



AS DIRETORAS E OS DIRETORES DAS ESCOLAS COMO CRIADORAS/CRIADORES DE CONFLUÊNCIAS: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NOS COTIDIANOS DAS ESCOLAS

The Schools' Principals as confluences creators: the professional formation on school's everyday life

Las directoras y directores escolares como creadoras/creadores de confluencias: la formación profesional en la vida escolar cotidiana

Nilda Alves¹

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0558-4175>

E-mail: nildag.alves@gmail.com

Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas²

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2103-6948>

E-mail: nunescaldas@hotmail.com

Marcelo Machado³

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7845-7340>

E-mail: marchado17@gmail.com

Resumo: De modo crescente temos visto os políticos – e, em especial, da direita do campo político – se interessarem pela nomeação de diretores e diretoras de escolas a eles ligados/ligadas. A disputa da escola, campo de “trocas políticas” tem se aguçado também com inúmeras outras estruturas “inventadas” recentemente o que tem levado ao adoecimento de docentes e ao enfraquecimento da Escola Pública. Na consideração disto e buscando criar forças que se oponham a estas posições, buscamos compreender as diretoras e diretores das escolas como criadores de confluências de ideias, ações, sentimentos, potência de criação coletiva. Nesses processos elas/eles se formam e formam o corpo “docentediscente” das escolas. Este artigo busca compreender isto com dois exemplos concretos: um em escola de Educação infantil e

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

² Secretaria Municipal de Educação do Município de Rio de Janeiro (SME/RJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

³ Secretariado Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC/RJ). Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

outro em escola de segundo segmento de Educação fundamental. A noção de confluência foi buscada em Nêgo Bispo, filósofo quilombola.

Palavras-chave: confluência; diretoras/diretores; agendas cotidianas.

Abstract: Increasingly, we have seen politicians – especially from the right-wing political field – taking an interest in the appointment of school principals linked to them. The dispute over school, as a field for “political exchanges” has also been sharpened by other countless recently “made up” structures, leading to teacher’s illness and weakening of public schools. Taking this into account and seeking to create opposing forces to these positions, we seek to understand school principals as creators of confluences, ideas, actions, feelings and power of collective creation. In these processes they form themselves and make up the school’s “teacherstudent” staff. This article seeks to understand this with two solid examples, one in the kindergarten and other in the middle school. The notion of confluence was inspired by NêgoBispo, a quilombola philosopher.

Keywords: confluence; principals; everyday life agenda.

Resumen: Cada vez es más frecuente ver cómo los políticos-sobre todo los de derechas- se interesan por el nombramiento de los directores y directoras de las escuelas a ellos vinculadas. La disputa sobre qué escuela, es el campo de “intercambio político” se ha visto alimentada también por otras innumerables estructuras recientemente “inventadas”, lo que ha provocado la enfermedad de los profesores y el debilitamiento de las escuelas públicas. Teniendo esto en cuenta y buscando crear fuerzas que se opongan a estas posiciones, buscamos entender a los directores de escuela como creadores de confluencias de ideas, acciones, sentimientos, el poder de la creación colectiva. En estos procesos, se forman a sí mismos y al cuerpo de “enseñanzayaprendizaje” de las escuelas. Este artículo trata de entender esto con dos ejemplos concretos: uno en una escuela infantil y otro en una escuela secundaria. La noción de confluencia fue tomada de Nêgo Bispo, filósofo quilombola.

Palabras clave: confluencia; directoras/directores; agendas cotidianas.

1 INTRODUÇÃO

Para iniciarmos essa conversa, precisamos dizer que somos um Grupo de Pesquisa atuando na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) – GrPesq Currículos cotidianos, redes educativas, imagens e sons - interessado em compreender as dinâmicas dos processos que indicam/nomeiam as diretoras/diretores das escolas públicas, a fim de entender que interesses políticos e sociais permeiam essas funções e as legitimam diante da comunidade escolar. Assim, foi preciso nos debruçar sobre as diretrizes que regulamentam essas funções.

Assim, desde o momento, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, no qual o Conselho Nacional de Educação substituiu a lei para a formação docente indicada pela Resolução CNE/CP nº 02/2015 (Brasil, 2015), que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica, percebemos, pela ênfase que esse organismo passou a dar na resolução substituta à formação de diretores/diretoras que seria necessário perceber o que se passava com esses/essas personagens na dinâmica escolar.

Durante a pandemia, nosso grupo já vinha acompanhando a importância que diretoras/diretores tiveram na indicação de ações necessárias a serem tomadas por governos: a primeira delas, muito necessária, foi a de distribuição da merenda escolar – e do financiamento dela, em seguida, quando o estoque de merendas acabou – às famílias. Essa distribuição foi primordial na alimentação diária de milhares de casas, nas quais pais e mães estavam perdendo o emprego com a crise gerada pela pandemia e o caos gerado pelo governo federal de Bolsonaro.

Na retomada da normalidade, acompanhamos como vereadores e deputados foram exigindo que prefeitos e governadores nomeassem diretoras/diretores de escolas que lhes fossem “fiéis”, transformando as escolas públicas em – como diz a voz popular – “curral eleitoral”, utilizando-as para seus interesses eleitoreiros.

