ARTIGO

Colaboração Crítica: possibilidade de expansão de significados a partir de uma reunião de planejamento

Critical Collaboration: possibility of expanding meanings from a planning meeting

Marli Pereira da Silva
marli311260@gmail.com
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Daniela Baccheschi Pioli Pellossi
daniela.pellossi@gmail.com
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.

Resumo

Este artigo objetivou analisar se e como aconteceu a colaboração crítica entre os pesquisadores do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (GP LACE - PUC/SP), durante uma das reuniões de planejamento de um curso voltado para a formação de professores, em 2022. A organização teórico-metodológica baseou-se na Pesquisa Crítica de Colaboração (Magalhães; Fidalgo, 2007; Magalhães, 2011); e a análise fundamentou-se na Argumentação (Liberali, 2018) e nos princípios de Colaboração (Ninin, 2018) que, integrados, evidenciaram a colaboração crítica e possibilitaram a argumentação e a expansão dialógica que resultou no novo formato de curso pós-pandemia da Covid-19.

Palavras-chave: Colaboração; Colaboração Crítica; Argumentação.

Abstract

This article aims to analyze if and how critical collaboration occurs among researchers from the Language in Activities in the School Context Research Group (GP LACE - PUC/SP) during a planning meeting for a course aimed at teachers' education in 2022. The theoretical-methodological organization is based on Critical Collaborative Research (Magalhães; Fidalgo, 2007; Magalhães, 2011). The analysis was based on Argumentation (Liberali, 2018) and the principles of Collaboration (Ninin, 2018), which, integrated, evidenced critical collaboration and enabled the argumentation and dialogical expansion that resulted in a new, post-pandemic course format.

Keywords: *Collaboration; Critical Collaboration; Argumentation.*

The Especialist

10.23925/2318-7115.2026v47i1e72164

OPEN ACCESS

FLUXO DA SUBMISSÃO:
Submissão do trabalho: 25/06/2025
Aprovação do trabalho: 10/02/2026
Publicação do trabalho: 01/04/2026

AVALIADO POR:
Everton Pessôa (PUC-SP)
Luciana Kool (PUC-SP)

EDITADO POR:
André Effgen de Aguiar (Ifes)

COMO CITAR:
SILVA, Marli Pereira da; PELLOSSI, Daniela Baccheschi Pioli. Colaboração Crítica: possibilidade de expansão de significados a partir de uma reunião de planejamento. The Especialist, [S. l.], v. 47, n. 1, p. 37–58, 2026. DOI: 10.23925/2318-7115.2026v47i1e72164.

Distribuído sob Licença Creative Commons

1. Introdução

A transformação do mundo faz-se pelos sujeitos a partir de uma educação transformadora que pode ocorrer dentro e fora da escola. Nessa perspectiva, o papel da escola é viabilizar o desenvolvimento despertando os indivíduos e instigando-os para o conhecimento pautado nas experiências e nas relações. Segundo Freire (1967, p. 35), "não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio". Tal proposição sustenta a importância do sujeito ser consciente de suas escolhas e ter a compreensão dos impactos destas no meio em que vive, possibilitando-lhe reconhecer que faz parte do todo.

O fomento para o real processo de ensino-aprendizagem está na criação de espaços sociais escolares democráticos, cujos atores, sejam eles estudantes, professores, gestores, enfim, toda a comunidade escolar em sua diversidade, tenham uma participação ativa na construção do conhecimento. Um exemplo de espaço construído para esse fim é o Digitmed, um programa de extensão universitária da PUC-SP desenvolvido e coordenado pelas professoras Dra. Fernanda Coelho Liberali e Dra. Maria Cecília Magalhães, com apoio do grupo de pesquisa Linguagem em Atividade no Contexto Escolar (LACE) – da PUC-SP.

Esses espaços de vivências criados pelo programa Digitmed propiciavam o desenvolvimento de mobilidade aos participantes. Para Blommaert (2010 *apud* Liberali, 2020), a mobilidade envolve utilizar as experiências de um contexto espaço-temporal como base para a construção de novas possibilidades de agir e de produzir significados em diferentes contextos sociais, históricos e culturais. O Digitmed esteve em atividade no período de 2016 a 2020 — nesse último ano, os encontros presenciais precisaram ser interrompidos devido à pandemia de Covid-19.

Perante esse cenário, as coordenadoras e o grupo de pesquisadores do LACE moveram-se para inovar, conforme as possibilidades daquele período, e nasceu o Projeto Brincadas (Liberali; Mazucchelli; Modesto-Sarra, 2021). Inspirado pela "Global Play Brigade"[1], esse projeto foi criado para conectar as pessoas de modo criativo, mediante a ideia de brincar (Vygotsky, 1988) e como

[1] A Global Play Brigade (GPB) foi criado como resposta à crise sanitária global, a Global Play Brigade (GPB) mobiliza a criatividade humana para gerar ações colaborativas. A organização atua na concretização do "inédito viável", fortalecendo uma base mundial para o desenvolvimento de novas realidades sociais (Autor, Ano). Disponível em https://www.globalplaybrigade.org/.Acesso em: 20 abr, 2023.

forma de criar o inédito viável (Freire, 2011) a partir do compartilhamento de vivências e novos modos de agir frente à realidade.

Holzman parte do brincar vygotskiano e o amplia:

> O brincar performático e estes espaços de performance são essenciais para o desenvolvimento e aprendizagem - não apenas na infância, mas para todos nós em todas as idades. Desenvolvimento, nesta compreensão, é a atividade de criar quem você é performando quem você não é[2] (Holzman, 2009, p. 19) (tradução nossa).

O Projeto Brincadas convidava os participantes a brincarem em uma atividade performática, fundamentada no brincar de Vygotsky (1988) e Holzman (2009), e, assim, ampliarem as condições de agir para a transformação do contexto social. Todas as "Brincadas" desenvolveram-se no formato virtual, do processo de planejamento à produção de lives para divulgação dos trabalhos realizados e esclarecimentos ao público geral. Foram realizados encontros em datas festivas como Festa Junina e Carnaval, além de um sarau, entre outros eventos. Foi um período intenso de trocas e aprendizados que resultou no livro "Educação em Tempos de pandemia: brincando com um mundo possível" (Liberali *et al.*, 2020), bem como em pesquisas e artigos sobre os eventos, como as *lives* (Diegues; Modesto-Sarra; Tiso, 2021), o sarau (Rodrigues; Carrijo; Modesto-Sarra, 2021), o brincar (Liberali *et al.*, 2021), entre outros.

