



PROCESSOS COLABORATIVOS EM COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM E INVESTIGAÇÃO

Uma abordagem narrativa e dialógica

Collaborative processes in learning and research communities
A narrative and dialogic approach

CLAUDIA TIETSCHÉ¹, ANA PAULA CAETANO²

¹ Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

² UIDEF, Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Portugal

KEYWORDS

*Learning community
Collaborative processes
Participation
Reflective practices
Dialogic processes
Narratives
Continuing education*

ABSTRACT

The article focuses on understanding the development of learning communities, reflecting on collaborative processes in two research groups. It corresponds to an experience account, crossing the eyes of the two authors during an doctorate internship in Lisbon, accomplished by the first and supervised by the second. Actions of acceptance, belonging and sharing are evident, but also conflicts arising from cultural differences between individuals and groups. In the very co-construction of this article, which involved the confrontation and complementarity of narrative testimonies of the same and different situations, an intersubjective and dialogic process is assumed in the construction of knowledge.

PALABRAS CLAVE

*Comunidad de aprendizaje
Procesos colaborativos
Participación
Prácticas reflexivas
Procesos dialógicos
Narrativas
Formación continua*

RESUMEN

El artículo se centra en comprender el desarrollo de las comunidades de aprendizaje, reflexionando sobre los procesos colaborativos en dos grupos de investigación. Corresponde a un relato de experiencia, cruzando los ojos de los dos autores durante un doctorado, realizado por el primero y supervisado por el segundo. Se evidencian acciones de aceptación, pertenencia y compartir, pero también conflictos derivados de las diferencias culturales entre individuos y grupos. En co-construcción de este artículo, que implicó la confrontación y complementariedad de testimonios narrativos de una misma y diferente situación, se asume un proceso intersubjetivo y dialógico en la construcción del conocimiento.

Recibido: 18/ 09 / 2022

Aceptado: 22/ 11 / 2022

1. Introdução

A partir de uma realidade pandêmica desde meados de 2020, vivemos um momento histórico de transformação educacional, e a necessidade de discutirmos e refletirmos sobre o ser e estar docente e discente em contextos investigativos se potencializou. O esgotamento físico e psicológico para além das inúmeras funções acumuladas sem diferenciações claras entre atividades pessoais e profissionais, perpassa uma necessidade natural pelo outro na terceira e quarta dimensão, no cheiro, na presença, no toque, no reconhecimento do sentido humano em um espaço real de um tempo presente. Este trabalho inscreve-se, em parte, numa pesquisa de doutoramento que versa sobre a arte social de dialogar e discutir narrativas em suas mais diversas formas e expressões como ação coletiva de formação continuada nos espaços-tempo já institucionalizados, como é o caso das reuniões. Estrutura-se metodologicamente pela TFD - Teoria Fundamentada nos Dados (Charmaz, 2009). Por outro lado, concorre para o aprofundamento do conhecimento sobre processos colaborativos em comunidades de aprendizagem, foco de dois coletivos de investigação a que estão associados as duas autoras.

O artigo corresponde a um relato de experiência (Daltro & Faria, 2019), uma experiência viva (Zanner, 2004) ocorrida durante o período de um doutoramento intercalar realizado num estágio de três meses em Portugal por uma das autoras deste artigo e investigadora brasileira - Claudia Tietsche - e supervisionado pela segunda, - Ana Paula Caetano, realizado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Centra-se em vivências de ambas, ocorridas durante esse período em dois coletivos de investigação - um grupo de investigação com dois projetos em desenvolvimento - o projeto *CATIE - Comunidades de aprendizagem transformativa para a inclusão educativa* e o projeto *LC4Inclusion - Na Rota das Escolas como Comunidades de Aprendizagem para a Inclusão* (PTDC/CED-EDG/4650/2021); e um grupo de estudos focado em processos participativos e artísticos de investigação e educação - *GEPPAIE*. Atualmente os grupos constituem comunidades de aprendizagem compostas por investigadores, doutorandos e mestrandos das áreas de educação e formação em sua maioria do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e do seu Centro de Investigação - a Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação (UIDEF), bem como, no caso do *CATIE*, incluindo professores de um agrupamento de escolas do ensino básico e secundário, em Lisboa, Portugal.

O objetivo do doutoramento intercalar, do qual resultou este artigo, foi investigar os processos colaborativos que alicerçam o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem e sua relação com a formação de professores e investigadores. Parte-se de um contexto educacional em um período em que a população mundial ainda vivia uma realidade pandêmica. Focamos um período temporal limitado no qual ambas as autoras deste artigo se cruzaram e assumiram a construção colaborativa deste texto, no qual o aprofundamento narrativo, dialógico e intersubjetivo promove o dinamismo de um olhar múltiplo sobre experiências de situações comuns. Pretende-se, pois, focar este artigo na compreensão do desenvolvimento de comunidades de aprendizagem, segundo os olhares cruzados de duas pesquisadoras com distintos posicionamentos nos projetos e grupos de estudo, uma presente desde o início e uma das promotoras da sua constituição, a outra chegada numa fase em que estes já têm uma história de trabalho conjunto e estão a aprofundar-se.

O coletivo *CATIE / LC4Inclusion*, no período frequentado, praticava uma formação continuada com professores de um agrupamento de escolas, com o qual pretende desenvolver uma comunidade de aprendizagem focada no desenvolvimento da inclusão educativa, tendo delimitado três projetos que se conjugam, um mais centrado nas questões da diversidade e inclusão na sala de aula, designado "Gestão da diversidade na sala de aula", um outro centrado nos professores, seu conhecimento, acolhimento e formação e designado "Bem-estar docente" e o outro centrado na participação dos alunos na escola e designado "Porque hei-de ir todos os dias à escola?". As duas autoras deste artigo focaram-se separadamente nos dois últimos projetos e por isso falaremos um pouco mais destes, de seguida.

Os cerca de sete professores do agrupamento participantes do eixo "Bem-estar docente" tiveram a iniciativa de produzir um questionário diagnóstico no google forms a ser aplicado a todos os docentes para identificação de quais eram os pontos de maior desconforto, uma vez que a inclusão educativa dos alunos também depende de um sentimento de pertença do próprio corpo docente e de uma apropriação do seu papel transformador. A maior e mais preocupante evidência observada durante esses encontros foi uma profunda sensação de desvalorização profissional regida pelo cansaço de mulheres que acumulam inúmeras funções; mas que, ainda assim, buscam em formações continuadas possibilidades de continuar lutando por uma digna identidade profissional individual e coletiva.

