SH: e as pessoas estão chegando de outro jeito, ela tem um fim, ela tem uma ponta lá, um fim, ela tem um objeto, né, que ela quer construir mas ela está indo por outro viés assim, que não é pela coisa tão explícita, tão formal como a gente tinha na sala de aula, a gente constrói esse objeto mas a gente constrói esse objeto de um outro jeito

FL: tem o brincar, o brincar tem um papel muito importante, nesse último encontro que a Shirley está mencionando, que recebeu de respostas depois das pessoas, sobre o que foi pra elas terem participado, tem gente que usou as brincadeira que a gente fez, aquela do objeto que você tinha que descrever, que é o museu do objeto maluco, né…

SH: [inaudível] …

FL: que era um museu que você pega um objeto, uma caneta e diz que é um, um (leva a mão com a caneta próximo do ouvido)

Várias: >> …

FL: qualquer coisa. Este tipo de coisa que você tem que sair do lugar e imaginar o inédito é a ideia do Paulo Freire, você tem que sair do imediato porque sair do imediato é muito difícil, várias pessoas usaram isso para trabalhar depois em sala de aula, a amiga da minha filha, que trabalha no Saint Paul, levou isso para organizar uma reunião com pais, com pais não, com professores, então assim, brincadeiras sim são coisas simples mas que forçam a gente sair do lugar que a gente tá pra ir pra outro lugar e isso é muito importante, essa semana a gente fez uma brincadeira num dos grupos que eu estou fazendo parte, estou fazendo parte de vários cursos com essa coisa do brincar que foi muito central, a gente fez uma coisa que você tinha que fazer um movimento, um gesto, primeiro era só um gesto para expressar o que você estava sentindo, depois era um gesto com som, depois todo mundo fechava a câmera só a pessoa que estava fazendo o gesto ficava com a câmera aberta e os outros, aí começava, vamos supor, eu fiz um movimento (junta as mãos próximo do rosto em V e depois abre as mãos ao passar pelo rosto em direção ao alto, acompanhando com a cabeça o movimento) aí, a, vamos supor, a Maria Amélia, a primeira depois de mim, começava a dizer, descrever, ela está em câmera fechada, daí ela falava uma frase descrevendo o que eu estava sentindo, daí eu mudava o gesto (faz movimentos suaves com as mãos próximas do rosto) aí a seguinte ia descrevendo e aí mudava a seguinte, cada uma com uma frase, você ressignifica o seu próprio sentimento naquele processo e as pessoas têm que retomar a linguagem pra falar do outro, da dor do outro, da alegria do outro, pode nem ser porque, às vezes, o que você vê no outro, não é o que o outro está sentindo …

RO: [inaudível] ... mas esse movimento te tira do lugar, do comum, foi de uma força, uma força física, porque você tem que fazer som, só fazer som e gestos, gente e o outro que faz a linguagem, então, multimodalmente tem uma força de perceber como a expressão facial o gesto da pessoa está exprimindo em, na palavra do outro

SH: oi, Fe, aquele poema daquela menina, né

FL: então, então é uma ação de criar empatia por outros mecanismos, então é assim, é, há formas de você construir um realidade que as pessoas não estão aproveitando, eu falo muito isso pra Clarissa, acho que as aulas, elas estão muito centradas no mesmo e perdendo a oportunidade de criar opções para a pessoa sair, enquanto está todo mundo preocupado em cumprir os conteúdos, que é o que você falou, é o que a Cris estava, a outra, a Cris Ramos estava falando semana passada, fez uma semana, mais *light* …

CD: cultural

FL: deveria ser assim e dentro dessa *lightice,* a gente iria trazendo os conteúdos, sem, porque gente hoje, eu não quero trazer este tom mas vou trazer, porque eu acho importante a gente cair na realidade, tem gente morrendo, tem gente doente e mais e mais isso vai acontecer, são mais de mil mortos por dia gente!! a gente não pode fazer de contas que isso não está acontecendo! …

SH: e ao mesmo tempo aquela coisa do... daquelas fotografias que você gostava, né, de fazer na quarentena e aí as pessoas tinham que apresentar fotografias aí depois você, a menina passou da linguagem imagética que é a fotografia, ela passou pro verbal que é um poema, sabe assim mas também a gente teve assim, acho, também foi legal o trabalho de não fazer um resgate de coisas negativas, a gente fez um resgate do que estava sendo bom na quarentena, né

FL: hã hã

SH: assim, a gente não faz um único movimento, né, a gente faz um movimento que ele é muito amplo assim! só parando pra, pra construir aquilo como objeto de pesquisa que a gente tem essa *dimensão, né*

CD: sabe, Fe, você falando que as pessoas estão morrendo, que a gente está perdendo oportunidades, eu tive essa fala em uma das reuniões, né, porque veio o discurso de uns pais "ah porque está perdendo conteúdo, como vai ser pra resgatar", aí eu virei pra ele e, olha, quando a gente retornar a nossa preocupação, desculpa, não vai ser a gente verificar o que a gente está atrasado de conteúdo, gente talvez fique uma semana, duas, talvez um mês só resgatando o lado emocional das crianças, então a gente vai querer ver como é a possibilidade do abraço, a possibilidade do correr, a gente ficar solto naquele ambiente, a gente resgatar o que a gente era antes …