Em 2022, com o abrandamento da pandemia, retomaram-se as atividades presenciais, ainda de forma cautelosa, com a obrigatoriedade do uso de máscaras e evitando aglomerações, dando preferência a espaços amplos e arejados. Como viabilizar esses espaços era um motivo de preocupação entre os pesquisadores, o tema veio à tona durante a reunião de planejamento. Ademais, o formato do curso também foi motivo de discussões, pois se saía de um período em que todas as atividades estavam sendo realizadas virtualmente e havia a incerteza de como se daria a retomada às atividades presenciais, se haveria adesão das escolas, dos professores e dos alunos.

A partir destas condições, o grupo de pesquisa LACE, com a professora Dra. Fernanda Coelho Liberali, pensou em recomeçar as atividades presenciais no formato de um curso: "Brincada nas escolas: caminhos para refletir e transformar brincando". Para planejá-lo, havia a

[2] No original: This performing kind of play and these spaces for performance are essential to development and learning - not only in early childhood but for all of us at all ages. Development, in this understanding, is the activity of creating who you are by performing who you are not.

necessidade de considerar as condições supradescritas e, para tal, foram realizadas algumas reuniões no início de 2022.

Conforme o exposto, o objetivo deste artigo foi analisar se e como aconteceu a colaboração crítica entre os formadores-pesquisadores do GP LACE, durante uma das reuniões de planejamento do curso voltado para a formação de professores, em 2022. Para tanto, foi examinada a segunda reunião de planejamento, quando os pesquisadores começaram a moldar o formato do curso e discutir os próximos passos.

Na continuidade deste estudo, expõe-se a fundamentação teórica sobre colaboração crítica (Magalhães, 2011; Ninin, 2018), para, depois, descrever a metodologia de análise aplicada, que se pautou na Pesquisa Crítica de Colaboração (Magalhães, 2011), na Argumentação (Liberali, 2018) e nos Princípios da Colaboração (Ninin, 2018). Na seção sucessiva, descreve-se a reunião de planejamento entre a coordenadora e os pesquisadores para dar um panorama das discussões realizadas e analisar os trechos selecionados quanto ao processo de interação desses participantes. Por fim, expõe-se as conclusões alcançadas sobre como o trabalho dos pesquisadores-formadores, que se propõem a ser crítico-colaborativos, pode reverberar nos espaços escolares.

Nesse contexto, a pergunta que guiou esta pesquisa foi: "Como se configura a colaboração crítica entre os formadores-pesquisadores do GP LACE?"; e, com o intuito de responder a esse questionamento, a seguir, apresenta-se a fundamentação teórica do tema.

2. Fundamentação teórica

O grupo de pesquisa Linguagem em Atividade em Contexto Escolar (LACE), PUC-SP, oficialmente fundado em 2004, ancora-se nos pressupostos da colaboração crítica e do trabalho em contextos de intervenção escolar (Liberali *et al.*, 2007).

A abordagem crítico-colaborativa (Liberali *et al.*, 2021; Magalhães, 2011; Magalhães, 2018) propicia a dialogia e a interação dos diversos saberes, ou seja, não só dos pesquisadores envolvidos, como também dos participantes do projeto: alunos, professores, familiares e gestores de escolas públicas e privadas. Contribui, fundamentalmente, para o contexto, o pressuposto sócio-histórico-cultural, com base em Vygotsky (1988), de que os indivíduos são construídos de modo sócio-histórico, portanto, não lhes é possível descolar-se da realidade que os cerca. Não se

é apenas reagente, mas age-se sobre a situação, buscando novas formas de adaptação, de ser e agir sobre a realidade. Segundo o autor, a dialogia encontra-se nesse processo de mudança, de desenvolvimento histórico das pessoas e das coisas. No mesmo sentido, Freire (2011, p. 124) afirma que os sujeitos demonstram sua "presença criadora através da transformação que realizam nele [no mundo e que] não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica".

Na teoria dialógica freiriana, os sujeitos encontram-se para conhecer e transformar o mundo em colaboração, sendo esta o primeiro elemento da teoria da ação dialógica. O GP LACE parte desse pressuposto e tem como um dos conceitos centrais a colaboração. Porém não o conceito de Fullan e Hargreaves (2000), de colaboração confortável, na qual os sujeitos estão interessados em concordar e manter as relações amigáveis entre os pares. A colaboração confortável e seus pontos não são suficientes para uma colaboração concreta, que possibilite um exame crítico das práticas a serem implementadas (Magalhães, 2011). É preciso que haja um processo dialético para fomentar a colaboração não apenas "como co-pensar e agir de forma a ouvir e compreender o outro, mas também para questionar com base em argumentos concretos" (Magalhães, 2011, p. 18).

Segundo Liberali *et al*. (2006, p. 9), 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.

Com tal perspectiva, observou-se, nas reuniões de planejamento do curso voltado para formação de professores, em 2022, momentos de questionamentos, de discordâncias e contradições que não foram vistos como negativos, e sim como parte do processo criativo e de desenvolvimento, tanto dos projetos do grupo como para os pesquisadores e para a coordenadora, a qual, em nenhum momento, colocou-se em uma posição hierarquizante, procurando manter a palavra final ou tomando as decisões por todos.

Na sequência, descreve-se as bases metodológicas da Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol), colaboração crítica (Magalhães, 2011), bem como os pressupostos da argumentação (Liberali, 2018) e princípios de colaboração (Ninin, 2018) utilizados na produção de dados e análise feita dos excertos da reunião de planejamento.

3. Metodologia

Este estudo fundamentou-se na Pesquisa Crítica de Colaboração (PCCol) por ser uma metodologia que apregoa a participação de todos os envolvidos, considera o momento sócio-histórico-cultural, a interdependência entre os participantes e a consciência destes sobre seu papel organizador e colaborador no processo de negociação (Magalhães, 2010, 2011). É uma pesquisa de intervenção que, por meio de reflexão na ação, busca um processo transformador dos envolvidos e de seus contextos.

Para analisar tais processos e como eles aconteceram, utilizou-se como dado a videogravação da segunda reunião *online* do grupo de pesquisa, que aconteceu via Zoom. A análise pautou-se na integração dos aspectos enunciativos argumentativos, discursivos e linguísticos multimodais, conforme Liberali (2018), e os princípios da colaboração (Ninin, 2018). Entende-se, aqui, que ambas as categorias são complementares, uma vez que os mecanismos de argumentação, concretizados nas falas dos pesquisadores, possibilitaram observar ou não os princípios de colaboração que, orquestrados com os gestos, como, para citar alguns, movimento de mãos, de ombros, da cabeça e expressões faciais, como o movimento do olhar, da boca, entre outros, viabilizaram uma análise multimodal, segundo a gramática visual de Kress (2010).