Para o projeto focado na participação dos alunos "Porque hei-de ir todos os dias à escola", constituído inicialmente por cerca de onze membros, quatro investigadores do Instituto de Educação e sete professores do agrupamento, estes consideraram relevante o problema da desmotivação, falta de participação e isolamento de muitos alunos, atribuindo-lhe fatores como o tempo de pandemia e de fechamento das escolas. Envolveram alunos no projeto, tendo estes feito a sua divulgação junto dos colegas e participado em processos de organização do diagnóstico, com elaboração de um questionário elaborado com base nas sugestões destes alunos. Os dados posteriormente recolhidos numa das escolas do agrupamento, permitem apurar questões relevantes para os

alunos relativas aos espaços, às relações entre alunos e destes com professores e funcionários, aos processos e recursos de ensino-aprendizagem, entre outras.

No *GEPPAIE* identificou-se a potência reflexiva e refletora do compartilhamento narrativo ao se permitir discutir e dialogar de forma horizontal, participativa e colaborativa as pesquisas dos integrantes e suas ações acadêmicas comunicáveis com outras instituições e eventos científicos, conjugando experiências culturais, artísticas e emocionais, como um *patchwork* de ideias, pensamentos e vivências que promove o sentido de comunidade de aprendizagem como força motriz para o aprofundamento teórico em um estado entrelaçado de docência, discência e investigação. Nesta dinâmica horizontal, a arte social da convivência, do diálogo, da colaboração, da união e da partilha foram sendo registradas na forma de narrativas, poemas, pinturas, fotos e outras imagens visuais.

2. Formação continuada em um contexto pandêmico

A biblioteca da Universidade de Lisboa especificamente do Instituto de Educação que divide espaço com a da Faculdade de Psicologia permaneceu aberta com restrições de distanciamento e obrigatoriedade de máscaras durante todo o doutoramento intercalar de Claudia Tietsche, entre os meses de janeiro a abril de 2022, sob a supervisão de Ana Paula Caetano, ambas autoras deste artigo.

Foi um reduto, meu cantinho número 03 de uma grande mesa de estudos, junto à uma luminosa janela em que, por vezes, encontrava o meu olhar absorto em pensamentos ativos, atônitos pela leitura de véspera, zigzagueantes em conexões com minhas vivências de outrora, experimentando novas narrativas passíveis de serem escritas em uma academia literária. Neste momento fui surpreendida pelo mais recente livro do professor catedrático desta Universidade, António Nóvoa, *Escolas e professores proteger, transformar e valorizar*, publicado em fevereiro de 2022. (diário de Claudia Tietsche, doravante DCT)

Nóvoa (2022), elucidou que o contexto pandêmico revelou algo que já era iminente, a escola não sobreviverá caso não se transforme, não se metamorfoseie, para além de aquisições tecnológicas, da hiperpersonalização das aprendizagens, do consumismo educativo. Defende que o cerne da mudança está no professor e consequentemente em uma formação docente condicionada ao trabalho colaborativo, a partir de uma reflexão conjunta, que proporciona uma realidade partilhada para uma escola metamorfoseada em espaços abertos com alunos estudando ora individualmente, ora em grupo; mas fundamentalmente professores trabalhando juntos.

Experimentamos de forma abrupta e intensa o isolamento social e a solidão docente e os estudos científicos recentes já alertam sobre as consequências mentais desse contexto pandêmico. Em um levantamento no intervalo de 2020 a 2022 na biblioteca eletrônica científica da Scielo, realizada em fevereiro de 2022, encontramos 78 artigos com os descritores “Pandemia e Professores”, 17 em 2020, 53 em 2021, 8 em 2022. Todos de alguma forma mencionam a preocupação com a saúde mental em tempos de distanciamento e obrigatório ensino remoto, seja no enfoque tecnológico ou comportamental, com evidências contundentes do esgotamento físico e psicológico do ser e estar docente. Destacamos três trabalhos em especial para ilustrar tais afirmações: *Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da COVID-19* (Troitinho et al., 2021); *Pandemia da covid-19, saúde mental, apoio social e sentido de vida em professores* (Santos et al., 2022); e *A dor nos tempos da Covid-19: Transtorno de adaptação nos professores do ensino superior brasileiro*. (Nascimento et al., 2022)

O primeiro artigo evidenciou a descaracterização da identidade docente como principal consequência do trabalho pedagógico remoto emergencial, em que os professores, principalmente as professoras, conflitavam com suas responsabilidades domésticas exacerbando o estresse e, portanto, precarizando o trabalho docente. (Troitinho et al., 2021) Já no segundo artigo selecionado, ascendeu-se o questionamento sobre as reais condições de recursos e habilidades docentes para o trabalho remoto, uma vez afetando diretamente sua saúde mental; o apoio social destacou-se como principal meio de enfrentamento ao adoecimento. (Santos et al., 2022) E por fim, o terceiro artigo, relativo a uma investigação que acompanhou 129 professores durante um ano do período pandêmico, verificou como fatores que contribuíram para um certo ajustamento dos professores à vulnerabilidade psicossocial inerentes de uma situação pandêmica o maior tempo de docência, a percepção positiva sobre o próprio estado de saúde física e a não utilização de substâncias como: álcool, cigarro, medicamentos e outras. (Nascimento et al., 2022)

O aspecto social de uma comunidade de aprendizagem (Stoll et al., 2006) evidencia-se como o indício fulcral para a sobrevivência da escola, para a sua metamorfose. Quanto à comunidade educativa, não tem caminho de volta ao que se tinha antes da pandemia. Não se trata de voltar a algum lugar, mas a traçar um novo caminho, pavimentado coletivamente, lajota por lajota. Revisitar os que já construíram caminhos passíveis de serem percorridos é sempre uma inspiração para ser contextualizada em nossas realidades peculiares; mas nada substituirá o compartilhamento entre os pares dos nossos respectivos ambientes escolares: ouvir o outro, falar ao outro, estudar, partilhar e colaborar em uma colegialidade docente. (Nóvoa, 2022)

A pandemia potencializou a utilização de plataformas digitais e a formação continuada docente se direcionou para um processo de instrumentalização técnica formal e informal. Formal com as imposições de se praticar o ensino remoto e utilizar os meios digitais, informal pois obrigou os professores a se comunicarem, a pedirem por

ajuda, a compartilharem ferramentas. O isolamento físico potencializou o diálogo digital entre os professores em uma necessidade de sobrevivência profissional. Conforme os dias, as semanas e os meses foram passando, os encontros virtuais foram-se estabelecendo como uma fagulha de encontro social.