FL: [inaudível] ... eu acho que o conteúdo agora ..., não é... vocês viram que os meninos falaram na *live* a coisa que mais quer, a gente, toda vez que eu vejo aquela cena da *live*, eu caio no choro porque, gente, o que é aquilo, eles querem um abraço .... "oi, coisa fofa" (acenando para alguém que chegou na sala com algum participante), eles querem um abraço dos amigos

CR: é isso que eles querem …

RO: (agora com o filho no colo) a pessoa acabou de enfiar uma pecinha do lego desse tamanhinho no nariz e aí sai correndo pro quarto, para o pai e o pai conseguiu tirar por que eu desesperei …

CD: tirar com pinça, conseguiu?

RO: então aquela redondinha bem pequenininha .... ele é meu arteiro, aí ele [inaudível] deixar ele sossegado porque ele estava nervoso aí...

CD: rs, é eu acho que os pais estão tão preocupados com isso, parece que estão esquecendo da realidade mesmo, eu falei, a gente tem que falar, até depois, não sei se a gente devia, mas enfim, gente, a gente vai ter que falar sobre morte, não é porque a criança tem 3, 4 anos que não está vivenciando, está vivenciando essa angústia, vez ou outra ela vê um jornal …

FL: [inaudível].....

SH: acho que é como, como vai organizar essa escola, como vai organizar....

CD: é, isso mais preocupante, então sei lá, eu quero que o conteúdo se lasque, eu não estou muito preocupada não, sinceramente ....

SH: ... sob esse momento, né, como é que vai resgatar, as vivências que eles trazem, os que eles vão construir coletivamente, acho que são outras questões que precisam ser trabalhadas anteriores ..... a essa, né

CD: enfim!

FL: eu vou mandar pra vocês um texto que eu recebi de uma amigo hoje, falando como falar da morte sem pieguice, sem coisas para os alunos, tô mandando no grupo …

CD: ai eu quero que vai ajudar bastante …

FL: a batuta da morte a orquestrar a vida ....

SH: tem um livro, acho que é da turma da PUC lá da psicologia lá que fez, que publicou um livro de como tratar o tema da morte tá, eu coloquei no grupo aí outro dia e diz que é para tratar mesmo para chamar de morte

CD: tem que tratar, tem que tratar mesmo

FL: que nós estamos vivendo, gente, não é possível....

CD: acho que tem família que está escondendo mesmo e assim, as crianças não têm essa abstração, então é óbvio às vezes nem estão entendendo muito bem porque tá acontecendo isso, então eu acho assim, tem que falar mesmo, sim

SH: tem que falar sim ... de uma maneira, claro lúdica que atinja, eu sinto que tem família tá resguardando ao máximo as crianças …

FL: chorar também é uma aprendizagem

Várias: [inaudível].... pode ser

CD: eles não deixam as crianças viverem com conflitos e frustração, imagina isso, então é complicado isso …

SH: uma escola do Rio na semana passada foram publicadas duas notas de luto, do marido de uma professora, na minha família também a gente já perdeu dois …

CD: é não é fácil não, né, gente que vai chegando perto vai, já tá chegando mesmo, as professoras, a irmã de uma das professoras está entubada, ela está arrasada mas arrasada, o marido de uma professora, ele já teve, eu tô com a mãe de uma menina, então assim, está bem próximo, né, os familiares também já tiveram, infelizmente, é que a gente, assim, eu não sei o resguardo de todas as famílias... -> SH: eu estou escrevendo a minha tese e ela fala assim, eu não sei se, rs, se vou chegar, quando acabar isso eu vou tá viva, inteligível

FL: (rindo) Não vai usar esta desculpinha não, isso aí não, é só quem tenha doença e ficou internada é que pode usar, até lá, pode fazer a tese.... rs …

CD: isso daí não vai ter xepa…

FL: (rindo) não vem com essa historinha não!

SH: ele mostrou uma estatística de quem entubou no Brasil morre …

CD: agora vai ter vacina, você não viu aí o negócio, se Deus quiser, vai ter, vai ter...!

FL: vai ter, eu acho que a gente ....

SU: eu tenho um colega que ficou entubado várias semanas, assim, duas ou mais de 2 semanas, 3 semanas e recuperou

CD: Deus seja louvado! ainda bem!

FL: porque das minhas amigas, de fato, não conheço ainda quem tenha sido entubado e que tenha recuperado, que bom!

CD: eu também não

FL: os que eu conheço, né. Não conheço tantos, mas os poucos foram

SH: embora ... a óbito.