A argumentação pode ser entendida como um conjunto de práticas democráticas, voltadas à criação de espaços dialógicos e colaborativos, que levam as pessoas a pensarem criticamente, refletirem cuidadosamente e a posicionarem-se de forma articulada perante os problemas enfrentados (Mateus, 2016). Nesse sentido, as reuniões do grupo tornam-se um campo fértil para as manifestações das contradições, uma vez que suportam as discussões da teoria e da prática e ancoram as bases sócio-histórico-culturais dos pesquisadores. Esses pontos como constitutivos do pensar e agir trazem à tona as divergências, discussões e dilemas. Contudo esses aspectos, vistos pelo prisma da perspectiva crítico-colaborativa, também possibilitam a germinação de novas ideias, negociações e transformações.

Neste processo dialógico, a argumentação permite entender a produção de conhecimentos, relações e modos de agir evidenciados pelas características enunciativas, discursivas e linguísticas presentes no discurso. As categorias enunciativas argumentativas enfatizam o contexto, o tempo-espaço da produção, os papéis dos interlocutores, os objetivos da interação e o conteúdo temático. As categorias discursivas têm como aspectos centrais a

organização e articulação das ideias, apresentação de pontos de vista, o posicionamento de concordância ou discordância entre os participantes. No que se refere às categorias linguísticas multimodais, observam-se os mecanismos de coesão verbal, de conexão, relacionados ao encadeamento das ideias, contraposição, consequência, de troca de turnos, modalização, distribuição das vozes.

Para melhor visualização, elenca-se, no Quadro 1, as categorias argumentativas e as respectivas características:

Quadro 1. Categorias Argumentativas

Enunciativas argumentativas	Discursivas	Linguísticas Multimodais
Local e contexto **Papel dos enunciadores** **Veículo**	**Modo de organização do texto** **Progressão temática** **Foco sequencial e articulação entre as ideias**	**Materialidade do texto** **Mecanismos de composição do discurso**
Objetivos	Questão controversa	Mecanismos de coesão verbal: ancoragem tempo-espaço presente/simultaneidade passado/anterioridade futuro /posterioridade
Conteúdos	Tese ou ponto de vista	Mecanismos de conexão Advérbios/expressões adverbiais: tempo, modo, lugar, intensidade, dúvida
Modos concretos de produção e realização	Espelhamentos	Mecanismos de distribuição de vozes, sujeito no enunciado: primeira pessoa, possessivo e "a gente"
	Concordância/discordância	Mecanismos de modalização lógica-certeza/deôntica-domínio do direito, normas/apreciativa-benefícios /pragmática/desejo
	Negação/refutação	Mecanismos de interrogação pronomes interrogativos questões sim/não
	Pedido de esclarecimento	
	Entrelaçamento de falas	

Fonte: adaptado de Liberali (2018, p. 62-87).

As categorias argumentativas supradescritas, consideradas para a análise, levaram em conta as perspectivas dialógicas, dinâmicas e interdependentes identificadas nos excertos selecionados e no contexto de ação.

Para complementar a análise, considerou-se o processo de interação dos envolvidos, de acordo com Ninin (2009), cujas vozes devem ser ouvidas para a construção de significados. Neste sentido, para compreender as manifestações da colaboração, a autora enfatiza nos seguintes princípios da colaboração: responsividade, deliberação, alteridade, ponderação, maturidade e interdependência. A seguir, no Quadro 2, explicita-se tais princípios.

Quadro 2. Princípios de Colaboração

Princípios	Detalhamento
Responsividade	Assumir e explicitar a posição individual para o grupo, envolvendo-se conscientemente com o que os outros falam, seja em ação ou reflexão.
Deliberação	Sentir-se motivado a apresentar seus argumentos e contra-argumentos para manter ou mudar sua opinião ou posicionamento.
Alteridade	Desenvolver a alteridade, compreender e valorizar as diferenças e os conhecimentos na busca por complementaridade e interdependência.
Ponderação	Priorizar o interesse do grupo, ter humildade e cuidado ao agir frente aos posicionamentos dos outros.
Mutualidade	Perceber a necessidade de que todos participem, garantir espaços às contribuições de cada um para coletividade.
Interdependência	Envolver-se com os outros e possibilitar o envolvimento uns com os outros nas atividades para que se evidencie o imbricamento de vozes e posicionamentos.

Fonte: adaptado de Ninin (2018, p. 78-79).

Na perspectiva de Ninin (2018), colaborar exige uma postura ativa, responsiva e interdependente, que se evidencia na convivência e na compreensão das diferenças e da complementaridade entre as vozes. Exige, também, alto grau de confiança para que o sujeito externalize suas contribuições e opiniões sem receio e que receba do outro considerações sérias, sem julgamentos. Assim, torna-se importante a abertura e o engajamento dos sujeitos nas

discussões, argumentações e posições para que possam negociar e buscar um consenso. Conforme segue:

> Importante, portanto, se faz definirmos negociação no paradigma crítico de construção do conhecimento: negociação – ato em busca do consenso a respeito de conflitos, que considera os diferentes pontos de vista como pontos de partida, praticado pelos envolvidos num processo de interação, considerando não somente a voz de cada interactante, mas também os papéis que cada um exerce no contexto considerado, suas ações e os significados já construídos em relação ao conhecimento histórico e culturalmente acumulado (Ninin, 2009, p. 359).

Diante do exposto, enfatiza-se que este estudo objetivou analisar se e como aconteceu a colaboração crítica entre os pesquisadores do GP LACE - PUC/SP, durante uma das reuniões de planejamento do curso "Brincada nas escolas: caminhos para refletir e transformar brincando". Com tal escopo, a seguir, relata-se o contexto da reunião.

4. A reunião de Planejamento

No início de 2022 foram realizadas algumas reuniões de planejamento com o GP LACE com o foco no curso "Brincada nas Escolas: caminhos para refletir e transformar brincando". Essas reuniões foram realizadas virtualmente, pela plataforma Zoom, para promover a participação de todos, inclusive, de duas pesquisadoras brasileiras que estavam no exterior e dedicam-se a desenvolver materiais para as redes sociais, entre outras atividades do projeto. É preciso pontuar que, comumente, todas as reuniões são gravadas para estudos e pesquisas na área.

A reunião escolhida para este estudo ocorreu em 14/04 e estavam presentes a professora Dra. Fernanda Liberali e nove pesquisadoras; as integrantes do grupo Marina Tiso, Daniela Pellossi, Christina Novas, Viviane Carrijo, Sarah Bento, Claudia Paes, Larissa Mazucchelli, Sandra Borges e Valéria, Luciana Modesto-Sarra e Bianca Medeiros não estavam presentes, porém, foram citadas durante a reunião, pois colaboraram com a construção do *site*.