Recentemente, percebendo o movimento deletério de governos de prefeitura e de estados – sem assumirem sua responsabilidade com a Educação pública - contra os docentes e diretoras/diretores de escolas, as ex-presidentes e a atual presidente da ANPEd (Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação) redigiram um manifesto que foi lançado, em 29 de abril de 2025, pela associação e assinado por centena de entidades, o “Manifesto em Defesa da Educação Pública e das/os Professoras/es” (ANPEd, 2025) que deve ser lido e muito divulgado.

Dessa maneira, há muito, estamos acompanhando a importância das diretoras e diretores das escolas públicas nas ações cotidianas. No grupo de pesquisa em que trabalhamos, percebemos que nossa formação – como cidadãos/cidadãos; como trabalhadoras/trabalhadores; como seres históricos – se dá em múltiplas e complexas redes educativas⁴ nas quais nos relacionamos com muitas outras/outros pessoas de

⁴ No presente, trabalhamos com as seguintes redes educativas: a da formação acadêmico-escolar; a das pedagógicas cotidianas; a das políticas de governo; a das ações coletivas dos movimentos sociais; a

múltiplas formas (Alves, 2019). Nessas relações estão expressas, sempre, dimensões éticas, estéticas, políticas e poéticas em movimentos de resistência à agenda das forças hegemônicas, bem como e concomitantemente, em movimentos de criação de agendas próprias (Alves, 2017).

Nas conversas⁵ do grupo de pesquisa, surgiu, em 2022, os escritos de Nêgo Bispo, pensador e líder quilombola que se foi tão cedo, que entendia que, política e eticamente, para além de convergências, o que é preciso é que realizemos CONFLUÊNCIAS. Esse termo, como toda a filosofia deste autor, foi buscado na natureza: os rios se encontram, mas não se juntam imediatamente. Eles correm juntos muito tempo, atravessando grandes espaços, respeitando aquilo que cada um é - em densidade e temperatura de água, em quantidade e qualidade de resíduos que transportam – indo se misturar, se fazendo um só, muitos quilômetros à frente. O melhor exemplo de confluência que conhecemos/aprendemos nas escolas é, quando perto da cidade de Manaus, o Solimões, vindo dos Andes, do Peru, encontra o Negro, vindo também dos Andes, da Colômbia, formando muitos e muitos quilômetros adiante, o rio Amazonas. Para Nêgo Bispo, a circularidade é essencial à vida, seja na natureza, seja na sociedade entre as pessoas. Por isso, para ele, as coisas e os seres humanos não são, elas estão. Ele escreveu, buscando explicar a circularidade existente e expressando tanto a transfluência, como a confluência:

O nosso movimento é o movimento da transfluência. Transfluindo somos começo, meio e começo. Porque a gente transflui, conflui, transflui. Conflui, transflui, conflui. A ordem pode ser qualquer uma. [...] Os colonialistas, povos sintéticos, são lineares e não transfluem, eles apenas refluem, porque são o povo do transporte. [...] Já no sistema cosmológico, não há refluência. A água não refluí, ela transflui e, por transfluir, chega ao lugar de onde partiu, na circularidade. Ou seja, ela vai na correnteza, encontra outras águas, fortalece-se na correnteza, mas ao mesmo tempo evapora, percorre outro espaço, em forma de nuvem, e chove. A chuva vai para outros lados, mas também volta para as nascentes. As nascentes saem do Cerrado e vão confluindo. Confluindo e transfluindo, elas também evaporam e retornam em forma de chuva. Elas não vêm pelo mesmo percurso, caminho ou curso. Elas vêm na circularidade. Transfluem e confluem, mas não refluem. Só no transporte é possível refluir: você pode ir e voltar (Santos, 2023, p. 49).

Reconhecendo a importância dos movimentos das diretoras e diretores, durante a pandemia e após ela, e buscando entender porque a formação deles se fez, de repente, tão importante para as forças privatistas, hegemônicas, hoje, no Conselho

de criações e “usos” das artes; a das pesquisas em educação; a de produção e ‘usos’ de mídias; a das vivências nas cidades, no campo, à beira das estradas e à beira dos rios. São todas compreendidas como de ‘prácticasteorias’ pois, nas pesquisas com os cotidianos, entendemos que nelas são criadas, permanentemente, práticas necessárias e possíveis ao viver cotidiano, intimamente relacionadas à criação de formas de pensamento a que podemos chamar ‘teorias’.

⁵ Nas pesquisas com os cotidianos - corrente na qual trabalhamos – temos as conversas como processo central de pesquisa.

Nacional de Educação (CNE) e para governos de prefeituras e estados, tanto quanto para vereadores e deputados, trazemos a ideia da importância da atuação dessas/desses personagens, em confluências '*dentrofora*'⁶ das escolas.

Trazemos, então, aqui algumas narrativas dessas CONFLUÊNCIAS - de uma diretora e um diretor, no Rio de Janeiro, no presente - já depois da pandemia, durante a qual as confluências foram tão necessárias e visíveis, mas que continuam importantíssimas.

2 PRÁTICAS CULTURAIS EM ESCOLAS DA INFÂNCIA, GERANDO CONFLUÊNCIAS

Vamos '*pensarsentir*' sobre como os cotidianos escolares, enquanto '*espaçostempos*' de produção de políticas educacionais, se tornam cenários de resistência protagonizados por diversos coletivos escolares. Essas ações de resistência, por sua vez, impulsionam criações de novas políticas mais democráticas e inclusivas, tanto na formação de docentes quanto na elaboração dos currículos.