A formação continuada docente do futuro precisará explorar a arte e o sentido comunitário de humanidade em toda as suas possibilidades, com trabalhos colaborativos, escritas participativas, compartilhamentos narrativos. Precisamos reaprender a conviver, para no coletivo nos autotransformar e nesse pertencimento individual metamorfosear a prática de comunidade.

3. Comunidades de Aprendizagem

Pensarmos formação continuada a partir da construção de comunidades é um caminho ativo de resgate ao que nos era o coletivo natural. Ontogeneticamente, quando criança, vivenciamos a coletividade em sua essência ancestral, uma criança não carrega preconceitos uma vez que os conceitos ainda estão em composição; uma criança vibra ao ouvir um conto, uma fábula, uma mitologia pois as grandes imagens alimentam sua alma; uma criança quer estar com o outro pois ainda se sente uma ao mundo. Como então resgatar o estado coletivo do ser criança para possibilitar e potencializar a formação continuada docente?

Promover um sentimento de pertencimento a uma comunidade pode ser uma perspectiva de processo participativo e formação colaborativa, como o que se propõe no desenvolvimento de uma Comunidade de Aprendizagem Profissional em que um grupo de pessoas de dentro e de fora de uma escola compartilha e questiona criticamente a prática educacional. (Stoll et al., 2006) Propõe-se um processo contínuo, reflexivo, colaborativo, inclusivo de caracterização, de reconhecimento e diagnóstico, de planificação discutida e ação transformativa para aumentar sua eficácia, melhorar cada aprendizagem: própria, dos pares e dos alunos, e assim o desenvolvimento escolar. (Stoll et al., 2006)

Promover comunidades colaborativas dentro de contextos escolares tão diversos requer um constante compartilhamento de valores e de visão profissional em que as divergências de pensamentos sejam celebradas, debatidas como alicerces de melhoria, tensionando intencionalmente um questionamento profissional reflexivo embasado em responsabilidade coletiva para então se alcançar a aprendizagem em grupo (Stoll et al., 2006). A interação profissional como um processo social colaborativo em que se reconhece e se inclui os pontos de vista das pessoas da e na comunidade escolar capacita a desafiar pressupostos anteriores e a criar novos significados, ao recontextualizar o conhecimento tão caro a uma comunidade de aprendizagem profissional. (Walton et al., 2019)

Como comunidade de aprendizagem colaborativa, estar receptivo às diversas necessidades de aprendizagem é pré-requisito para impulsionar a ação e a mudança no pensamento e na prática, enredado por uma estrutura de apoio que as conexões comunicáveis articulam (Walton et al., 2019). Contexto - nos deparamos com ele diariamente; conhecimento - buscamos por ele, cada um na sua medida, em seu tempo, com experiências e vivências; rede de apoio – só costumamos com o outro, para o outro e, conseqüentemente, para mim, em processo mútuo e interdependente.

Ao chegarmos no nosso limite de trabalho individual, de isolamento, de solidão docente, a nossa possível alternativa é um retorno ao que nos essencializa como comunidade, podemos aprender com as crianças, com a sua naturalidade em conviver socialmente, pertencer a uma história narrada por meio de arquétipos da natureza humana. Um processo colaborativo, em que a partilha se horizontaliza no diálogo, pode ser um caminho para entusiasmar o professor, ao promover o sentimento e o sentido de pertencimento, não apenas a uma classe profissional, mas à humanidade, e, assim, novamente se reconhecer uno ao mundo, um fomento à ação coletiva de formação continuada.

3.1. Comunidades de aprendizagem transformativa para a incluso educativa (CATIE)

Durante o doutoramento intercalar foi possível participar no desenvolvimento de dois projetos que se focam no estudo de comunidades de aprendizagem e nos quais se visa o desenvolvimento da inclusão educativa, ambos coordenados por Luís Tinoca, tendo Ana Paula Caetano como co-investigadora responsável: o projeto *CATIE - Comunidades de Aprendizagem Transformativa para a Inclusão Educativa*, e o projeto *LC4Inclusion - Na Rota das Escolas como Comunidades de Aprendizagem para a Inclusão* (PTDC/CED-EDG/4650/2021).

O projeto *CATIE* segue uma metodologia participativa e uma abordagem de *design based research*, focando-se na criação, desenvolvimento e estudo de uma comunidade de aprendizagem a constituir em parceria entre os investigadores do Instituto de Educação e um agrupamento de escolas da cidade de Lisboa. Fundamenta-se na relevância da sua problemática, em termos científicos e sociais:

Apesar de inúmeros estudos focados em comunidades de aprendizagem, poucos têm explorado de que forma as comunidades podem facilitar o desenvolvimento de escolas inclusivas, i.e., de escolas capazes de dar resposta à diversidade de necessidades, ritmos, expectativas, envolvendo todos os alunos em experiências de aprendizagem ricas e estimulantes, e na participação ativa e em relações significativas com os outros.

Assim, este projeto tem como principal objetivo compreender de que forma o desenvolvimento de comunidades de aprendizagem transformativa, centradas na questão da diversidade facilita o desenvolvimento de uma escola inclusiva. Para tal, serão aprofundadas parcerias entre escolas e instituições do ensino superior (IES) no sentido de desenvolver CAT procurando-se examinar os processos de construção das próprias comunidades, e os efeitos que estas comunidades têm no desenvolvimento de escolas inclusivas. (fonte: <http://www.ie.ulisboa.pt/projetos/catie>)

O projeto *LC4Inclusion*, baseado nos mesmos princípios da inclusão educativa, segue uma abordagem de investigação mista, com uma fase de estudo extensiva e uma fase de estudos de caso, ambas focadas em comunidades de aprendizagem desenvolvidas ao abrigo de um programa do Ministério da Educação, Direção Geral de Educação - Comunidades de Aprendizagem:

Este projeto tem como objetivo analisar o desenvolvimento de Comunidades de Aprendizagem (CA) focadas na inclusão educativa, em escolas portuguesas, para compreender os desafios enfrentados e as mudanças introduzidas para se organizar e combater a exclusão/desigualdade e promover a participação e aprendizagem de todos. Com este objetivo, iremos centrar o estudo em CA apoiadas por um programa do Ministério da Educação português (projeto “Comunidades de Aprendizagem”) que tem privilegiado o seu desenvolvimento em “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária” (TEIP), contextos particularmente ricos para analisar os desafios associados à inclusão. Os contextos socioeconómicos mais vulneráveis são os mais afetados pela exclusão e pelas desigualdades, e o programa TEIP, onde se centra a maior parte das CA do projeto, atua em contextos identificados como de pobreza e exclusão social. O projeto mencionado, dando corpo a medidas legislativas (ex.: Decretos-Lei n.º 55/2018 e 54/2018), tem por base um conjunto de Ações Educativas de Sucesso consideradas universais e transferíveis, entendendo os seus promotores que garantem melhores resultados de âmbito académico, coesão social e coexistência em contextos diversos dos alunos, têm em conta as vozes dos diferentes agentes da comunidade, baseiam-se em evidências e são validadas em publicações da comunidade científica a nível internacional. No entanto, questionamos como as escolas portuguesas têm apropriado, adaptado e ampliado essas ações. (fonte: <http://www.ie.ulisboa.pt/projetos/lc4inclusion>)

A percepção da vivência neste coletivo de pesquisa foi de um processo de comunidade em que pertencimento, acolhida e inclusão não eram tratadas apenas como palavras bonitas, atuais ou sonoras a um texto académico da área da educação, mas se concretizavam em ações relacionais entre todos os membros desse desenvolvimento colaborativo. Uma comunidade de aprendizagem em que os professores buscavam a todo momento a horizontalidade nos diálogos em que os papéis nos processos participativos não se determinavam hierarquicamente, mas voluntariamente a partir de convergência de interesses, também com espaços para divergências no âmbito dos pensamentos e das práticas. Pautou-se pelos acordos, em seu sentido original do latim *accordare* uma variação do *concordare* com o coração como sede da coragem, da inteligência, da sensibilidade (Nunes & Vieira, 2012), para além de sentimentalismo, mas priorizando a significância para um bem comum, comunicativo, de comunidade.

No período em Lisboa para o doutoramento intercalar de três meses, Claudia Tietsche participou de sete reuniões do grupo de investigadores do Instituto de Educação (IE) e de três sessões com professores de um agrupamento de escolas, já como uma atividade prática de formação de Comunidade de Aprendizagem para além dos muros da Universidade. Das sete reuniões com o grupo de investigadores vinculados à ULisboa duas foram em janeiro, três em fevereiro e duas em março. Logo a primeira foi presencial o que foi primordial para criar um certo vínculo com as pessoas participantes por meio da troca de olhares, portais da alma, sem filtro ecrã.

Na primeira reunião foi realizada uma retrospectiva das duas primeiras sessões já realizadas com o agrupamento escolar em que a temática era reconhecer os percursos profissionais e propor a criação de uma comunidade de aprendizagem transformativa de inclusão educativa. A plataforma Teams da Microsoft e a plataforma Padlet foram apresentadas como possibilidade de desenvolver um trabalho também assíncrono para organizar tarefas e rotinas de trabalho, criar murais, grades, mapas, linhas do tempo, conversar e partilhar saberes para gerar um processo colaborativo de formação de comunidade de aprendizagem.

Ao reconhecer o percurso profissional de cada participante e refletir sobre possibilidades de seguir juntos como *CATIE*, a partir da 3ª sessão com o agrupamento, de forma online, definiram-se três subgrupos para o aprofundamento dos temas levantados: diversidade na escola; bem-estar docente; e participação dos alunos. Foi muito interessante observar as falas dos professores que estão diariamente em salas de aula afetadas por um contexto pandêmico, em processo de descoberta de um caminho para uma realidade completamente distinta.

Citarei de forma indireta algumas afirmações que me chamaram a atenção e me fizeram escolher por participar no subgrupo do bem-estar docente.

Uma das professoras partilhou sua preocupação com a plasticidade mental, a ansiedade e a depressão que identificou no regresso presencial dos alunos à sala de aula e o quanto esses desafios se refletem na insegurança da ação docente. É como se os professores e consequentemente os alunos precisassem

reaprender a conviver de forma presencial. A partir dessa partilha levantou-se a importância da criatividade para propor algo diferente para uma realidade igualmente inédita. Outra professora trouxe a necessidade de considerarmos a escola como nossa, como condição para um atuar efetivo que considere as experiências de cada professor, que valorize os saberes de cada professor, e assim que reconheça sua respectiva identidade profissional com um propósito comum. (DCT, 26-1-2022)

Numa primeira fase será necessário também uma sensibilização aos alunos e um diagnóstico com estes, sobre como promover maior envolvimento dos alunos/motivação/participação social e acadêmica. Tudo isto precisa de ser pensado num conjunto para se organizar um projeto com diversas fases de desenvolvimento. (Diário de Ana Paula Caetano, doravante DAP, 26-1-2022)

Sinto-me entusiasmada com a ideia de pertencer ao projeto de participação, cuja designação é centrada numa questão dos próprios alunos: “porque hei-de ir todos os dias à escola?” Uma questão instigadora de reflexão crítica e de processos de criação.

Seria interessante, aqui, para além do que se conversou, acerca dos alunos assumirem a liderança do processo, de modo colaborativo com seus colegas e professores, que esta se vá alargando, imprimindo dimensões dialógicas que já estão em génese, bem como dimensões culturais e artísticas que também eles já estão a pensar (debates/conferências, ciclos de cinema, etc.). Penso que não se deve assumir que é mais do mesmo e que a inovação/mudança radical tem de ser necessariamente o valor a acrescentar, pois muita coisa nova pode acontecer a partir de ideias que já pululam. (DAP, 7-2-2022)

Entre as sessões com todos os pesquisadores e o agrupamento de escolas ocorriam reuniões com os investigadores do *CATIE / LC4Inclusion* vinculados ao IE, professores do Instituto e doutorandos, para debatermos processos investigativos dos projetos, nomeadamente para preparação de instrumentos de pesquisa e de revisão de literatura e para reflexão e preparação das sessões com os professores do agrupamento. Nessas reuniões também se tornavam claras as diferenças culturais e de agenda entre diversos investigadores e entre estes e os professores do agrupamento de escolas:

Um embate de expectativas, desejos, caminhos já percorridos. Vimos de lugares diferentes. Estamos em lugares diferentes. Respondemos a agendas diferentes. E encontramos-nos num lugar onde precisamos acomodar-nos, colaborar, percorrer um caminho onde confluiremos, encontrando cada um o espaço para ser e continuar, já não igual. ... Nos cruzamentos precisamos repensar-nos, atando pontas soltas, para que seja possível prosseguirmos sentindo-nos fazer parte, sem termos de renunciar aos nossos propósitos mais profundos. (DAP, 28-1-2020)

Reunião com muitas frentes e muita reflexão em torno das revisões da literatura, do trabalho no agrupamento de escolas, dos próximos passos da *LC4Inclusion*, da admissão de bolseiros, dos instrumentos de recolha de dados.