FL: bom e aí, o que faremos na *live*, como vai ser, o que vocês …

SH: eu acho que… [inaudível]

CD: eu acho que a gente tem que traçar algumas metas só pra gente não se perder mesmo, acho que, como a SU falou no comecinho eu acho assim falar sobre, né, acho que essa questão do afastamento social, como a gente tá conduzindo as aulas e aí falar do âmbito da escola particular que tem um, a escola grande que é o caso da SU a gente pode falar, eu, no caso das pequenas, a CR já tá lá numa mediana, né, rs, e falar no contexto da escola pública que é a RO que eu acho que arrebentaria …

FL: tem a SS também

CD: tem a SS, né, isso, eu acho que a gente podia abordar isso, como está chegando nas famílias, dos desafios que a gente enfrentou, falar um pouco da formação, eu acho que seria... né

CR: mas as realidades, né, o que tá acontecendo em São Paulo inteiro, no Brasil todo, né.

SU: eu acho que isso talvez seja o diferencial desse grupo, né, Fe, porque é essa diversidade que é legal, porque, eu acho que a gente tem essas conversas nos nossos grupos já, vamos dizer assim ... eu tenho essas discussões com outros colegas de escolas semelhantes e eu acho que cada um também tem, agora quando a gente faz essa troca com realidades bem diferentes, claro que tem muita coisa que é comum e tem aquilo que é diferente, essa que é a riqueza, né, nesse bate-papo quantas ideias que já trocou e até quantas ideias não surgiram, né

RO: nessa parte as Cris falando, as meninas falando das escolas particulares, eu fico muito feliz porque a gente vê que algumas coisas são de criatividade delas! porque tem uma cobrança dos pais e coisas que a gente pode implantar na escola pública, por exemplo, que tem o *WhatsApp* gratuito, que grupo de *WhatsApp*, não tem um custo que a escola pública não possa fazer e aí eu acho, são formas que, o que eu aprendi aqui no grupo meninas, eu falo, nossa, essa ideia da festa junina eu tive aqui no grupo, na interação de meia-hora, então são coisas que eu acho que faz crescer muito também como gestora, agradeço de fazer parte de um grupo tão diferente e perceber que a gente sofre junto, não só a gente que sofre

CR: o sofrimento não é tão diverso, rs.

FL: a ideia é que cada um tá vivendo um evento dramático com seu repertório e considerando a sua realidade a *perezivanie* vai ser de cada um, a refração é única mas a experiência, por mais diversificada que seja vai ser por conta daquilo que eles chamam em inglês de *social situation of the development evaluation,* situação social de desenvolvimento, cada um tá, a crise é a mesma mas cada uma está numa situação social de desenvolvimento, cada um tem um repertório histórico, um patrimônio de experiências e vivências, vai então refratar isso de uma maneira mas a experiência de um, certamente, vai ser muito grandiosa para o outro....

CD: e você sabe, Fe, agora com esse movimento que eles estão chamando de manifesto, né, da União das Escolas, veio uma proposta de se fazer uma faixa, eu até perguntei pra CR mas a CR não me respondeu ...

CR: [inaudível]

CD: uma faixa na frente da escola, já estou cobrando mesmo, na frente da faixa, da escola, eu não vou lembrar o texto mas é mais ou menos assim “não deixe uma escola fechar”, é, e que sejamos justos que a gente também pede apoio público, enfim, essas coisas, aí ficou assim, né, por isso que eu falei é uma *perezivanie* mesmo. A gente ficou assim, vamos botar isso na frente da escola, é ruim, né, porque vão achar que a gente também tá com problema, mas é uma solidariedade mesmo com outras escolas que, por exemplo, a gente tem uma gestão que a gente consegue bancar a escola do jeito que ela tá, tendo a evasão a gente consegue segurar a

escola, né, ouso dizer até o final do ano, sei lá, outras escolas, é o que falei, é horrível esse termo do obituário mas as escolas estão fechando, né, então assim, aí eu falei quer saber, vamos fazer a faixa, eu mandei fazer a faixa, vai ter uma faixa na frente de cada escola, porque assim, de novo é aquele binômio, que a gente é mantenedor mas é professor, então a gente fica assim entre a cruz e a espada mas é o que a gente faz ...

RO: rs

CD: mas tem que se solidarizar mesmo, não tem jeito porque tem escolas fechando mesmo, porque os pais estão debandando, acabou de dar, a gente estava aqui e dando, como é que é, a gente frita o peixe e olha o gato, estava vendo no SPTV, falando da debandada das crianças da escola particular para a escola pública, é outro viés do que está acontecendo, é outro problema que está acontecendo, né, então assim, falando dessas trocas ...

CR: inclusive por questão de vagas, né, porque

CD: é, não vai acolher todo mundo, enfim, vou colocar essa faixa, vou tirar foto e colocar no *Facebook* e em solidariedade a todas as escolas do planeta eu tô lá porque, é, precisa, não tem jeito, né

FL: hoje, hoje na reunião da *Globo Play Brigades*, uma das coisas que a gente tava falando foi essa, a gente ao mesmo tempo que brinca a gente denuncia e tem que denunciar, não dá pra não denunciar, a gente tem que usar essa nossa *live* também como uma denúncia pra que as pessoas entenderem que está difícil, está difícil pros pais não entenderem isso, tá... o Santa Cruz fez uma coisa que eu achei muito legal porque os pais começaram a entrar em contato com o Santa Cruz que queriam parar de pagar, que queriam diminuir que o valor, ele falou, oh, é o seguinte “nós, é o seguinte, sempre que a família teve alguma necessidade, ela veio pessoalmente conversar com a gente e nós abrimos espaços para negociação de valores, do que fosse, nós não vamos liberar isso como se isso fosse para todo mundo porque nem todo mundo ...