Para contextualizar, faz-se necessário retomar a reunião precedente, na qual os pesquisadores haviam pensado no curso, em linhas gerais: seria em um formato híbrido, com direito a certificado, com três escolas parceiras: CEU Perus, EMEF Remo e o colégio Pollux, da rede particular de ensino de São Paulo. A PUC-SP, naquele período, restringira o acesso às suas dependências apenas aos funcionários e alunos, logo, os encontros teriam de acontecer nas próprias escolas do projeto. Assim, cada encontro estava programado para acontecer em uma

delas. Os encontros virtuais seriam em forma de *lives*, transmitidas pelo Facebook e pelo Youtube. Para a segunda reunião, Sandra Borges, Marina Tiso e Luciana Sarra trariam ideias para o *site* do curso, onde as informações seriam disponibilizadas. E foi com a apresentação delas que a segunda reunião iniciou.

Sandra Borges e Marina Tiso mostraram o que haviam preparado como conteúdo para o *site* e trouxeram muitas dúvidas surgidas durante sua elaboração para que o grupo todo pudesse contribuir. A maioria das questões levantadas foi quanto ao formato do curso, que não estava evidente para elas e, consequentemente, não avançaram em relação ao *site.* Para este estudo foram selecionados excertos das conversas para elucidar essa descrição e realizar a análise aqui proposta, como segue.

4.1. Evidências de Colaboração Crítica na Reunião de Planejamento do GP LACE

Sandra Borges começou a reunião após a introdução da professora: *"A Sandra e a Marina que assumem a coisa para mostrar para gente. A gente precisa de duas coisas hoje antes da gente sair. Uma é a divulgação e a outra é o curso".* Seu enunciado delimitou o que precisava ser definido na reunião. Após falar sobre convidar uma das escolas parceiras, a professora disse: *"Agora é com vocês", e* Sandra assumiu o turno e deu sequência à reunião, como se demonstra no excerto 1.

Quadro 3. Excerto 1.

Falas	Evidências de Colaboração
Sandra: Marina, **ela quer que a gente mostre**, mas a gente tem um segredo. **A gente deu uma travada** na hora de preparar o *site*. (risos)	Exórdio, início da explicação
Marina: Mas a gente tá aqui justamente **pra tirar essas dúvidas**. Vamos mostrar, gente. A gente trabalhou (risos).	Solicitação de colaboração
Sandra: **A gente tem alguma coisa**, mas é que a gente deu uma travada.	Preocupação e justificativa por não apresentar nada pronto ao grupo.
Fernanda: **Mas eu imaginei.** Pelo que vocês tinham dito **eu tinha entendido que vocês estavam sem saber como fazer** porque estava confuso (inaudível)	Concordância **"estava confuso"** Alteridade
Sandra: Exatamente.	Concordância

Fonte: Elaboração própria

Sandra riu ao proferir "*demos uma travada*", que pode tanto ser entendido como nervosismo ou mesmo constrangimento por não terem avançado tanto na tarefa de elaborar o *site*, que era uma expectativa da professora, principalmente após sua fala inicial. Nesse excerto, gestos e falas de Sandra complementam-se para compor o sentido (Kress, 2010).

Porém a professora Dra. Fernanda concorda que as ideias estavam confusas na primeira reunião, por isso, as dúvidas eram esperadas, uma vez que o curso ainda estava sendo estruturado. Nesse posicionamento, a professora demonstra alteridade (Ninin, 2018), pois se distancia da sua opinião pessoal para compreender a situação das pesquisadoras. Subentende-se do exposto que há uma flexibilidade no grupo e que, apesar das tarefas precisarem ser realizadas, há espaço para dúvidas, revisões, alterações. Como coordenadora, sua fala não denota que as pesquisadoras não fizeram seu trabalho, ao contrário, que as dúvidas são parte da construção do curso.

Quando Marina diz: "*a gente tá aqui pra tirar essas dúvidas*", há uma expansão dialógica (Ninin, 2018) que propicia a interação, revelando que a opinião e o apoio do grupo são partes importantes para as definições, que não são tomadas isoladamente. A seguir, observa-se as devidas reflexões e argumentações no que tange às sugestões e críticas. Ela repete essa ideia, como demonstrado no excerto 2.

Quadro 4. Excerto 2.

Falas	Evidências de Colaboração
Marina: Começaram a aparecer várias dúvidas. Aí a gente marcou uma reunião. Tava a Bianca, a Sandra, a Lu[3] e a gente ficou quebrando a cabeça e aí começou a aparecer mais dúvidas ainda. Aí **a gente falou 'vai ter que levar pro grupo tudo isso',** não tinha jeito**. Posso ir falando a lista de dúvidas?**	Interdependência Pedido de esclarecimento
Sandra: Claro, vai lá, Marina.	Incentivo à troca de turno
Marina: Aqui tá o *site*. Eu fiz essa arte...	Expansão dialógica

Fonte: Elaboração própria

[3] Nessa fala, Marina explica que Lu, Luciana, e Bianca estavam presentes no momento de construção do *site*, apesar de não estarem nesta reunião que está sendo analisada.

A afirmação de Marina Tiso é um convite à colaboração do grupo e corrobora a interdependência presente no grupo, uma vez que estão "envolvidos uns com os outros, por meio de diferentes vozes" (Ninin, 2018, p. 82).

As pesquisadoras continuam mostrando o que fizeram e onde "*travaram*", o que levou o grupo a questionar novamente a proposição do curso, seus objetivos e formato, trazendo mais contradições e criticidade, como no excerto 3.

Quadro 5. Excerto 3.

Falas	Evidências de Colaboração
Marina: Quando ela [Luciana[4]] começou a escrever o texto [descrição do curso para o *site*] surgiram as dúvidas... **mas esse curso é pra isso? Esse curso é pra aquilo?**	Responsividade
Viviane: Então, **tô na mesma** pra que é curso, até **tem que olhar** atentamente o planejamento, **tem que ter mais datas**, pra **fazer um projetinho...** realmente, gente, **o que que é o curso**?	Responsividade Espelhamento Entrelaçamento de falas

Fonte: Elaboração própria

Sandra explica que, a princípio, o *site* seria um "local" para as escolas, para as pessoas que participaram do Digitmed se encontrarem, apresentarem-se. Ulteriormente, surgiu a ideia do curso, de fazer um curso híbrido, porém ficou a dúvida se os encontros seriam momentos de reflexão ou de "brincadas". Viviane, como exposto no excerto 3, também não via transparência sobre o que seria o curso e espelhou a fala de Marina, manifestando a responsividade, que, conforme Ninin (2018, p. 80), significa "explicitar pontos de vista em busca de articulação com os demais". Essa articulação foi percebida pelo entrelaçamento de sua fala (Liberali, 2018) com a de Marina e de Sandra, apesar de ter uma visão diferente à de Sandra.