Senti-me a entrar no novo projeto e a relaxar com a ideia de que já vamos avançados, na medida em que o que temos feito no *CATIE* vai servir os dois projetos, nomeadamente no que respeita às revisões de literatura e instrumentos de recolha de dados. (DAP, 25-3-2022)

A partir da 4ª sessão com o agrupamento, 2ª em que Claudia pôde participar, os três subgrupos passaram a ter mais tempo de trabalho separado, o que tornou o processo mais orgânico e de maior aprofundamento.

No grupo do bem-estar docente foi definido que se desenvolveria um questionário diagnóstico a ser aplicado com os professores nas escolas do agrupamento participante. Portanto, durante a 5ª e 6ª sessão o subgrupo conseguiu discutir e construir o questionário para validação, baseado em um trabalho que desenvolveu uma escala de prática orientada para explorar os componentes do bem-estar docente (Collie et al., 2015).

Algo que ficou muito latente nesta experiência foi o quanto o professor gestor é o regente dessa orquestra comunitária educacional e com o movimento de sua batuta é capaz de harmonizar os espaços e tempos das reuniões. A professora diretora do agrupamento de escolas em questão, não só promoveu e incentivou a participação do corpo docente como integrou-se a um subgrupo, no caso o do Bem-estar docente, em demonstração de um legítimo interesse em garantir a dignidade do trabalho dos professores dentro e fora da sala de aula. (DCT, 16-3-2022)

No grupo da participação dos alunos foi definido que estes iriam participar ativamente nas diversas fases do projeto. Constituíram-se grupos de trabalho, designados de ‘brigadas’, formados por alunos identificados pelos professores, e estas envolveram-se na divulgação e preparação do diagnóstico junto dos restantes alunos. Para isso tiveram encontros com os professores da *CATIE*, do IE-Ulisses e do agrupamento, bem como reuniões só com

os professores do agrupamento e entre eles. Já depois do regresso de Claudia, numa reunião conjunta com alunos, ficou claro o seu entusiasmo com este projeto:

Estivemos juntos, alunos do AEA, professores do AEA e IE do grupo da Participação dos alunos 'Porque hei de ir todos os dias à escola?', numa reunião onde foi possível acolher ideias dos alunos para a divulgação do projeto nas escolas, nomeadamente através de vídeos e cartazes digitais (a colocar nas redes sociais e lugares privilegiados da escola); apresentação presencial nas salas de aula, às turmas, e organização de um cartaz/estendal (que serve o propósito de divulgação e recolha de dados para o questionário). Distribuíram-se as tarefas pelas 4 brigadas de alunos organizadas entretanto com o apoio das professoras, tendo estas também decidido que brigadas iriam apoiar. Combinámos que todos se envolverão no processo de elaboração do questionário de diagnóstico, sendo o grupo responsável pelo estendal/placard aquele que irá recolher junto dos outros grupos todos os elementos a serem entregues à equipe de professores do IE, que depois organiza e ultima esse questionário. Combinou-se criar um espaço e um canal para que em cada brigada possam colaborar.

As professoras incentivaram a participação e procuraram organizar as brigadas, sua constituição com heterogeneidade de níveis de ensino e tarefas a atribuir a cada uma, respeitando as ideias que surgiram em cada subgrupo. No diálogo com os alunos surgiram também ideias de continuidade a dar ao projeto, como foi o caso de M., que apresentou a sugestão de dar o seu testemunho para falar da sua experiência como aluno mais velho, ou o caso de R., que reportando-se à experiência do dia da Psicologia no qual se fizeram atividades com origamis, considerou que seria importante promover atividades para além de dar informação sobre o projeto - nessa sequência da intervenção de R. surgiu a ideia do estendal.

Sinto que eles querem e desejam ter uma participação e entendimento mais amplo do projeto na sua globalidade, que não se circunscreva a esta primeira etapa e que, por isso já estão a apontar caminhos onde se venham a desenvolver atividades de motivação dos seus colegas. (DAP, 7-4-2022)

Ao promover a participação de toda a comunidade educativa, nomeadamente de professores e alunos, pretende-se desenvolver o seu sentido de pertença, a sua motivação e aprendizagem.

Uma linha de força que me parece ter ficado clara é a dimensão do envolvimento/participação/colaboração de professores e alunos, numa perspetiva de liderança partilhada, dialógica, investigativa e transformativa. Assumimos a necessidade de recentrar os objetivos dos projetos, de clarificar os principais conceitos em cada um e de não perder a sala de aula e a aprendizagem de todos. Em relação aos objetivos será importante clarificar os problemas que queremos mudar e operacionalizar como vamos desenvolver e investigar os processos e transformações. Estes todos deverão contribuir para os objetivos gerais do CATIE, alinhados com o projeto específico deste agrupamento, o que passa por não perder os conceitos-chave de: inclusão educativa, aprendizagem transformativa, comunidade de aprendizagem, desenvolvimento profissional. (DAP, 7-2-2022)

O desenvolvimento de um projeto escolar sempre é uma relação entre pessoas e dependerá das pessoas envolvidas, por isso se faz tão fundamental que um projeto não seja aplicado como uma fórmula geral, mas dialogue com cada realidade, com cada necessidade contextual, com cada comunidade, para então se metamorfosear em uma comunidade de aprendizagem.

Estreitam-se relações em encontros intermédios e mais restritos, para projetos que se vão clarificando e operacionalizando, em colaborações onde o 'nós' se vai estreitando. Ainda são apenas os primeiros encontros, mas sentimo-nos a caminhar no mesmo sentido. Verbalizamos o que pensamos, criamos juntos, cada uma trazendo contributos próprios, pelo que sabemos, pela experiência que temos, pelo que somos.

Precisávamos destes momentos, destes movimentos de aproximações e aprofundamento do conhecimento do outro, da sua realidade, das ideias a desenvolver.