CD: como se fosse uma obrigação, é ...

FL: aquelas pessoas que realmente tiverem necessidade vão entrar em contato com a gente e nós vamos ver o que fazer... porque há pessoas que precisam, mas isso no colégio como o colégio Santa Cruz gente.

CD: eu acho que tem uma certa gente que está se aproveitando da situação, né, a gente sabe disso...

FL: [inaudível] ...

CD: por outro lado vocês viram o Avenue? O Avenue disse o seguinte “desmatricule”, vocês viram isso, se não me engano saiu na Veja... eu não lembro em que revista, Veja ou Isto É, eu li na internet, ele, é assim “desmatricule”, nós não vamos dar desconto, porque, porque tem fila de espera, é por isso que eu falo, você tá oito ou oitenta ...

FL: mais é isto....

CR: por outro lado tem um pai que pode pagar, a gente recebeu vários, não foi um ou dois não, várias mães falaram assim, olha, a gente não está precisando do desconto, a gente não quer, a gente vai ficar com a escola parceira até quando puder e vocês também, então é assim, esse ...

FL: vou dizer uma coisa pra vocês, todo mês, o dinheiro que, (mostrando o cabelo) vou pintar esse final de semana, eu vou lá e deposito para o meu cabeleireiro, o valor que eu pago...

CD: eu faço também com a minha manicure ...

FL: todo mês eu vou lá e deposito pro meu podólogo, todo mês eu deposito, eu tô, o que eu pagar eu tô fazendo, eu tô com a unha um horror...

CD: faz com o que eu tô mais sofrendo com isso é a falta da minha assistente de casa, tá, Jesus abençoado, pra mim é Deus no céu e ela na terra ....

FL: eu também, eu também ...

CD: no dia que ela voltar eu vou comprar fogos de artifício, eu vou soltar ....

FL: eu também, isso tá insuportável …

CD: às vezes eu fico assim, eu vou chamar a Andressa, vou ligar pra Andressa ...

FL: hoje eu tava assim …

CD: não dá …

CR: já chamei sábado passado porque não dei conta, um dia pelo menos, qualquer dia

Várias: ...

CD: eu pensei em buscar ela lá, mas…

FL: Fala Amélia, o som (batendo na orelha) …

MA: eu falei que vou providenciar uma festa quando isso acontecer agora ....

CD: claro, todo mundo…

FL: a Karina fica querendo vim e o marido é Uber então a gente tá pagando, a gente pra ela o coiso e continua pagando o contrário pagando a mais porque ele tá sem emprego então ela só tem o salário que a gente tá pagando, então é, mas eu falo não Karina, você vai pôr em risco a sua família e a gente ....

CD: eu tô pensando assim também, num tô…

FL: não tá, o namorado da Clara parou de vim aqui porque eles não pararam, eles tem 3 empregados em casa e os 3 estiveram lá e uma delas, a irmã morreu de Covid...

CD: ai que loucura, você sabe que o meu cabeleireiro eles estão atendendo com hora marcada no sábado, né, aí toda semana elas me ligam, vem aqui com hora marcada, é só você, mas eu não vou não, tô fora, tenho medo, gente, eu tenho medo, sinceramente, eu tenho medo, então, tô pintando eu aqui (mexendo no cabelo), quem pinta é a Júlia e a, aliás gente, eu vou compartilhar tá, hoje eu pintei a unha com sombra (mostrando as unhas), vocês viram o vídeo, então vou passar pra vocês, você pega a sombra, passa no dedo, borra tudo, sombra, sombra, é sombra isso aqui oh (mostrando as unhas) aí depois que você melecou tudo, você passa só a base e vai lavar a mão, olha aqui (mostrando as unhas) …

SU: olha só…

CR: eu pintei hoje, aí eu tirei o maior sarro da Júlia, porque a Júlia que pintava e eu falei que agora não precisa mais pintar que eu vou usar sombra....

FL: eu vou lá no vídeo, quero esse vídeo, sério …

CD: se vocês não se incomodarem eu compartilho no grupo do Brincar …

Várias: ....

CD: a família inteira tá fazendo, é, a gente tem que se reinventar, fazer o quê.

FL: e aí, quando vai ser a *live*, vocês já viram, já sabem, daqui a 15 dias, como é que é!

MP: Pode ser, né?

CD: Vocês viram quanta gente curtiu lá que eu botei? Eu divulguei no União para as Escolas lá, acho que essa semana teve umas 30 curtidas lá que eu postei …

FL: é mesmo? Que legal

CD: eu postei na União para as Escolas lá …

SU: qual que é o dia, gente?