Começamos por entender o papel desses personagens escolares — diretoras, diretores junto com as/os docentes, profissionais de apoio, famílias e demais agentes que atuam em confluências '*dentrofora*' dos cotidianos de nossas escolas de Educação Infantil — e como suas experiências diárias, muitas vezes invisíveis, contribuem para a criação de possibilidades de transformações. Esses personagens, ao se envolverem em atividades cotidianas, criam experiências diversas com nossas crianças, enfrentando e problematizando os desafios do contexto escolar, muitas vezes em diferentes redes educativas que se entrelaçam e se reinventam.

Certeau, Giard e Mayol (1996, p. 31), nos dizem:

O cotidiano é aquilo que nos é dado cada dia (ou que nos cabe em partilha), nos pressiona dia após dia, nos oprime, pois existe uma opressão do presente. Todo dia, pela manhã, aquilo que assumimos, ao despertar, é o peso da vida, a dificuldade de viver, ou de viver nesta ou noutra condição, com esta fadiga, com este desejo. O cotidiano é aquilo que nos prende intimamente, a partir do interior. É uma história a meio-caminho de nós mesmos, quase em retirada, às vezes velada. [...] é um mundo que amamos profundamente, memória olfativa, memória dos lugares da infância, memória do corpo, dos gestos da infância, dos prazeres. [...] O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível.

Percebemos que gestores e docentes, frequentemente considerados invisíveis ou pouco reconhecidos, ocupam '*espaçostempos*' que muitas vezes chegam com pouco conhecimento formal, como foi evidenciado durante a pandemia, no uso das tecnologias que fomos todas/todos/todes obrigadas/os/es a fazer. No entanto, as relações cotidianas, as trocas informais e as experiências adquiridas ao longo do

⁶ Temos trabalhado com a ideia que os termos dicotomizados pelas ciências na Modernidade precisam ser compreendidos em sua dependência uns aos outros, por isso os escrevemos juntos, em itálico e com aspas simples.

tempo, no coletivo, fornecem '*conhecimentossignificações*' que sustentam ações necessárias para resistir, criar e transformar.

Em um mundo em constante transformação, torna-se importante refletir sobre a criação coletiva dos '*conhecimentossignificações*', reconhecendo que '*aprenderensinar*' não é um ato solitário, mas um processo dinâmico, complexo e compartilhado.

Quando envolvemos as famílias nas atividades escolares ou levamos as/os docentes para fora do ambiente escolar em momentos de formação em '*espaçostempos*' diferenciados, estamos criando confluências possíveis, com tantos mundos '*dentrofora*' das escolas que fortalecem a resistência e a criação, nas ações pedagógicas cotidianas. Essas ações colaborativas promovem o surgimento de escolas mais acolhedoras, democráticas e participativas, na troca e criação de diferentes saberes e experiências, com acontecimentos nos surpreendendo no dia a dia coletivo.

Num exemplo: uma roda de histórias com as famílias foi pensada para promover articulações com as/os responsáveis pelas crianças, baseada na participação e na valorização da literatura infantil. Uma mãe de uma aluna do berçário contou a história do "O Sapo Bocarrão" (Faulkner, 1996), convidando os bebês a mergulharem na narrativa e na brincadeira, transformando-os em pequenos "sapos bocarrões" que foram se aventurar numa grande lagoa azul feita com tecido e que foi colocada no pátio da escola.

Foto 1 - A história é "O Sapo Bocarrão"



Fonte: acervo escolar.

Em outra turma, um pai trouxe a história "Cadê o sol?" (Buchweitz, 2022), envolvendo as crianças na confecção de uma luneta com materiais simples: rolinhos de papel higiênico, canetinhas, papel celofane e lã, para que observassem o sol e refletissem sobre ele, nomeando sua luneta de "Luna". Essas ações, além de promoverem o vínculo com as famílias, criam possibilidades de irmos além das formas tradicionais de ensino, valorizando a participação e o protagonismo infantil.

Foto 2 – Confecção de lunetas



Fonte: acervo escolar.

Na turma de Maternal II, uma mãe propôs uma atividade baseada na história "Qual é a cor do amor?" (Strachan, 2005), na qual as crianças pintaram seus corações e criaram um grande cartaz, expressando suas emoções e experiências. Essa prática reforça a importância da literatura como espaço de afeto, conexão e imaginação, resistindo às formas padronizadas de ensino e promovendo uma pedagogia que valoriza o afeto e a criatividade.

Foto 3 – O amor tem cor?



Fonte: acervo escolar.

Nas turmas de pré-escola, a leitura de histórias sobre identidade, como "Cor de Coraline" (Rampazo, 2017), ou narrativas que abordam a cultura e a história afro-brasileira, como "Severino faz Chover" (Machado, 2011), também representam formas ativas de resistência. Quantas emoções, sensações, experiências e aprendizagens

foram vivenciadas nesses momentos, com cada criança sendo convidada a observar suas características através do espelho e seus pais trazendo à tona memórias de suas infâncias, de seus cotidianos naquele tempo, de coisas pequenas, narradas em acontecimentos que mostram como é bom estar juntos e 'aprenderensinar' concomitantemente.

Ler para imaginar, para rir, chorar, se emocionar, criar novas coisas.... Essas atividades desafiam a invisibilidade de certas histórias e promovem o reconhecimento da diversidade cultural, contribuindo para a criação de currículos mais inclusivos e democráticos.

Foto 4 – A cor de Coraline



Fonte: acervo escolar.