Definir etapas, marcar tempos, perceber até onde é possível e não é possível chegar, onde é possível haver contratempos, numa tensão entre a estrutura possível e a flexibilidade necessária para que a verdadeira participação e horizontalidade aconteçam. (DAP, 9-3-2022)

A presença de novos participantes, como foi a chegada de Claudia a estes projetos, constitui uma mais valia para o desenvolvimento dos processos de investigação e de construção da nossa comunidades de aprendizagem CATIE / LC4Inclusion:.

Fui surpreendida pela visão de alguém recém chegada ao grupo, pela facilidade com que aderiu e se sentiu acolhida, pela verbalização desse bem-estar. Realço o modo aberto como partilhou com o grupo de

investigadores as suas experiências e contribuiu com reflexões para perspetivar caminhos alternativos. Transportando consigo marcas culturais diversas integradas a partir de diferentes esferas onde se tem inserido ao longo da sua vida, contribuiu para o enriquecimento do nosso grupo.

A possibilidade de partilharmos uma com a outra, quando nos envolvemos na participação em distintos subgrupos, ficando com uma visão amplificada do conjunto, favorece a compreensão do processo de construção da comunidade nas suas várias vertentes, ao mesmo tempo que o aprofunda, pois esse desenvolvimento da comunidade também se faz através destes pequenos passos (DAP, 7-7-2022).

3.2. Grupo de estudos em processos participativos e artísticos em investigação e Educação (GEPPAIE)

Originalmente o grupo foi proposto pelas professoras do IE da ULisboa, Ana Paula Caetano e a Ana Luísa Paz que, em 2020, enviaram um convite por e-mail a professores e estudantes para uma primeira sessão no dia 5 de março deste mesmo ano (Rocha et al., 2021). Atualmente o grupo constitui uma comunidade de aprendizagem composta por investigadores, doutorandos e mestrandos das áreas de educação e formação, em sua maioria do IE e do seu Centro de Investigação – a Unidade de Investigação e Desenvolvimento e Educação e Formação (UIDEF). O grupo promove a criação de narrativas orais, visuais e escritas, num coletivo que convive artisticamente entre si, em que as experiências são colaborativas na construção conjunta de significado (Rocha et al., 2021). Portanto, nesses encontros que se intercalaram quinzenalmente entre presenciais e virtuais, é possível vivenciar um processo educativo por meio de um diálogo cooperativo, emancipatório, libertador em que a partilha colaborativa agregava conhecimento em formativa presença.

Ambas as autoras encontraram-se neste grupo, em dois encontros presenciais e dois encontros virtuais, os quais relataremos a partir de impressões vivenciadas.

A primeira reunião em que Claudia participou foi presencial, um verdadeiro reencontro com a potência formativa de estar com o outro, compartilhando um espaço físico em um tempo escolhido. *Depois de um longo período sem frequentar a universidade, ter a oportunidade de estar com outras pesquisadoras em um ambiente em que se valoriza a liberdade de se expressar em um processo coletivo de aprendizagem, foi um deleite* (DCT, 11-2-2022).

A sala do Lago do UIDEF, já é um convite a um dinamismo participativo, as cadeiras são dispostas em roda, uma vez que as mesas estão encaixadas no formato hexagonal. Dedicámos a sessão à partilha do que temos feito, à programação dos próximos passos quer dentro do grupo, quer para fora (eventos possíveis) e à reflexão sobre o tema do auto: narrativas, autoetnografia, autoestudo.

Fui contextualizada às atividades do grupo, eventos acadêmicos e à investigação auto etnográfica por meio do “Mea Culpa”, uma produção narrativa visual e escrita, elaborada colaborativamente pelos integrantes do GEPPAIE. São textos escritos em formatos diversos como textos em prosa e poéticos, que dialogam com imagens e se entrelaçam artisticamente para revelar impressões, desejos e desabafos correspondentes a um período assustadoramente pandêmico, formatado em um documento virtual compartilhado na ferramenta *googledrive*. Mesmo sendo o meu primeiro contato com esse grupo de pesquisa, saí com um sentimento de pertencimento, foi como se revigorasse o sentido do meu tema de pesquisa. (DCT, 11-2-2022)

Uma ideia importante nesta reunião e que talvez só agora se tenha tornado clara, é que temos avançado no GEPPAIE pela prática metodológica, pela elaboração de textos. De forma experiencial aprofundamos o conhecimento sobre os processos artísticos e participativos. Pela ação e reflexão sobre esta vamos caminhando. Não só pela ação, não só pela reflexão e leitura, a par e passo vamos indo. (DAP, 11-2-2022)

No segundo encontro, no mês de fevereiro, agora no formato *online*, iniciamos refletindo sobre a guerra entre a Rússia e a Ucrânia, o peso emocional que um período pandêmico já tem e o quanto se agrava com uma atmosfera bélica. Estarmos isolados fisicamente na nossa própria reunião também nos enfraquece em termos de ação, exige uma enorme força de vontade para nos posicionarmos frente às nossas respectivas telas e suas duas dimensões para criarmos imagetivamente terceiras e quartas dimensões. Porém é inegável a potência dessa ferramenta para a sobrevivência dos encontros, da capacidade de se reunir, de estarmos juntas de alguma forma para compartilharmos saberes e constituirmos comunidades de aprendizagem. Analisámos em conjunto a proposta da Ana Rita para o congresso da SPCE e para ver nossas fichas de leitura e novos textos da scopus.

Esta reunião virtual me possibilitou: aprender sobre processos participativos em pesquisas *arts-based*; desenvolver na prática com o grupo uma experiência de como fazer pesquisa de artigos recentes na plataforma científica *scopus*; realizar a avaliação coletiva de uma proposta de resumo para um evento científico; produzir uma ficha de leitura a ser partilhada com o grupo de pesquisa em uma pasta comum. Enfim, qualificar o encontro por ser presencial ou virtual sempre será uma impressão individual, a alma

de comunidade sublima as peculiaridades e se expande simplesmente na predisposição de se estar com o outro em um propósito comum. (DCT, 25-2-2022)

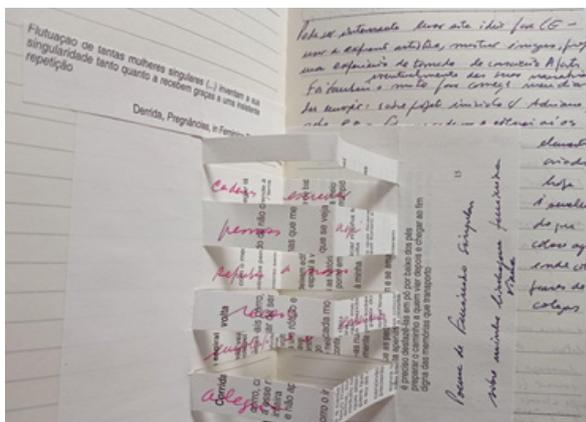
O terceiro encontro foi um espaço de colaboração, iniciado com uma roda rítmica dinamizada pela Claudia e Ricardo Gageiro e continuado em torno do projeto de doutoramento de outro membro do grupo, seus propósitos, contextos e metodologia, seus processos, procedimentos e instrumentos, com partilha de sugestões, de ideias de revisão, de novos caminhos, em que o coletivo coopera para o desenvolvimento do projeto individual de um dos seus membros. *Tempo de roda, tempo de corpo coletivo, tempo para ritmos tribais e ancestrais* (DAP, 11-3-2022).