CD: e agora vamos ver se a gente …

MP: dia 18 …

CD: esses lugares também …

Várias: quinta-feira, é

MP: é uma quinta-feira dia 18

SU: quinta-feira?

SH: quantas, umas 50 adesões, não foi, Cris?

FL: e eu ainda…

CD: acho que teve essa semana…

FL: eu só faço isso no final de semana então esse final de semana vai ser essa Brincada que eu vou mandar pro meu público, a gente, o CD, manda lá pro seu ....

CD: eu mando, eu mando pra todo mundo, quando eu compartilho nos grupos …

FL: [inaudível], pra publicar lá …

SU: que horas que é?

MP: 19

SH: porque a coisa da Folha hoje ou foi do Estadão do grupo…

CD: não sei, eu li todos mas não lembro qual você está falando

SH: fazer a curadoria do conteúdo que vai pro *Face*, por eu posso dar mancada lá, né …

CD: eu só postei aquilo na União porque eu queria a opinião de vocês porque eu sei que é um assunto delicado, eu falei, não, deixa eu ver o que elas acham, depois que a Fê falou pode eu vou por, rs, acho que é legal a gente olhar... eu vi que a Fe ficou com uma certa pé atrás com a pronúncia lá da menina do Todos pela Escola, Todos pela Educação, né, esqueci o nome dela ...
FL: não é com a pronúncia é que é o Todos pela Educação (fazendo afirmação com a cabeça), né....

CD: exatamente por isso, então, não é ....

FL: a gente tem, assim, tem um pessoal que vai aí, que tá porque aquela tal.... tá, a gente tem que tomar cuidado, é isso que eu acho só, porque tem um pessoalzinho aí que, no final das contas tá com apoio desse governo, tá na, isso a gente tá, vale a pena, uma coisa que eles estão fazendo no Brincar da Educação e no Brincar que eu acho que é bom, é postar lá o que a gente, é, vai postar e assim, uma postagem por dia ou duas, então dá tempo dos outros olharem o que está sendo colocado pra dizer então, vamos supor, a, hoje vai ser a Cris que vai postar alguma coisa, ela, pode ser qualquer coisa, olha, gente, tô pensando em postar isso com, e uma coisa que eles fazem assim lá, que eu acho bacana, é o textinho que eles colocam, eu tô vendo que aqui também tem um textinho que vocês estão colocando, vocês, esse texto vocês que estão fazendo ou se é um texto que tira dali do próprio...

CD: quando a Marli falou para eu ser a administradora, eu fiquei até um pouco preocupada porque vai ser a quinta página que eu administro, né

FL: então por isso que eu estou falando …

CD: eu fico preocupada porque assim, eu tenho muito conteúdo que eu ponho nas minhas escolas também, né, mas eu acho que ali, lá no Brincada dos Gestores eu acho que a gente tem que focar mesmo no aspecto da gestão, é mais difícil você achar aquela matéria que vai cair assim de forma imparcial, assim, é bem complicado, então tem que ter um olhar como a SH falou, assim como uma cuidadoria aí pra gente ....

FL: mas então se o grupo fizer isso, não precisa ser um monte de, porque as pessoas não leem ...

CD: duas por dia está bom

SU: mas por exemplo gente...

FL: ou uma por dia...

SU: esse material que a gente, eu nem consegui abrir hoje, mas a SH mandou aquele material maravilhoso do *Design* da Educação nas escolas, né, então esse não é um material bom? Eu não sei se ele pode ser postado, se ele está mais, é um conteúdo interessante, eu acho.

FL: onde que, de onde que vem o material, é só isso que a gente tem que ver...

CD: é tem que ver a fonte, né ...

FL: a gente é, às vezes vai passar, o pôster pode ser uma coisa boa de um grupo ruim, ser bom, mas a gente só ficar atento a isto, pra dar, pra não dar um tiro no pé do outro, por exemplo, se um grupo tá indo contra, por exemplo, a luta das escolas públicas para, porque seja louvável ...

CD: aí não dá ...

FL: é por isso que lá no grupo todo mundo tem que olhar, agora é uma coisa da rede pública tá indo diretamente contra o pessoal da rede pública, privada, a gente também, que é o que a SU falou, se a gente tá querendo, é, privilegiar a diversidade, é legal ter a diversidade ....

CD: ter todos os lados, claro

FL: não a diversidade que é destrutiva do, dos vários lados que a gente tá, é isso que eu penso, agora.....

CD: eu vou começar a colocar assim, eu acho que a gente podia começar a colocar no grupo e aí durante o dia dar uma olhadinha, todo mundo dar uma olhadinha e ver o que é legal, aí eu acho que a gente porque a gente é bombardeado com textos e lá ...

Várias: é muita coisa >>

CD: é ...

MP: é muita coisa ruim né, é muita coisa ruim....

MP: deixa eu só falar uma coisa ....

Várias....