No âmbito da formação de docentes, podemos lembrar, ações de intercâmbio entre duas escolas, planejadas para promover um encontro entre as equipes diretivas e pedagógicas, tendo como objetivo desenvolver uma formação conjunta que fortaleça a integração e amplie '*conhecimentossignificações*' comuns, valorizando, por exemplo, a diversidade étnico-racial e cultural, trazendo essas questões aos cotidianos escolares, transformando-os em '*espaçostempos*' de resistência cultural e de valorização da nossa história. Em um momento surgiu entre nós a pergunta: como podemos conversar com nossos estudantes sobre as questões étnico-raciais se ainda não conhecemos nossa própria história? Para dar uma resposta possível a essa questão, realizamos um passeio guiado pela Pequena África⁷, em parceria com o Instituto Pretos Novos (IPN). Nosso ponto de encontro foi o Largo de São Francisco da Prainha, localizado no pé do Morro da Conceição. Nesse mesmo espaço, visitamos a "Casa da Escrivência", um espaço cultural inaugurado em 20 de junho de 2023, fruto

⁷ Pequena África é uma denominação recente dada a uma região próxima ao porto do Rio de Janeiro, onde ficava a região de desembarque dos africanos trazidos escravizados e na qual se descobriu, em buscas etnográficas, um cemitério no qual se enterrava aqueles que morriam pelos maus tratos da travessia e que foi, também, usada como região de habitação para aqueles que conseguiam se libertar.

de um projeto da escritora Conceição Evaristo. Acompanhados por um guia, caminhamos pelas ruas, admirando as construções antigas do Rio de Janeiro. Esses lugares carregam histórias riquíssimas para contar. Durante o passeio, chegamos à “Pedra do Sal”, um local de forte resistência, tombado como Patrimônio Histórico e Religioso. Segundo o guia, antigamente, o local ficava próximo ao mar e era usado para embarque e desembarque de sal. Hoje, a “Pedra do Sal” é famosa por suas rodas de samba e atrai turistas de diferentes bairros e países. Seguimos até um ponto importante na nossa cultura e gastronomia: a “Casa de Omolokum”, uma casa de cultura que valoriza a culinária e as tradições de matriz africana. Depois, visitamos o Cais de Valongo, um sítio arqueológico redescoberto em 2012, durante as obras para as Olimpíadas de 2016. Antes, conhecido como “Cais da Imperatriz”, esse local guarda uma história de resistência e ancestralidade. Em um determinado momento de nossa trajetória, para nossa surpresa, encontramos Gracy Mary Moreira, bisneta da querida e saudosa “Tia Ciata”⁸. Finalizamos nosso passeio no Instituto Pretos Novos, que tem como missão pesquisar, estudar, investigar e preservar o Patrimônio Material e Imaterial de origem africana e afro-brasileira, no Rio de Janeiro.

Foto 5 – Pelos caminhos de Tia Ciata



Fonte: acervo escolar.

⁸ No Recôncavo baiano (Santo Amaro) dia 13 de janeiro de 1854 nasce Hilária Batista de Almeida, com 16 anos participou da fundação da Irmandade da Boa Morte, em Cachoeira, outra cidade do Recôncavo baiano. Filha de Oxum, sendo iniciada no santo na casa de Bambochê, da nação Ketu. Aos 22 anos, trazendo consigo uma filha, mudou-se para o Rio de Janeiro, formando nova família, casando com João Baptista da Silva, funcionário público com quem teve 14 filhos. Morou, em inúmeros locais do centro do Rio de Janeiro: na Pedra do Sal, na rua da Alfândega etc residindo, finalmente na Cidade Nova, entre 1899 e 1924, sendo neste período uma das responsáveis pela aparecimento e desenvolvimento do samba-carioca, uma espécie de primeira dama das comunidades negras da Pequena África.

Utilizar esses percursos histórico-metodológicos, conectando-os com os cotidianos escolares, com o que circula e é compartilhado nesses múltiplos '*espaçostempos*', abrimos possibilidades de perceber a multiplicidade das '*prácticasteorias*' que circulam, criando acontecimentos permanentemente.

Com essas atividades e lembrando de uma das redes educativas com que estamos trabalhando no GrPesq Currículos cotidianos, redes educativas, imagens e sons: "a das vivências nas cidades, no campo, à beira das estradas e à beira dos rios", que nos faz pensar que a educação não se limita ao dentro da escola da escola, se dá sempre em múltiplos e complexos '*dentrofora*' das escolas. As experiências de vida nas cidades, no campo, nas estradas e nos rios influenciam de maneira significativa o modo como '*aprendemosensinamos*'. As pessoas, sejam elas diretoras, diretores, professoras, professores, alunas, alunos, mães, pais ou outros membros da comunidade escolar, carregam consigo uma bagagem de vivências e significados que permeiam todas as interações pedagógicas. Essas "paisagens diferenciadas" criaram e criam relações com diferentes grupos sociais, produzindo abordagens curriculares e didáticas diversas, como possibilidades múltiplas.

Isso indica a necessidade que a educação seja flexível e ofereça currículos e práticas pedagógicas diferenciadas, articulada com as realidades locais e as demandas dos estudantes, incluindo as tantas influências das diversas redes educativas, pois articulam '*prácticasteorias*' para além das escolas, criando experiências diversificadas e múltiplas em todos – gestores, docentes, discentes, pais, comunidade – compartilhadas e criando '*conhecimentossignificações*', sempre, indo muito além das disciplinas elencadas nos currículos oficiais.