Foi bastante significativo para mim pois além de ser uma oportunidade de estarmos mais uma vez de forma presencial, a professora Ana Paula me convidou para propor uma dinâmica para o início da reunião. Então conduzi os participantes até a beira do lago próximo de uma amendoeira em flor, aliás elas só florescem no mês de março e encantam a cidade lisboeta com sua delicadeza abundante. Lá nos distribuímos em círculo e realizamos um ritmo de percussão com o corpo em cânone. Depois, em roda rítmica, cantamos uma música indígena em homenagem à Tupã em compasso binário com os pés. Foi uma experiência marcante de abertura e partilha cultural. Retornamos à já conhecida sala do lago e nos debruçamos sobre o projeto de pesquisa de uma participante a partir de uma prática colaborativa de reflexão sobre processos de investigação etnográfica e seus possíveis instrumentos de observação e questionários em fase de construção (DCT, 11-3-2022)

Foi um encontro para compartilharmos nossos saberes e inquietações, nossas experiências e inseguranças, enfim, conjugarmos o verbo aprender na primeira pessoa do plural, em comunidade. No momento de escrita deste artigo torna-se ainda mais evidente o poder agregador do trabalho coletivo, ao sairmos dos espaços físicos das salas, usufruindo da relação com os elementos, com a terra, as plantas e o vento, ao abrirmo-nos ao momento expressivo e expansivo do corpo e da voz, em coletivo. Uma experiência vivida na pele, mas também ampliada pela observação dos risos, dos corpos distendidos, dos comentários trocados:

No último encontro, ainda em Portugal, uma pesquisadora brasileira integrante do GEPPAIE propôs uma atividade de poemóviles, uma prática em que o poema, os versos, ou palavras soltas, são “tridimensionalizadas” por meio de cortes e dobraduras entre duas páginas, em que no movimento de abrir e fechar esse conteúdo do interior salta em uma terceira dimensão (Mattar, 2020). Para esse encontro virtual foi-nos solicitado que levássemos um livro, uma agenda ou um diário que pudéssemos rasgar e recortar com a tesoura e depois transformá-lo em poemóviles. Seguem fotos dos poemóviles que produzimos:

Figura 1. Criar e recriar



Fonte: DAP, 25-3-2022

Figura 2. Sentires e pensares



Fonte: DAP, 25-3-2022

Primeira reação - repulsa por rasgar meu livro. Logo a seguir receio e por fim entusiasmo, empolgamento neste criar e recriar... na partilha dos processos e dos resultados, dos sentires e dos pensares, descobrimos a diversidade, uma grande riqueza de caminhos a partir de uma proposta inicial comum. (DAP, 25-3-2022)

Figura 3. Ubuntu: eu sou porque nós somos



Fonte: DCT, 25-3-2022

Foi um processo de partilha muito profundo em que resgatamos o passado, nossos anseios, medos, frustrações, cada uma com sua vertente fluida em direção ao leito de um rio comum. A profundidade emocional que nos permitíamos era proporcional ao alcance da construção de nossa terceira dimensão física por meio da produção artística visual, concomitante à produção intuitiva de autodesenvolvimento e de autoconhecimento. Confrontámo-nos com nossas resistências ao ato de destruir um livro, de usar uma peça significativa do nosso diário, sentindo como os nossos apegos e condicionamentos estão entranhados. Ao verbalizar as nossas dificuldades e rirmos de nós próprios, desconstruímos e ousamos desfazer-nos de nossos aprisionamentos. Envolvendo-nos no processo artístico, ao trabalhar com o sentir e alcançar a vontade do fazer, atuamos despretensiosamente no pensar, revigorando-o, proporcionando frescor, libertando a espontaneidade criativa da criança que o artista, quanto mais maduro, nega-se a aprisionar.

A produção acadêmica de um pesquisador/professor e/ou de um professor/pesquisador em forma narrativa o transforma em artista, em que a escrita se torna um diário, um memorando de uma teoria fundamentada em dados empíricos, teóricos, experiências e encontros formais e informais, racionais e emocionais, mas acima de tudo uma teoria fundamentada no coletivo, em uma comunidade de aprendizagem contínua e mútua. Participar do GEPPAIE possibilita reconhecer a natureza artística de um processo participativo em investigação, em que o ato de se re-unir consolida o desenvolvimento colaborativo da arte social. *Comunidades onde todos e cada um podem ter espaço e voz para co-construir as mudanças que desejam e de que precisam* (Flores et. al. 2020).

4. Conclusão

Este artigo evidenciou processos ativos de comunidades de aprendizagem em grupos de pesquisa vinculados à Universidade de Lisboa, em que vivenciar as experiências do eu individual e coletivo significa projetar-se a novas possibilidades para ser, conhecer, fazer, conviver e viver um processo de diálogo e reflexão como uma ação partilhada de formação continuada. O cuidado com a profissionalidade tem o sentido de revisitação constante para o que conhecemos, como conhecemos e de que modo praticamos o que se conhece; transformações individuais e coletivas na construção de conhecimentos a partir do fazer-se profissional, articulando os saberes que emergem do conhecimento teórico e prático, ao se formar e se fortalecer como uma comunidade de aprendizagem.