Isso demonstra que, quando os assuntos não são discutidos, abre-se espaços que podem ser preenchidos com a intenção de cada pesquisador. Por isso, as reuniões de alinhamento são tão importantes, pois, delas, os conflitos entre os diferentes pensamentos emergem, e a dialogia torna-se parte fundamental da colaboração crítica. Dessa forma, os pesquisadores começaram a

[4] Luciana foi mencionada na fala de Marina por ter participado da construção do site, apesar de não estar na reunião analisada neste artigo.

coconstruir o curso, sentindo-se "confortáveis" para mostrar suas diferentes compreensões e pontos de vista, assim, tornando o diálogo significativo para todos (Magalhães; Fidalgo, 2007).

Na tentativa de pensar coletivamente para criar algo, a professora explicou como era o Digitmed e mencionou sua proposição para este curso: "*A ideia é a gente ter uma fluidez, que o Digitmed sempre teve. As escolas parceiras e os flutuantes. A ideia é que as pessoas possam vivenciar e depois que elas queiram…*". É possível referir, pela sua explicação inicial, que a coordenadora também não sabia como seria o curso, e que o Digitmed era uma importante referência a partir da qual começariam a dar um direcionamento ao curso. Com base na linguagem argumentativa, Marina evoca um dilema relativo aos encontros presencial e virtual, uma vez que não sabiam como levar as informações do curso aos interessados no contexto virtual. O ponto da discussão vinculava-se à própria transformação do objeto em questão, isto é, o curso.

Quadro 6. Excerto 4.

Falas	Evidências de Colaboração
Marina: Quando é presencial, as pessoas chegam ali na PUC, local público, vão chegando, vão participando. **Agora a questão virtual é um pouco mais delicada**, porque a gente não tá ali na hora pra responder, pra convidar, pra explicar como a coisa vai acontecer. E é por isso que o *site* é importante pra ser o lugar, tenho dúvida? onde eu clico, onde eu procuro quando eu tenho dúvida. Principalmente pro grupo *online* esse *site*.	**Conflito** com a proposição de Fernanda, pois agora o **virtual é diferente**
Fernanda: Acho que a gente podia fazer uma pequena *live* contando o que é essa coisa que a gente vai fazer, essa coisa híbrida, maluca e que a gente fizesse uma live de meia hora só e que isso ficasse gravado, **que a pessoa pudesse ver quando chega no curso**. Que a pessoa pudesse chegar vendo essa *live.* **É um pouco uma explicação, um pouco uma propaganda.** Vivi queria falar lá atrás e…	**Modalização, sugestão** **Deliberação**

Viviane: Tava pensando aqui enquanto tudo isso era explicado né porque a minha **eu tinha uma ideia que era de fazer** as atividades esse online assincronamente e **que tanto as pessoas que fossem participar do presencial, nas escolas, também pudessem interagir com as pessoas do online** essa ideia de coletivo mesmo né porque eu não fui no presencial mas ainda assim eu tenho contato com quem foi no presencial e posso ter essa interação aqui também nessas atividades *online* eu tinha entendido que a gente vai fazer um Zoom. Em algum momento vai ter um zoom virtual e que teria esse **mas também me preocupa** não tô sabendo explicar mas eu **tô confusa mesmo com tudo isso** aí que tá sendo dito no sentido de considerar que ok, **a gente já fez o Digitmed e foram longos quase 10 anos** e a gente já fez, viveu experiência de coisas legais, muito boas, que dá pra gente trazer agora, **só que essa ideia de falar 'ah, agora vou fazer como fazer como era o Digitmed', então, como era o Digitmed então tem que ser assim, acho que não vai rolar.**	**Entrelaçamento das falas de Viviane e Fernanda para apresentar um conflito, que é a divergência de opiniões.** **Proposição** **Pedido/busca por esclarecimento divergência**
Fernanda: Não como era. Eu só quis contar como era, fazendo uma pequena *live*	**Esclarecimento / proposição**
Viviane: Começa aí essa **questão de duração**, porque se vai ter um negócio que vai ter atividades assíncronas com atividades presenciais, por mais que eu goste de ficar no meio do povo, ainda assim **acho que 4 horas muita coisa** que, num **período como a gente tá vivendo**, não dá pra viver numa aglomeração por 4 horas, sabe?... Acho que é **uma coisa a gente pensar duas horas...** Usar as atividades online também para ver o que ficou	**Contra-argumentação** **Contradição**
do encontro, como reverberou na escola pós o encontro ... para que essas atividades também contemplem essas ações. Teve o encontro, e aí? **Ter esses encontros *online* para ver o que está rolando na escola...** São duas coisas, questão de horário e questão de atividades pós pra gente ver o que tá rolando na escola.	**Proposição**

Fonte: Elaboração própria

Na sequência da reunião, a professora refere: "*acho que a gente podia...*", e, desse modo, evoca um caráter modalizador, pois "expressa o desejo de realizar a tarefa não como uma imposição sobre seus interlocutores, mas como um convite à participação" (Liberali, 2018 p. 82); nessa vertente, sugere a *live* como uma saída ao conflito exposto por Marina.

Viviane levanta outro conflito, a partir do entrelaçamento de falas com a professora, preconiza divergências de opiniões, contrariedades e coloca o contexto sócio-histórico atual para contra-argumentar que não tem mais como ser igual ao Digitmed; que, por isso, quatro horas é

muito tempo e é necessário reformular. Propõe a diminuição do tempo e o encontro *online* como forma de complementar o presencial. Viviane, em sua fala, pontua: "*na verdade **quase 10**, quase 10 anos e a gente já fez, viveu aquela experiência em **coisas lá legais**, **muito boas** com certeza que **dá para a gente trazer agora**. Só que também essa ideia de falar 'ah agora vamos fazer como era o Digitmed [...]Então como era o Digitmed. Então tem que ser assim...".* Ela demonstra utilizar mecanismos de valoração em seu enunciado, que podem ser "expressos por adjetivação, expressões apreciativas, expressões descritivas, expressões atributivas, expressões identificatórias" (Liberali, 2018, p. 78). Assim, Viviane marca seu posicionamento e sua avaliação sobre o tema em discussão.