Deve-se entender, portanto, que o que se passa nas escolas e nas salas de aula, não é nem algo independente das múltiplas tessituras sociais nas quais se vive, nem algo determinado de fora, exclusivamente. As múltiplas redes educativas, penetram na escola porque aí estão os seres humanos que nelas exercem as múltiplas artes de fazer (dar aula, estudar, cozinhar, limpar, trabalhar etc.), a que se refere Certeau (1994), organizando de maneira variada os '*conhecimentossignificações*' produzidos, '*dentrofora*' desses '*espaçostempos*'. O reconhecimento e a aceitação desses fatos, como parte dos cotidianos escolares, exigem de gestoras/gestores, docentes e pesquisadoras a necessidade de entender, discutir e negociar com as múltiplas relações tecidas nas e entre as várias redes, que formamos e que nos formam, e que estão muito além dos '*espaçostempos*' escolares, mas que com eles mantêm relações múltiplas e complexas.

Por serem tão plurais e diversos, os cotidianos exigem "um constante repensar das nossas práticas como pesquisadoras" (Andrade; Caldas; Alves, 2019, p. 20), como educadores e atuantes nos/com os tantos coletivos com que estamos envolvidas/envolvidos, recriando, permanentemente, narrativas, imagens, sons e sentimentos, fornecendo aos atos pedagógicos suas dimensões éticas, estéticas, políticas e poéticas.

3 PRÁTICAS CULTURAIS COM OS JOVENS, CRIANDO CONFLUÊNCIAS

As escolas, a despeito da aparente repetição de imagens clichês em suas ambientações das salas aos murais com suas ornamentações características, produzem, dialogam e são afetadas por imagens. Imagens de toda sorte, favoráveis ou não aos processos de ensino e aprendizagem. Imagens do pensamento, dos desejos e afirmações diversas que emergem nos corpos, nas falas e gestos, vencendo os limites das normas e das uniformizações (Victorio Filho; Souza, 2020, p. 92).

Nos '*espaçostempos*' escolares percebemos que as forças hegemônicas atuam em múltiplas camadas, especialmente por algumas redes educativas que perpassam as escolas, nelas introduzindo muito mais do que está contido nas disciplinas escolares que organizam, no presente, os seus currículos oficiais. No entanto, é possível, com resistência e criação, proporcionar aos estudantes vivências outras que busquem transpor aos corpos e aos pensamentos outros modos de agir e pensar. Assim, diretoras e diretores, são fundamentais na garantia dessa liberdade e da possibilidade do devir, para que novas confluências sejam '*experimentadas*'.

A dimensão poética e os agenciamentos estéticos se destacam nos campos onde as ações criadoras alcançam mais evidente relevo, como o cuidado de si simultâneo à invenção do mundo, situações que, tanto no plano individual quanto no coletivo, são osso e carne da vida escolar (Victorio Filho; Silva, 2019, p. 147).

Atividades lúdicas ou quaisquer outras que movimentam os corpos e as mentes em outras direções e pensamentos, principalmente, que transcendam os limites dos currículos vigiados das secretarias municipais/estaduais da educação possibilitam aos estudantes e aos docentes '*verouvirsentirpensar*' as temáticas a partir de múltiplas outras vivências, formando outras possibilidades de atuação, trazendo para os '*espaçostempos*' escolares formas plurais de experiências, especialmente quando se trata de grupos marginalizados ou minoritários da sociedade, frequentadores majoritários das escolas públicas. É necessário criar confluências, que nos permitem agir juntos em nossas tantas diferenças, colocando os diversos '*praticantespensantes*' das escolas para conversarem, entre si, com os tantos acontecimentos de '*dentrofora*' dessas instituições, usando diversos artefatos culturais, do passado ou que nos ligam ao presente.

Em uma realidade na qual muitas *fake news* e a uma extrema direita manipuladora tecem narrativas que indicam certas vivências como as únicas possíveis e desejáveis, indicando as ações individualizadas como verdades absolutas, criar a contrapelo, abrindo possibilidades de conversas e confluências com os tantos outros, são as táticas necessárias (Certeau, 1994) à vida bonita. Diretoras e diretores têm como principal papel criar essas múltiplas confluências com a arte - a música, a pintura, a fotografia, os filmes - mostrando a importância da estética e da poética, em

agenciamentos junto aos estudantes, criando formas múltiplas de existência, de participação e de solidariedade.

Na escola que dirijo, juntos às/aos docentes, vivenciamos, há pouco tempo, uma EcoGincana, com o tema de "Respeito & Solidariedade", na qual fizemos uma grande confluência de muitas ideias de muitos docentes para que acontecesse. Em seis semanas, dividimos toda a escola em Equipes, misturando discentes de todos os anos, para promover uma maior integração entre eles. Desta forma, os estudantes estavam articulados a outros estudantes de turno e turma diferentes, fazendo-os lidarem com o inesperado, o novo, o diferente, conhecendo outras formas de agir e pensar, buscando soluções conjuntas às propostas apresentadas.