MP: deixa eu só falar uma coisa da *live* ainda, a Marina, que faz as, os *flyers* das brincadas, ela se ofereceu pra fazer o nosso …

FL: ela é maravilhosa gente…

MP: é, porque eu queria usar o mesmo padrão que já tem nas outras brincadas e aí eu posso dar …

FL: uma prévia, oi, eu entendi que ela tinha feito uma prévia já, não foi

MP: não sei se ela foi, não fez mas eu falei pra ela que eu teria todos os dados hoje e que iria passar pra ela, já que ela tinha se disposto a fazer

FL: eu acho que ela fez mas a gente tem um grupo que organiza um monte de coisas juntos, então que ela me mandou pra ver o que eu achava…

MP: ah tá, mas vou pedir pra ela fazer, ela se propôs…

FL: vou mostrar, eu vou mostrar, não é isso aí ainda porque ela acho que não estava bom e não sei o que, e tal e tal e aí, por isso que não foi pra você mas ela fez essa que eu achei bem bonitão, olha (tela preta), tá vendo

MP: ainda não apareceu

FL: não? (tela com *flyer*)

Várias: ....

CD: é dentro do formato, tá legal...

Várias: ....

MP: é chique, o nosso tá diferente

CD: eu já falei pra todos os meus pais de alunos que vai ter essa brincada, eu já tô mobilizando toda a minha clientela, já ...

MP: ótimo, muito bom ...

FL: ela fez, ela só usou o *template* que eles têm lá então, até primeiro do seis, só pra, pra fazer uma ideia se ficava bom, mas tem alguma coisa que ela não gostou, ela é toda, rs ...

MP: mas eu achei que ela ia usar o mesmo que tem da Hora da Brincada, brinc...

FL: ... quer ver oh (mostra uma tela), olha, esse aqui (mostrando uma figura na tela)...

CD: acho que só mudou a cor, pô, gente o azul ....

MP: é muito bonito esses aí, mas eu acho que a gente devia usar esse

FL: esse com muita cor é mais de brincadeira, agora a do

Vozes: .... (entram vozes ao fundo de algum microfone aberto),

FL: a Hora da Brincada é igualzinho mas

CD: é, só muda o fundo ...

MP: é, é verdade só muda o fundo, mas é bonito né ->

Várias: .... >>

FL: é tudo igual só muda o fundo que é pra ter uma identidade visual de cada grupo ...

MP: ah esse vai ser...

CD: essa de segunda não dá pra perder a Joyce ...

FL: essa não dá ....

CD: quando a gente foi lá pro ISCAR no Rio, eu fiquei com a Joyce um tempão, ela é demais né ...

FL: ela é demais, ela é... esse aqui (mostrando a tela) se vocês puderem ligar lá e postarem em suas várias páginas ...

CD: qual é, qual que é ...

FL: é o lançamento da Brincada Internacional, cadê ...

CD: a do *Brigades* que você falou ...

FL: é do *Globo Play Brigades*, cadê, é esse peraí, é esse aqui (mostrando a tela – 1:35:13) .... vai ser às três e meia da tarde, talvez vocês nem consigam assistir, mas se puder divulgar, ir fazer um *like* lá ...

CD: onde está essa? ...

FL: essa vai agora, acho que vai ser....

CD: mas é a da Brincada da Educação? ...

FL: eu já vou mandar pra vocês, pra vocês colocarem nas de vocês...

CD: tá ótimo ...

FL: é tanta coisa que eu tenho aberto...

CD: que dia que ficou, Marli, que eu fiquei perdida...

MP: dia 18 às dezenove horas .... daqui a 15 dias, isso e aí eu vou então, Fe ...

CD: não é melhor as 18? Tô pensando em público, não na gente ...

RO: às 18 acho que tem mais público, viu cds

CD: eu acho também por causa do jantar, das crianças, essas coisas ...

MP: e você Cris, você pode, CR ...

CR: eu saio mais cedo um pouquinho da aula, não tem problema, só uma vez só não vai ter problema...

MP: então vamos embora, 18 horas ...

CD: eu acho às 18 horas que vai ter mais público, é só uma sugestão também ...

Várias: .... >>

CR: daí a gente se reúne antes pra …

CD: é uma boa né …

CR: talvez escrever o tópico, a gente começa por onde, passa ali para essas, uma coisa mais ...
RO: daí, Cris, o foco central vai ser falar do ensino remoto como a gente tá fazendo nas escolas, co....

CD: eu acho que é isso, é podia ter de repente uma ordem, fazer como a própria brincada faz, dando brinquedo assim, eu não sei …

MP: isso eu acho legal

Várias: ..... >>

CD: eu vou dar a minha Frida Kahlo …

Várias: ..... >>

FL: tem a marca, a passada do brinquedo vai ser a marca do nosso, das brincadas...

Várias: ... >>

FL: Você tem que entrar lá no negócio da PUC, está lá, em nome do Formep em nome do…

CD: nossa, eu achei demais, mas eu vi …

MP: rs

FL: todo mundo, se vocês puderem postar nas páginas de vocês …

CD: vou postar, eu tenho tanta…

FL: [inaudível]

CD: hoje eu tô com dor de cabeça que me atrapalhou mas eu vou fazer....