Por conseguinte, todos esses argumentos abrem caminhos para conflitos, divergências, solicitações de esclarecimento, contra-argumentações, proposições, que são partes integrantes da colaboração crítica (Liberali; Magalhães, 2009), expandindo os conhecimentos do grupo, como demonstram as falas de Viviane "***acho que 4 horas muita coisa** que, num **período como a gente tá vivendo**, não dá pra viver numa aglomeração por 4 horas, sabe?"* e "***eu acho que não vai rolar** sabe...".*

Nesses momentos, nota-se a colaboração crítica, cujo

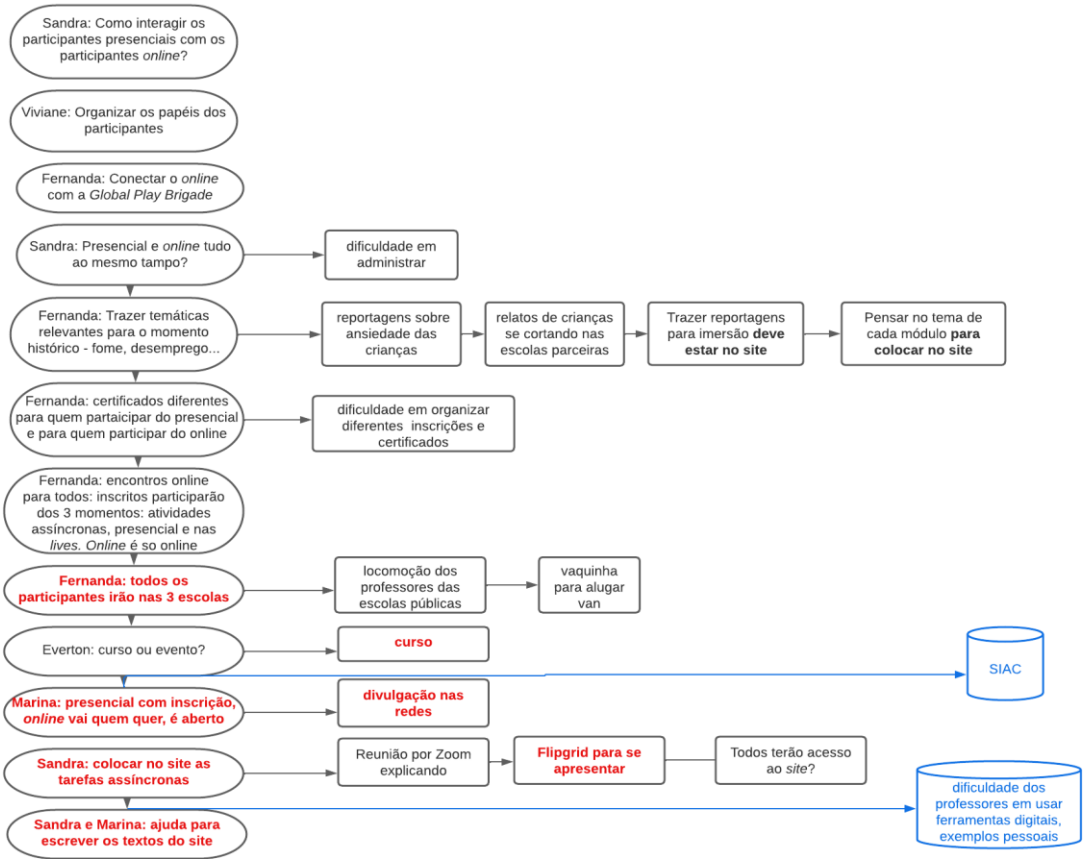
> foco está no envolvimento dos participantes em, realmente, ouvirem e agirem com o outro, não como observadores neutros, mas como agentes ativos na produção conjunta de decisões compartilhadas, por meio do questionamento de práticas e teorias na construção do novo (Ninin; Magalhães, 2017, p. 632).

O diagrama a seguir apresenta a continuidade da reunião. Os dados em vermelho são as definições dos dois focos iniciais, que a professora gostaria que fossem definidos ao final desta reunião, ou seja, a divulgação e o curso. Quanto à divulgação, esta foi decidida e aconteceria pelas redes sociais. Sobre o curso, alguns pontos foram definidos: as inscrições seriam realizadas *online* e seria aberto a quem quisesse participar, as tarefas assíncronas seriam colocadas no *site*, os participantes fariam um vídeo no *Flipgrid* para se apresentarem, e os pesquisadores que pudessem ajudariam na elaboração dos textos para o *site*. Para isso, criaram um subgrupo no *WhatsApp*, por meio do qual continuariam as discussões.

Na primeira coluna da imagem, à esquerda, consta o fluxo dos pontos que precisavam de definição e como foram sendo levantados durante a reunião, como, por exemplo, se os inscritos poderiam participar de forma *online* e síncrona durante as aulas presenciais, as temáticas a serem trabalhadas nos encontros e os critérios para emissão dos certificados, entre outras discussões.

A partir destes pontos, surgiram questionamentos e sugestões, evidenciados com a seta à direita do assunto correspondente. Observa-se que a proposição da professora de trazer temáticas relevantes para os encontros desencadeou quatro novas sugestões.

Figura 1. Organização da reunião – Pontos a serem definidos/problematizações/dúvidas a serem resolvidas/complementações



Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Apesar de o grupo ter alcançado algumas resoluções, colocadas em vermelho, no diagrama, estas geraram outras questões a serem pensadas. A definição de que todos os participantes iriam aos três encontros, nas três escolas, levou à problemática sobre a locomoção deles, por exemplo. Possibilidades foram levantadas, no entanto não se alcançou conclusões sobre o transporte nesta reunião.

Foi possível notar, também, momentos de digressão, em azul, no diagrama, em que as discussões levaram a pensar em outras ações que o grupo precisaria retomar, como a organização do Simpósio Ação Cidadã - SIAC[5], mas que não eram o foco desta reunião.

4.2. Síntese dos Momentos da Reunião após o Excerto 4

Os momentos de digressão do grupo geraram, de um lado, alívio, uma vez que ainda não se encontrara um desfecho para o formato do curso; e, por outro lado, aumento da ansiedade das pesquisadoras Marina Tiso e Sandra Borges, pois precisavam de respostas para construção do *site* e tinham, logo em seguida à reunião, um compromisso com alunos e precisavam de um tempo para se preparar. Isso ficou marcado na fala de Sandra, ao dizer que procuraria uma fotografia solicitada pela professora: "*Vou ver tá eu* ***vou dar aula daqui 8 minutos então*** *eu tô meio de* ***fechar o que tenho para fazer*** *alguma coisa que a gente precisa".* O tom de voz de Sandra demonstrava nervosismo, possivelmente, por não ter as definições necessárias para continuar o desenvolvimento do *site*.