Em cada uma das semanas realizamos uma atividade valendo pontos. Essas atividades foram divididas pelas/pelos docentes da escola que se agruparam para poder ministrar e elaborar cada tarefa. Tivemos assim, uma semana de maquiagem artística, na qual os próprios estudantes se maquiavam em referência a um animal, desenho ou personagem famoso. Na semana seguinte, a entrega de um objeto totalmente reciclado para a Galeria de Artes da Escola que funcionou em um dos corredores da escola, permitindo conhecer os artistas que já existiam na escola. Na terceira semana, os estudantes trouxeram de casa um prato feito com algum alimento que provavelmente seria descartado, como casca da banana ou arroz de geladeira. Na quarta semana, fizemos um desfile de roupas com material reciclável e nela, os estudantes puderam criar modelos a partir de referências da internet e confeccioná-los nas salas de aula. Na quinta semana, atividades esportivas para integrar todos os estudantes, como futsal masculino e feminino, vôlei, queimado e basquete. Na sexta e última semana de EcoGincana, fizemos uma culminância na qual os estudantes participaram de muitas atividades: teatro, dança, esquete acerca da história do Brasil, passa ou repassa (um jogo de perguntas e respostas).

Foto 6 - Aluno dançando na EcoGincana



Fonte: acervo escolar.

Foto 7 - Desfile de moda de roupa com material reciclável



Fonte: acervo escolar.

As atividades eram realizadas concomitantemente a arrecadação de roupas, brinquedos, alimentos não perecíveis e produtos de limpeza que seriam doados para a comunidade local que é muito carente. Dessa forma, eles também aprendiam o que é solidariedade e ajuda ao próximo.

O corpo docente, numa criação de currículo coletivo, em conversas e reuniões, debateu a intencionalidade e funcionalidade de cada tarefa para as equipes, pois eram feitas com toda a escola, praticamente de uma única vez e ao mesmo tempo. Dessa forma, utilizamos a quadra como espaço principal dos nossos encontros. As atividades foram divididas em turno da manhã e tarde e foram acompanhadas pelos estudantes que estavam na escola, no momento, pois muitos até vinham fora do horário de aula para participar da atividade.

Observamos que os "currículos essencializados", como são chamados atualmente pelas políticas públicas do Governo do Estado do Rio de Janeiro, estavam presentes ali, ora de forma poética, ora de forma estética, mas sempre numa dimensão ética para com a comunidade escolar, que abraçou a EcoGincana e demonstrou um interesse imenso.

Convidamos inclusive alguns professores de outras unidades escolares para participarem de nossas atividades, como jurados, como membros para compor uma atividade e uma vez para conduzir uma determinada tarefa. O mais interessante no processo, foi o quanto o currículo coletivo se sobrepôs às questões de diferenças entre as disciplinas: os docentes avançaram, assim, em diversas áreas do conhecimento: foram juízes dos jogos esportivos mesmo sem ser sua área de atuação; contribuíram nas questões do passa-repassa; foram jurados na tarefa da alimentação.

Foto 8 - Time de volei de uma das equipes



Fonte: acervo escolar.

Para conseguirmos desenvolver tão diferentes atividades, foi preciso algumas horas de planejamento, nas quais, as/os docentes se sentaram juntos e, coletivamente, conversavam acerca daquilo que precisaríamos para cumprir tal ou qual atividade. Mesmo que diante de tanto planejamento e intencionalidade, tivemos alguns movimentos não planejados, mas que entendemos como inerentes ao processo. Esses movimentos outros geraram, inclusive, temas para mais encontros entre as/os *'docentesdiscentes'*.

No dia da culminância, as equipes apresentaram uma esquete acerca dos momentos históricos vivenciados no Brasil, e em algumas delas apareceram, de modo indevido, os escravizados e os indígenas brasileiros. Isto, que poderia ser um grande problema para a escola em tempos de midiaticização, se transformou em uma grande aula coletiva, da qual todas/todos/todes participaram ativamente criticando, mas apresentando dúvidas e dando demonstração de *'conhecimentossignificações'* importantes contra os racismos estruturais existentes em nosso país. Assim, o modo como foram apresentados especialmente os indígenas, pareceu para o corpo docente presente um tanto caricata e alguns deles e convidados pediram para fazer uma fala que se contrapôs ao que foi apresentado. O resultado disso foi uma grande aula coletiva que permitiu mostrar a importância cultural indígena para o Brasil.

Nem com todo cuidado e planejamento conseguimos controlar os cotidianos escolares. Simplesmente nos *'espaçostempos'* escolares as coisas acontecem! E, especialmente enquanto Diretor, precisamos agir de modo muito pensado e rápido para não perdemos a oportunidade de transformar aquele caso em um possibilidade e potência de *'conhecimentossignificações'* para todos.

Foto 9 - Passa-repassa, jogo de perguntas e respostas



Fonte: acervo escolar.

Enquanto professor, sempre que possível, junto com meus colegas, fazíamos essas gincanas escolares. Algumas vezes, em acordo com a direção escolar, outras nem tanto. Mas, no convívio com os estudantes foi possível realizar algo diferente para cumprir o “currículo mínimo” - como era nomeado anteriormente - de modo diferente, trazendo arte, esporte, criatividade para dinamizar os processos pedagógicos. Algumas dessas experiências me permitem dizer que uma direção contribui significativamente para acontecimentos desse tipo, na unidade escolar. Pois para organizar algo que envolve toda a comunidade escolar, precisamos de algumas verbas, alguns dias letivos com atividades diferenciadas, precisamos acessar outros docentes para que nos ajudem na confecção, elaboração e realização das tarefas.