VOZES: .... >>

FL: ... marcar o lugar, estamos todos, somos todos filhos dessa PUC aí, rs…

CD: claro

MP: sim

FL: e a Marli foi escolhida lá, porque tinha uns 20 ti.., uns 20 vídeos e eles escolheram o do Ulisses, o da Marli e o meu para abrir e pra fechar e o do Nilson, quer dizer que da Brincada do Brincar e da Brincada do Ouvir eles nem colocaram mas ficou bacana, eu gostei.

MP: eu gostei … ok então ficou dia 18 às 18 horas, 18... às 18 certo

CD: tá ótimo …

FL: ok

CD: vou no cabeleireiro nesse dia, vou ter que ir no cabeleireiro

Várias: .... >>

CR: eu vou usar a chapinha, que eu nunca usei aqui em casa rs... não sei nem usar direito!

FL: oh, tô voltando aí pra dizer em horário do Brasil é treze e, lá tá duas e trinta porque esse é o horário internacional, o horário …

CD: o da segunda, então tá …

FL: treze e trinta tá …

CD: beleza, eu já vou divulgar

FL: é legal, o pessoal que tem bilíngue, a gente vai tentar ver o que a gente faz, que a gente faz alguma coisinha ao mesmo tempo pra, pro público brasileiro dizendo, porque vai ter gente de várias partes do mundo falando sobre o que é isso, entendeu?

MP: Você vai gravar, né?

FL: vai ficar na página, vocês entram depois pra fazer uma curtida no que tiver lá .... é muito legal gente e é legal porque você tem a sensação de, você, amanhã eu vou participar de uma, uma brincada com crianças da Nigéria, Malásia…

CD: e que legal!

FL: Egito e Estados Unidos, 50 crianças …

Várias: .... >>

FL: isso vai ser brincadeira de *Zoom* assim, crianças de 12 a 16, jovens, de 12 a 16 anos, e no sábado, eu não vou participar mas aí são os mais novinhos de 9 a 11…

SU: que demais!

FL: assim, tem coisas, tem o pessoal fazendo com velhinhos de asilo, tem muita coisa acontecendo então é legal, gente, pensar que está participando de um projeto que é global…

SH: o Fe, a gente consegue assistir?

FL: esse daí? Esse daí não dá porque ele não vai ser *live*, esse é como a nossa brincada, depois eles vão botar *flashes*, como a gente fez no último e a gente faz porque como tem criança e tal, fazer *live* …

CD: tem que ter autorização, é complicado, né

FL: os teus meninos lá, né, Cris, eles são uns fofos, no último, sua mãe foi dançar, o menininho o filho mais novo foi dançar, uma graça …

CR: eles estão super curtindo porque eles falaram depois pras outras crianças, né, vocês têm que ir, todo mundo tem que ir e esse ano foi difícil porque eu ainda falei pra eles, é um dia letivo esse sábado, pode colocar no calendário aí…

Várias: rs... .>>

CR: mas aí não deu pra levá-los

MA: tenho que me retirar, bom!

FL: tchau, Amélia

MP: tchau, Maria Amélia

SU: gente, eu acho que eu também preciso sair!

Várias: .... >>

MP: vamos encerrar, é, a gente vai encerrar mesmo, já passamos do horário!...

CR: qualquer coisa a gente vai se falando depois, agora as ideias…

MP: isso, isso

CR: fazendo um roteirinho ....

CD: depois a gente faz um ensaio …

CR: talvez não brinquedo pra gente mas talvez pensar algo mais significativo, né, que dê a cara do gestor, né, prá diferenciar…

CD: posso arrumar muitas coisas, assim um martelo....

FL: acho que tem que dizer que quer brincar com isso…

Várias: isso, também, também [inaudível] >>

MP: também acho que o brincar tem que ter!

FL: é porque se a gente traz um brinquedo a gente marca ....

CD: e eu acho que tem a ver com o Brincar, acho que faz a ligação com os outros, né

FL: a gente tem que criar essa identidade que a gente tá criando o Brincar, é aquilo que eu falei nesse vídeo, quando vocês assistirem, tiverem um tempinho, da PUC, a gente tá juntando a ideia, precisa construir o inédito viável que é um ponto, a ideia que pra construir o inédito viável é preciso você imaginar algo que ainda não existe e pra fazer isso, você tem que usar aquilo que o Brincar propicia segundo Vygotsky, que é a regra que a gente não pode fugir daquilo que tá dentro, colocando no limite, mas a gente tem que usar a imaginação e a combinação desses dois é que faz a gente dar o pulo do gato ..... Tem um brinquedo que, o brincar é isso e a gente tá brincando de dar aula no *Zoom*, a gente tá brincando de fazer reunião, a gente tá criando um mundo que não existe…

SU: eu vou querer essa faixa da Fernanda, que está aí atrás…

FL: você sabe o que é, né, você sabe o que é....

Várias: .... >>

FL: essa é a história da minha faixa? *Miss*…

CR: eu conheço a do chicote rs... [inaudível].....