Dessa forma, ao término da reunião, Sandra e Marina pediram a contribuição dos pesquisadores presentes para desenvolverem os textos que iriam no *site. "Se tiver gente para ajudar a pensar no textinho no que nessas coisas né, ajudam bastante que a gente vai montando e colocando".* Valéria prontificou-se a ajudar e foi adicionada por Marina no subgrupo de *WhatsApp* com os integrantes que estavam organizando o *site*, demonstrando que as contribuições continuariam por meio do aplicativo.

Esta foi a segunda reunião sobre o curso e ainda havia alinhamentos a serem feitos. Da observação, pode-se colocar que os objetivos do curso e seu formato não estavam nítidos para os pesquisadores, fosse pelo momento sócio-histórico pós-pandêmico, que ainda propiciava inseguranças sobre a retomada de atividades presenciais, fosse por dúvidas se os encontros seriam híbridos, com pessoas *online* e outras na escola, entre outros pontos.

Por sua vez, estava definido que o curso tinha o objetivo de retomar as atividades presenciais do GP LACE, atuando com as escolas e que, anteriormente à pandemia, concretizavam-

[5] Simpósio Ação Cidadã (SIAC) é um evento organizado pelos pesquisadores do Grupo de Pesquisa Linguagem em Atividades no Contexto Escolar (LACE), coordenado pelas professoras Fernanda Liberali (LAEL/PUCSP; FORMEP/PUCSP; CED/PUCSP) e Maria Cecília Camargo Magalhães (LAEL/PUCSP), com o objetivo de compartilhar saberes produzidos em diferentes espaços de atuação social, educacional e de pesquisa.

se no Digitmed e que, agora, deveria ser reformulado, considerando o novo cenário. Assim como o Digitmed, o curso objetivava trabalhar com as escolas — alunos, gestores e professores — de forma crítico-colaborativa, visando a uma participação ativa dos envolvidos na construção do conhecimento e, assim, possibilitando a sua transformação e de seus contextos.

As dúvidas foram trazidas e discutidas, por isso, surgiram tantas perguntas, proposições e problematizações, mais do que decisões. Dessa maneira, outras reuniões com todo o grupo foram necessárias, além das conversas nos subgrupos e trabalho com os textos do *site*, que estava sendo realizado no Google Drive, em documento compartilhado pelos pesquisadores que se responsabilizaram por essa tarefa. Posto isso, a seguir, expõe-se as considerações finais sobre a colaboração crítica entre os integrantes do grupo nesta reunião.

Considerações finais

Este artigo objetivou investigar se e como se configurou a colaboração crítica entre os formadores-pesquisadores do GP LACE, durante uma reunião de planejamento do curso "Brincada nas escolas: caminhos para refletir e transformar brincando".

Em razão de que esse curso seria a primeira ação do grupo no contexto pós-pandêmico, havia muitas incertezas sobre como proceder. As discussões envolveram o Projeto Digitmed, que fora desenvolvido totalmente de forma presencial, e o Projeto Brincadas, por sua vez, em formato *online*, pois ambos eram as referências do grupo até então. No novo contexto sócio-histórico-cultural, por conseguinte, o grupo precisou repensar e reinventar o formato das ações do Projeto Brincadas.

As dúvidas do grupo permeavam questões como local e duração, formato, divulgação, participantes, forma de certificação do curso, entre outras; bem como viabilizaram questionamentos, ponderações, argumentações, contra-argumentações, conflitos e divergências. Essa situação tornou-se um campo fértil para o crescimento individual e grupal, porque é esta "zona de colaboração e conflito que possibilita aos interagentes aprendizagem e desenvolvimento" (Magalhães, 2011, p. 42).

Em diversos momentos, percebeu-se, nas falas das pesquisadoras, o entrelaçamento de vozes, os conflitos, as deliberações e as proposições percebidas mediante os mecanismos de

argumentação (como contradições, contra-argumentações etc.) indicativos do princípio de mutualidade (Ninin, 2018), o que vai ao encontro do que afirma Magalhães (2011), ou seja, de que todos os participantes devem ter voz e vez e de que nenhuma sugestão é descartada ou vista como menos importante. E isso porque é a partir desse processo dialógico que se dá a colaboração crítica e o surgimento de novas possibilidades de ação.

As reuniões e o engajamento do grupo de pesquisadores foram essenciais para que, coletivamente, conseguissem construir um novo formato de curso adequado ao contexto sócio-histórico-cultural. Dessa forma, detectou-se o quanto é importante a colaboração crítica em um grupo, seja de pesquisa ou de trabalho, em que todos se sintam confortáveis para expressar suas inseguranças, receios, sugestões, contradições, com isso, possibilitando a argumentação (Liberali, 2018) e a expansão dialógica (Ninin, 2018) em prol da construção coletiva de algo novo que propicie a transformação do contexto dos envolvidos.

Infere-se, portanto, que, ao experienciar a colaboração crítica na preparação do curso, os pesquisadores-formadores conseguiram levar essa visão e forma de trabalho para os encontros do curso. Juntos, partilharam-na e concretizaram-na em suas ações. Com esse modo de agir, proporcionaram aos demais participantes — alunos, professores e gestores — a possibilidade de vivenciá-la, expandindo, assim, para outros contextos, uma forma de trabalho que permite a participação colaborativa no contexto escolar.

Informações complementares:

a) Declaração de contribuição das autoras e dos autores:

Marli Pereira da Silva redigiu a introdução, seção 1, a fundamentação teórica, seção 2, a metodologia, seção 3 e a seção 6, contempla uma parte da análise dos dados. Daniela Pellossi: redigiu a seção 4, que contempla a descrição da reunião de planejamento e a seção 5, da análise dos dados e a conclusão. Todas as autoras participaram do planejamento e da redação do presente manuscrito. O texto foi escrito colaborativamente, no Google Drive e as autoras complementavam e sugeriam melhorias e alterações.

b) Disponibilidade de dados de pesquisa e outros materiais:

Os dados públicos que apoiam as conclusões deste estudo – Colaboração crítica: possibilidade de expansão de significados a partir de uma reunião de planejamento – estão no documento da transcrição do encontro:

https://drive.google.com/file/d/1jU_eQPhHf4umcdqA75M29tQ5uTm5w9c5/view?usp=sharing

Para resguardar o anonimato dos (as) participantes da pesquisa, informamos que não será possível disponibilizar o link da gravação.

c) Declaração de conflito de interesse:

Declaramos não haver conflitos de interesse.

d) Avaliação por pares:

✓ **Avaliador 1:** Everton Pessôa (correções obrigatórias)

O artigo apresenta um tema importante no tocante à expansão de significados sobre a colaboração crítica. O objetivo está expresso claramente no resumo, mas sofre alterações lexicais no decorrer do texto que muda a produção de sentido. Os aspectos enunciativos são claros, isto possibilita o entendimento do ato interpretativo. O texto é claro, mas poderia ser melhorado observando-se a pontuação e a concordância verbal para melhor fluidez. A metodologia e as análises estão claras e compreensíveis, embora não haja uma pergunta de pesquisa e há uma inconsistência nos dados que facilmente pode ser corrigida. Assim, o trabalho requer uma revisão antes da publicação.