Já como diretor, sabia que realizar uma ação pedagógica como a descrita, dentro da escola, exigia que o corpo docente aderisse, de modo entusiasmado, à proposta de realizar algo tão diferente, indo além das disciplinas isoladas. Algo que fizesse da arte, do esporte, do movimento, da criatividade, da reciclagem, algo central para a realização de conversas e trocas de sentido e sentimentos, mais amplo, e que não servisse às disciplinas, propriamente dito.

No início, existiu uma resistência grande, pois queriam disciplinarizar as semanas e transformar cada semana em uma área do conhecimento e também queriam que as turmas fossem mantidas. Encontramos muita resistência, inicial, em lidar com as ‘misturas’. Foi preciso inúmeras conversas para fazermos algo que até então, naquele ‘*espaçotempo*’ não tinha acontecido. Lembro que um professor falou assim: - “*Misturar alunos com tantos graus de conhecimentos diferentes pode não ser legal...*” e justamente, para outros, essa era a maior potência do projeto.

Quando lançamos a ideia na escola, foi um burburinho muito grande entre os estudantes, especialmente os do terceiro ano, pois não queriam se misturar com alunos de outros anos. Fui muito firme nesse ponto e pedi a eles um voto de confiança, mesmo eles fazendo um abaixo-assinado para que não se misturasse as classes escolares. No final da EcoGincana, esse estudante que encabeçou o abaixo assinado, foi à minha sala se desculpar e dizer que a melhor coisa da EcoGincana, para ele, foi ter convivido com tanta gente diferente. Que ele amadureceu em lidar com tantos/tantas diferentes dele e que ele não conhecia e nem teria oportunidade de conhecer, se não fosse a EcoGincana.

Outro fato curioso, é que na primeira tarefa, alguns docentes ainda não tinham se convencido se misturar tantas ideias e estudantes poderia dar certo. E o que nós tivemos foi uma movimentação intensa de todos os estudantes, que vieram para a escola, fora do seu horário de aula para participar de cada atividade. Alguns professores nos procuraram e pediram para contribuir na semana seguinte na próxima atividade. E aos poucos, fomos envolvendo toda a comunidade escolar. Muitos pais procuraram a escola para ver as obras de arte dos seus filhos ou para provar os quitutes feitos com alimentos reaproveitados.

A confraternização da EcoGincana foi em um sítio, para onde levamos os estudantes que foram autorizados pelos responsáveis, para ter um dia de atividades de lazer. Existiu um envolvimento dos estudantes nas atividades, aprenderam diversas habilidades e competências curricularizadas de forma diferenciada, compartilhando '*conhecimentossignificações*' com estudantes de outras idades e séries.

O sucesso pedagógico da EcoGincana foi tão saudável para a escola, que em nossa primeira reunião de planejamento do ano de 2025, os professores cobraram quando iriam poder planejar as atividades para esse ano e que já tinham em mente algumas tarefas que queriam criar e, inclusive, colocaram com quem gostariam de desenvolver um trabalho, por exemplo, associando um professor de matemática com um de arte para uma atividade específica que gostariam de fazer.

Trazer a criação e a realização da EcoGincana para essa conversa tem o propósito de indicar que nos '*espaçostempos*' escolares se está em negociação e tensão quase o tempo todo. Fazer confluir a ideia de um, com uma ideia de outro, é algo muito difícil em qualquer ambiente, pois isto só pode ser aprendido em relações sociais cordiais e respeitadas, do que andamos precisando muito, no presente. As questões a enfrentar são sempre muitas: surgem algumas de cunho religioso – cada vez mais presentes – com proibições que têm a ver com algumas famílias, mas que querem transformar como sendo de todas; outras são de cunho pedagógico como, por exemplo: como posso avaliar meu estudante se esse trabalho é mais voltado para a arte ou educação física; ou se o estudante realizou uma atividade de história e não de matemática! Dessa forma, conseguir a anuência de uma maioria não é fácil, fazer se sentirem ouvidos e acolhidos, fazê-los conversar é o caminho. Assim, fazemos aparecer as tantas posições e opiniões, ideias e ações possíveis, ouvimos, falamos, negociamos, explicamos, repetimos.... Acreditamos que para gerir uma unidade escolar hoje, são

precisos muitos acordos e atenção a cada fala e posição existente. Currículos são, sempre, permanentemente, 'espaçostempos' de disputa. Ações curriculares coletivas, então, só podem ser tecidas com muita negociação e conversa, possibilitando confluências, com encontros que permitem caminhar juntos para realizar algo comum, mesmo que não haja concordância em tudo.

É preciso ser atento e forte. Ceder. Avançar. Negociar. Acolher. No fim, confluir para que todos possam mostrar sua potência e suas possibilidades, buscando realizar trabalhos em todas as dimensões do humano.

4 CONCLUIR EM MOVIMENTO

Como trabalhamos com a ideia de que a formação docente se dá em múltiplas redes educativas que mantêm entre si relações variadas e complexas, nos seus tantos 'espaçostempos', trabalhamos com outra ideia que não se trata, nunca, nem de comparar – qual a melhor ou qual a pior – nem de estabelecer padrões para as ações. Entendemos que precisamos 'verouvirsentirpensar' todas as que se apresentam em nossos processos de pesquisa buscando compreender, como nesses acontecimentos o virtual se atualiza e, concomitantemente, o possível passa a real (Deleuze, 1991).