Alicerçar uma comunidade de aprendizagem nas partilhas de grupos de estudos que promovem o diálogo entre Universidade, Escola e Comunidade para uma formação continuada é constituí-la no processo relacional diário e permanente entre os sujeitos; portanto, uma ideia de docência como coletivo, balizada no diálogo, na investigação e na reflexão, para destrinchar e direcionar os dilemas e desafios dos contextos escolares marcados pela diferença cultural e conflito de valores (Nóvoa, 2009). Como um círculo original que em seu comprimento se compreende por inúmeros pontos imperceptíveis individualmente, mas com um enorme potencial de diversidade ao se propor ao encontro em seu interior; as intersecções e os espaços formados a partir delas, preenchidos por abundantes combinações de cores vitaliza uma semente em um acolhedor solo de protagonismo comunitário.

Assinalamos, também, o trabalho conjunto de colaboração para a co-construção deste artigo, que implicou a reunião de nossas escritas, o confronto entre testemunhos distintos das mesmas situações, a complementaridade de olhares sobre um mesmo projeto com base em experiências diferenciadas quando nos organizámos e não nos envolvemos nos mesmos subprojetos. O fato de sermos investigadoras com diferentes posições nos grupos de investigação favorece o movimento de distanciamento e aprofundamento da compreensão dos processos e

fortalece o nosso comprometimento com princípios comuns, mas também constitui um desafio para reequacionar pressupostos e projeções de caminhos futuros. Saímos do conforto da nossa visão pessoal e assumimos um caminho de escuta mútua, desenvolvendo um processo intersubjetivo na construção do conhecimento. Sai reforçada a relevância do trabalho colaborativo, horizontal e continuado entre atores de diferentes instituições e domínios científicos, que trazem para o coletivo as suas experiências e perspetivas. Sobressai, ainda, a abertura a uma participação diferenciada, com diferentes níveis de intensidade e (des)continuidade temporal, com acolhimento de novos membros em qualquer momento, permitindo a interação e cooperação entre projetos individuais e coletivos.

Há muito ainda a ser discutido e refletido sobre os processos colaborativos no desenvolvimento de comunidades de aprendizagem, novas pesquisas e investigações sobre a temática são cada vez mais necessárias para que compreendamos a formação continuada como uma ação coletiva. O que é fato, e a situação pandêmica escancarou, é que em comunidade podemos mais, evoluímos mais, aprendemos mais. Discutir sobre uma relevante formação continuada é pensar na construção de comunidades de aprendizagem que se enraízem na Universidade, floresçam na Escola e frutifiquem-se de volta para a Comunidade por todos formada. Esse fruto protege a semente capaz de retroalimentar esse sistema orgânico de pesquisa, ensino e extensão em que a formação continuada de professores e investigadores é a seiva elaborada de muitas seivas brutas transformadas.

Acolher

nos afetos e nos projetos

nos papéis e nas ações

no início e depois

partindo da escuta

nos tempos e entretempos

não só dentro

mas entre

entretecendo espaços

e ampliando o sentido

de pertencer (DAP, 22-5-2022)

5. Agradecimentos

Agradecemos aos coletivos de investigadores sobre cujos processos recai a reflexão desenvolvida neste artigo, e sem os quais ele não seria possível - CATIE/LC4Inclusion e GEPPAIE. Agradecemos também o apoio dos centros de investigação a que estão associadas as autoras. Este artigo foi financiado pela FCT - Fundação para a Ciência e Tecnologia, IP, no âmbito da UIDEF – Unidade de Investigação e Desenvolvimento em Educação e Formação - UIDB/04107/2020 e no âmbito do projeto LC4Inclusion - PTDC/CED-EDG/4650/2021, e pela Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior com a bolsa de estudos para doutoramento vinculada à Universidade Federal de Santa Catarina (Brasil).

Referencias

- Charmaz, K. (2009). *Construção da teoria fundamentada: guia prático para análise quantitativa*. Artmed.
- Collie, R., Shapka, J., Perry, N., Martin, A. (2015). Teacher Well-Being: exploring its components and a practice-oriented scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33(8), 744-756. Universidade de Western Ontário.
- Daltro, M., & Faria, A. A. (2019). Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. *Estudos e pesquisas em psicologia*. 19(1), 223-237. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/epp/v19n1/v19n1a13.pdf>.
- Flores, M. A., Caetano, A. P., Freire, I., Veiga-Simão, A. M. (2020). Formação de professores em contextos colaborativos: gênese e variações de um projeto. *Cenários de mudança na educação*. Cap. 1; p.15-48. Appris.
- Mattar, M. (2020). Poemóbiles: o livro além do livro. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea* [online]. n. 59. <https://doi.org/10.1590/2316-40185911>
- Nascimento, E., Cornaccione Jr, E., Carvalho, M. (2022). A dor nos tempos da Covid-19: Transtorno de adaptação nos professores do ensino superior brasileiro. *SciELO Preprints*. <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2734>
- Nóvoa, A. (2022). *Escolas e professores proteger, transformar e valorizar*. SEC/IAT.
- Nóvoa, A. (2009). *Professores Imagens do futuro presente*. Educa.
- Nunes, N., Vieira, A. (2012) Con(s)ciência Linguística: a etimologia e a ironia do significado das palavras. *Pensar diverso*, nº 3, 131-149. Universidade da Madeira. https://www.researchgate.net/publication/301487673_Consciencia_Linguistica_a_Etimologia_e_a_Ironia_do_Significado_das_Palavras
- Rocha, A. S., Caetano, A. P., Paz, A. L. (2021). Narrativas entrelaçadas no ensino superior - Como nos constituímos enquanto comunidade e produzimos colaborativamente conhecimento emancipatório sobre investigação baseada em artes? *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 6, e12458. <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/12458/19148>
- Santos, K., Caldas, C., Silva, J. (2022). Pandemia da covid-19, saúde mental, apoio social e sentido de vida em professores. *SciELO Preprints*.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *J Educ Change*. 7, p. 221-258. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10833-006-0001-8#citeas>
- Troitinho, M. C. R., Silva, I. B., Sousa, M. M., Santos, A. D. S., Maximino, C. (2021). Ansiedade, afeto negativo e estresse de docentes em atividade remota durante a pandemia da COVID-19. *Trabalho, Educação e Saúde*. 19. <https://www.scielo.br/j/tes/a/W93PH7nPTTmtYpDDC3bZXTR/> <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.3575>
- Walton, E., Carrington, S., Sagggers, B., Edwards, C., Kimani, W. (2019). What matters in learning communities for inclusive education: a cross-case analysis. *Professional Development in Education*, 48:1, 134-148. Taylor&Francis. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19415257.2019.1689525>
- Zaner, R. M. (2004). *Conversations on the edge: Narratives of ethics and illness*. Georgetown University Press.