✓ **Avaliador 2:** Luciana Kool (aceitar)

O artigo apresenta uma análise consistente sobre a colaboração crítica em uma reunião de planejamento do GP LACE, dialogando de forma adequada com a Pesquisa Crítica de Colaboração, a Argumentação e os Princípios da Colaboração. O objetivo é claro e o método está coerente com a proposta investigativa, assim como a análise dos excertos, que evidencia momentos de tensionamento, negociação e construção coletiva. A fundamentação teórica é sólida e pertinente ao campo da formação de professores e práticas colaborativas. Sugere-se, como aprimoramento, uma revisão pontual da redação para maior fluidez em alguns trechos e a menção aos procedimentos éticos adotados. As contribuições do estudo são relevantes para pesquisas em Educação e Linguística Aplicada Crítica, recomendando-se a publicação.

Referências

DIEGUES, Ulysses; MODESTO-SARRA, Luciana Kool; TISO, Mariana. Hora da Brincada (*live*): dialogando sobre experiências e criando o inédito viável. **Revista Brasileira da Pesquisa Sócio-Histórico-Cultural e da Atividade**, [*s. l.*], v.3, n.1, 2021.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FULLAN, Michael; HARGREAVES, Andy. **A escola como organização aprendente:** buscando uma educação de qualidade. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOLZMAN, Louis. **Vygotsky at work and play.** London and New York: Routledge, 2009.

KRESS, Gunther. **Multimodality:** a social semiotic approach to contemporary communication. USA and Canada: Routledge, 2010.

LIBERALI, Fernanda Coelho. Colaboração, Argumentação, Cadeia Criativa e por que não falar de sonhos, amizades e realizações… *In*: FIDALGO, Sueli Salles; SHIMOURA, A. S. **Pesquisa crítica de colaboração – um percurso na formação docente**. 1a ed. São Paulo: Ductor, 2006. p.178-184.

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

LIBERALI, Fernanda Coelho. Building Agency for Social Change. *In*: TANZI NETO, Adolfo; LIBERALI, Fernanda Coelho; DAFERMO, Manolis. **Revisiting Vygotsky for social change:** Bringing together theory and practice. New York: Peter Lang, 2020, p. 63-83.

LIBERALI, Fernanda Coelho; FUGA, Valdite Pereira; DIEGUES, Ulisses Camargo Corrêa; CARVALHO, Márcia Pereira (Orgs.). Construir o inédito viável em meio a crise do coronavírus - lições que aprendemos, vivemos e propomos. *In*: LIBERALI, Fernanda Coelho. **Educação em tempos de pandemia: brincando com um mundo possível.** São Paulo: Pontes, 2020. p. 13-21.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MODESTO-SARRA, L. K; MAZUCHELLI, L.; AMARAL, F., MEDEIROS, B.S.F. **Teatro do Oprimido e Direitos Humanos: estratégia pedagógica para a (trans)formação**. Cadernos de Linguagem e Sociedade, v. 22, n. 2, p.233-252, 2021c. DOI: https://doi.org/10.26512/les.v22i2.40905

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, Vera Lúcia Trevisan; ARINELLI, Guilherme Siqueira. **Qualitative Research and Social Intervention:** Transformative Methodologies for Collective Contexts. USA: Emerald Publishing Limited, 2021, p. 65-83. DOI: https://doi.org/10.1108/978-1-64802-563-1.

LIBERALI, Fernanda Coelho *et al*. PAC: um programa para a formação crítica de educadores. **Revista Signum - Estudos da Linguagem**, [*s. l.*], v. 10, n. 1, p. 187-200, 2007.

LIBERALI, Fernanda Coelho; MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Formação de professores pesquisadores: argumentando e compartilhando significados. *In:* TELLES, João A. (org.). **Formação inicial e continuada de professores de línguas:** dimensões e ações na pesquisa e na prática. São Paulo: Pontes Editores, 2009.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Formação contínua de professores: A organização crítico-colaborativa para transformação. **LINGUAGEM: Estudos e Pesquisas.** Catalão-GO, v. 22, n. 2, p. 17-35, jul./dez. 2018.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa crítica de colaboração: uma pesquisa de intervenção no contexto escolar. *In*: SILVA, Léa Stahlschmidt Pinto; LOPES, Jader Janer Moreira. (org.). **Diálogos de pesquisas sobre crianças e infâncias.** Niterói: Ed. da UFF, 2010, p. 20-40.

MAGALHÃES, Maria Cecíla Camargo; FIDALGO, Sueli Salles. The role of methodological choices in investigations conducted in school contexts: critical research on collaboration in continuing teacher education. *In*: ALENEN, R.; PÖYHÖNEN, S. (Eds). **Language in action: Vygotsky and Leontievian legacy today**. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2007. p.329-351.

MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. Pesquisa Crítica de Colaboração: Escolhas epistemo-metodológicas na organização e condução de pesquisas de intervenção no contexto escolar**.** *In*: MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo; FIDALGO, Sueli Salles. (orgs.) **Questões de Método e de Linguagem na Formação Docente***.* Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011, p. 13-39.

MATEUS, Elaine. Por uma Pedagogia da Argumentação. *In*: LIBERALI, Fernanda Coelho *et al*. (orgs.). **Argumentação em contexto escolar:** Relatos de Pesquisa. Campinas: Pontes, 2016. p. 35-62.

NININ, Maria Otília Guimarães. A atividade de observação nas práticas de orientação a professores: uma perspectiva crítica. **Revista D.E.L.T.A.**, [*s. l.*], v. 25, n. 2, p. 347-400, 2009.

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

NININ, Maria Otília Guimarães; MAGALHÃES, Maria Cecília Camargo. A linguagem da colaboração crítica no desenvolvimento da agência de professores de ensino médio em serviço. **Revista Alfa**, São Paulo, v. 61, n. 3, p. 625-652, 2017.

RODRIGUES, Penélope Alberto; CARRIJO, Viviane Letícia Silva; MODESTO-SARRA, Luciana Kool. Experiências de um sarau: o inédito viável em meio a pandemia**. Revista Teias**, [*s. l.*], v. 22, n. 67, 2021.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** Martins Fontes: São Paulo, 1988.