As nossas relações com a escola, com as ruas, com a cultura, com as artes, com as mídias, nas lutas sociais e políticas, com a universidade... nos constituem constantemente como "cidadãos, trabalhadores, seres políticos, sociais e históricos" (Alves, 2019, p. 115) atuantes nas tantas dimensões cotidianas. Nossas ações sempre serão permeadas por afinidades, repulsas, trocas, negociações e marcas proporcionadas pelas redes que formamos e nas quais nos formamos, juntos a muitos outros diferentes, em relações múltiplas e complexas.

Com isso, nos damos conta de que, nos processos curriculares, didáticos e pedagógicos, somos todos 'docentesdiscentes' ao 'aprenderensinar' uns com os outros diariamente. Nas salas de aulas e em tantos outros 'espaçostempos' escolares, todos têm algo a ensinar para quem quer que seja.

Por isso, compreendemos e incorporamos a importância das conversas e das narrativas que têm papéis fundamentais em nossos estudos e pesquisas. Entendidas como metodologias de pesquisa com os cotidianos, as memórias, os pensamentos, as vozes e as redes dos docentes e pesquisadores fazem surgir novas e inúmeras possibilidades de articulações curriculares. Sempre diversas, as narrativas fazem emergir muitas realidades possíveis, situações diversas e inusitadas, soluções criativas e inéditas, e 'conhecimentossignificações' que circulam 'dentrofora' das escolas. O trabalho de Deleuze com Nietzsche (Deleuze, 2007), permitiu compreender a potência do falso nas narrativas que surgem nas conversas e propostas narradas, permitindo que o exercício das confluências surjam para que coletivos se movam.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Formação de docentes e currículos para além da resistência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 22, p. 01-18, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/qcCz9xPVpV5gb6dWSwSfYSg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 abr. 2025.
- ALVES, N. **Práticas pedagógicas em imagens e narrativas**: memórias de processos didáticos e curriculares para pensar as escolas hoje. São Paulo: Cortez, 2019.
- ANDRADE, N.; CALDAS, A. N.; ALVES, N. Os movimentos necessários às pesquisas com os cotidianos. In: OLIVEIRA, I. B. de; SUSSUKIND, M. L.; PEIXOTO, L. (org.). **Estudos do cotidiano, currículo e formação docente**: questões metodológicas, políticas e epistemológicas. Curitiba: CRV, 2019. p. 19-46.
- ANPEd. Manifesto em Defesa da Educação Pública e das/os Professoras/ES. Rio de Janeiro: ANPEd, 2025. Disponível em: <https://anped.org.br/manifesto-em-defesa-da-educacao-publica-e-das-os-professoras-es/>. Acesso em: 02 maio 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 02, de 1 de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Disponível: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/cp/2015/rcp002_15.pdf. Acesso em: 15 abr. 2025.
- BUCHWEITZ, D. **Cadê o sol?** Barueri: Ciranda Cultural, 2022.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.
- CERTEAU, M. de; GIARD, L.; MAYOL, P. **A invenção do cotidiano**: 2 - morar, cozinhar. Petrópolis: Artes de Fazer, 1996.
- DELEUZE, G. **A dobra**: Leibniz e o barroco. Campinas: Papirus, 1991.
- DELEUZE, G. As potências do falso. In: DELEUZE, G. **A imagem-tempo**. S. Paulo: Brasiliense, 2007. p. 155-188.
- FAULKNER, K. **O sapo bocarrão**. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1996.
- MACHADO, A. M. **Severino faz chover**. São Paulo: Salamandra, 2011.
- SANTOS, A. B. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu Editora/PISEAGRAMA, 2023.
- STRACHAN, L. **Qual é a cor do amor?** São Paulo: Brinque-Book, 2005.

RAMPAZO, A. **A cor de Coraline**. Rio de Janeiro: Rocco Pequenos Leitores, 2017.

VICTORIO FILHO, A.; SILVA, B. de M. C. da S. Corpo, cotidiano, imagem e criação: pesquisa e escolas. **Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais**, Santa Maria, v. 12, n. 2, p. 146-163, 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/37847>. Acesso em: 17 abr. 2025.

VICTORIO FILHO, A.; SOUZA, P. Yo Monstruo Mio: corpo, identidade e visualidade na escola. **Revista Matéria Prima**, Portugal, v. 8, p. 88-99, 2020. Disponível em:

[CIEBA MP v8 iss1.pdf](#). Acesso em: 17 abr. 2025.

DECLARAÇÃO DE CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1) Nilda Alves

2) Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas

3) Marcelo Machado

Contribuição	Autor 1	Autor 2	Autor 3
1. Conceituação	X		
2. Curadoria de dados	X	X	X
3. Análise formal	X		
4. Obtenção de financiamento	X		
5. Investigação		X	X
6. Metodologia	X	X	X
7. Administração do projeto	X		
8. Recursos	X		
9. Software	X	X	X
10. Supervisão	X		
11. Validação	X	X	X
12. Visualização	X	X	X
13. Redação (rascunho/original)	X	X	X
14. Escrita (revisão e edição)	X	X	X

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o artigo "As diretoras e os diretores das escolas como criadoras/criadores de confluências: a formação profissional nos cotidianos das escolas".

DECLARAÇÃO DE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão disponíveis no artigo.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

Não houve utilização de ferramentas de Inteligência Artificial.

Revisado por:

Carmen Lucia Cabral Pessanha

E-mail: clozza@uol.com.br