FL: eu quando era criança eu queria ser *miss*, aí eu fui fazer uma corrida de bicicleta e bati, tinha um grupo fazendo corrida aqui e eu aqui e a gente chegou aqui e bateu (mostrando as direções com as mãos), eu cai, entrou um pino na minha perna, abriu minha perna, eu tive que levar pontos e aí no hospital, eu gritava muito alto, ponto não, não era de dor, era ponto não porque…

CR: queria ser *miss*, rs…

FL: *miss* não podia ter pontos…

CR: onde já se viu

FL: então eu sou frustrada não ser *miss*, porque levei ponto, eu sempre conto essa história, daí teve um SIAC desses da vida que e o grupo LACE fez uma faixa de *Miss* Tudo …

Várias: rs ...>>

FL: então condecorou como *miss* em pleno SIAC …

CR: merecida a faixa …

FL: essa faixa ... [inaudível] …

CD: quem não chora não mama …

FL: sabe, isso deve ter uns 10 anos e aí eu guardo a faixa aqui e lembrar da bicicleta

CD: ai Fe, você de *miss* não ia dar muito certo, eu acho …

FL: acha?

SU: na brincada a gente faz umas faixas, rs

Várias: rs>>

MP: boa, boa

FL: cada um merece mesmo um, *miss* tudo, porque…

SU: *miss* tudo, rs …

FL: é isso que tá aqui, *Miss* Tudo …

SU: tem que fazer tudo mesmo …

Várias: [inaudível] >>

SU: tá ótimo gente!

FL: muito bom, gente!

Todas: boa noite, boa noite, boa noite.

Anexo 04 – Temas para a Primeira *Live* da Brincada dos Gestores Educacionais - material da CD

SP, 28/04/2020

PROPOSTA PARA *LIVE* BRINCADA (GESTORES) - Questões importantes para realização de aulas remotas em tempos de Covid-19 e afastamento social

Ø Apresentação das educadoras (CD).

Ø Como criar um planejamento para as aulas (citar o plano emergencial do Grupo Multicultural Educação e...).

Ø Como orientar as equipes sem experiência em aulas remotas.

Ø Qual ferramenta/plataforma utilizar e mais adequadas?

Ø Questões de equidade e qualidade – Verificar se todos os professores têm dispositivos para utilizar em casa, caso contrário, é possível que a escola empreste os equipamentos? E, no caso dos estudantes, é possível que eles levem os equipamentos da escola para casa em regime de empréstimo?

Ø Como comprovar as aulas ministradas uma vez que as famílias ainda “cobram” o conteúdo? Como monitorar as aulas remotas?

Ø Atividades com bastante intencionalidade, deixar as regras claras.

Ø Como manter a comunicação com as famílias e espaço para esclarecimento de dúvidas? Manter uma comunicação clara, transparente e ágil com os responsáveis.

Ø Relação entre crianças, pais e educadores e as reflexões sobre o valor social e educativo dos encontros – comprometimento com o processo.

Ø Embora aparentemos normalidade com tudo o que está acontecendo e enalteçamos a rapidez das escolas na utilização da internet para continuidade dos estudos, como encarar as consequências e as responsabilidades junto aos pequenos e seus familiares?

Ø É certo utilizarmos da modalidade remota para Educação Infantil?

Ø Em momentos de medos e incertezas, como a família deve lidar com esta nova situação?

Ø É hora de as famílias fazerem novas memórias deste momento – apresentar exemplos de famílias do Grupo Multicultural, em relação à aceitação das atividades em casa e das propostas e de como estreitaram ainda mais os vínculos.

Ø E como fica a saúde emocional dos educadores e profissionais de educação?

Ø E o retorno? Como será?

Ø Quando as aulas voltarem, pensaremos como proceder quanto à reposição de aulas e ao calendário escolar. Quando retornarmos às aulas, deixar as crianças correrem, brincarem e, num momento de relaxamento, refletirem sobre o momento que vivenciamos e o que representará em nossas vidas e de nossas famílias.

Ø Precisaremos tratar de assuntos relevantes com as crianças, como empatia, medo, morte, resiliência, egoísmo, sensibilidade, solidão, sociedade, ansiedade, compaixão, humanidade, sentido da vida, solidariedade… Além disso, precisaremos estabelecer novos vínculos com a escola, fortalecendo as relações entre professor-aluno, família-escola e com a sociedade.

Cristina David - cris.rosadavid@homail.com

Como organizar a escola? Como organizar os ambientes? Como será feito o roteiro de conversa com os alunos sobre esse momento que estamos vivendo? Quais vivências eles trazem? O que eles podem construir coletivamente? Enfim, como a gente retoma esse laço entre a escola e os estudantes, presencialmente? O que a escola faz para que os estudantes se sintam seguros para retomar o processo? Como a gente consegue saber quais são as necessidades de cada um? Quem voltou? Em que nível?

Em que fase o estudante está? Como a escola pode se organizar? Como a escola vai buscar alternativas para diminuir a desigualdade do ponto de vista digital?