

Universidade Federal de São Carlos

# V Encontro Comunidades de Aprendizagem

Financiamento:



Organização

Profa. Dra. Fabiana Marini Braga  
Profa. Dra. Roseli Rodrigues de Mello



Organização

Profa. Dra. Fabiana Marini Braga

Profa. Dra. Roseli Rodrigues de Mello

# V Encontro de Comunidades de Aprendizagem

1ª edição

São Carlos  
Pedro & João Editores  
2015

B813v Braga, Fabiana Marini / Mello, Roseli Rodrigues de  
V Encontro de Comunidades de Aprendizagem -  
Fabiana Marini Braga e Roseli Rodrigues de Mello - 2015.  
1 78 f.

1 .Educação 2.Comunidades de aprendizagem I.

Título ISBN: 978-85-7993-255-7

CDD:370

CDU:371

Financiamento:



Introdução - Comunidades de Aprendizagem: transformando escolas para transformar a aprendizagem e a convivência.....	p. 7
Comissões Mistas da EJA - EMEB Arthur Natalino Deriggi: transformando sonhos em realidade.....	p. 10
Quintas interativas: relato de experiência sobre Grupo Interativo.....	p. 27
Práticas dialógicas no processo de ensino e aprendizagem: limites e possibilidade para o ensino de Química na Educação de Pessoas Jovens e adultas.....	p. 39
Comunidade de Aprendizagem: experiência voluntária em uma escola de Sevilha (Espanha).....	p. 51
Grupos Interativos e tertúlias literárias dialógicas: práticas possíveis em sala de aula.....	p. 57
Porque professora sempre tem muito que aprender... Reflexões a partir de quatro anos de prática em Tertúlia Literária Dialógica.....	p. 73
Tertúlia Literária Dialógica: experiências das alunas do PET Educação Interdisciplinar.....	p. 83
Grupo Interativo – Uma atividade pedagógica em favor da aprendizagem dialógica.....	p. 91

Tertúlia Literária Dialógica: as primeiras ações no município de Alfenas/MG.....p. 1 03

Diálogo igualitário: um princípio a favor da construção de uma gestão participativa..... p 1 1 7

Comunidades de Aprendizagem: Levantamento Bibliográfico de 2003 a 201 3.....p. 1 27

Contribuições das práticas de êxito da biblioteca tutorada e grupo interativo na Escola Estadual Sebastiana Rodrigues de Souza.....p. 1 43

Reflexões acerca da aprendizagem dialógica e suas contribuições para a igualdade de diferenças no contexto escolar.....p. 1 53

# Comunidades de Aprendizagem: transformando escolas para transformar a aprendizagem e a convivência

Profa. Dra. Fabiana Marini Braga  
Profa. Dra. Roseli Rodrigues de Mello Coordenação  
geral do V Encontro de Comunidades  
de Aprendizagem  
NIASE/UFSCar

Comunidades de Aprendizagem é processo de transformação de escolas para garantia de aprendizagem máxima por todos os estudantes e desenvolvimento de convívio solidário, na diversidade. A proposta foi desenvolvida pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona (UB), na Espanha.

Decorrente de estudos realizados durante mais de vinte anos, foram geradas e validadas fases de transformação e atuações educativas de êxito, que compõem a transformação de uma escola em Comunidades de Aprendizagem. Na Espanha, já são mais de 1 50 Comunidades de Aprendizagem, que tem promovido máxima apren-

dizagem de conteúdos escolares a todos seus alunos e gerado mudanças radicais na convivência na diversidade como fonte de auto-realização e criação conjuntas.

No Brasil, desde 2003, o projeto vem sendo difundido, apoiado e acompanhado pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Em 2012, a Universidade Federal do Mato Grosso, campus Rondonópolis, passou a também difundir o projeto e, em 2013, a Universidade Federal de Goiás incorporou-se ao trabalho. Outras universidades brasileiras, como a Universidade Federal de Alenas, embora ainda não desenvolvam Comunidades de Aprendizagem, difundem e acompanham Tertúlias Literárias Dialógicas, uma das atuações educativas de êxito que compõem uma Comunidade de Aprendizagem. Além das universidades, a partir de 2013, o Instituto Natura também vem atuando na difusão e acompanhamento do projeto no país, sendo responsável por um portal virtual de Comunidades de Aprendizagem, que integra as diferentes experiências.

O V Encontro de Comunidades de Aprendizagem, organizado pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visou a favorecer a interlocução entre pesquisadores, profissionais da educação, familiares e estudantes de escolas de ensino básico, para socialização das experiências que se desenvolvem nas Comunidades de Aprendizagem. Esteve também dedicado a estudantes de licenciaturas e de pós-graduação, para sua formação na proposta.

Em vista de que as Comunidades de Aprendizagem ganharam, no Brasil, âmbito nacional, no V Encontro também se discutiu a criação de uma subrede nacional de universidades brasileiras que apoiem o trabalho, desenvolvendo pesquisa, formação e acompa-

nhamento em atuações educativas de êxito e em processos de transformação de escolas em Comunidades de Aprendizagem. Nas páginas

que se seguem, leitoras e leitores encontrarão os trabalhos que foram apresentados ao longo do evento, congregando educadores, educandos, formadores, familiares, pesquisadores. Esperamos que sua leitura ofereça uma ideia da intensidade e beleza vivenciados pelos participantes do evento, e do trabalho desenvolvido nas Comunidades de Aprendizagem.



# Comissões Mistas da EJA- EMEB Arthur Natalino Deriggi: transformando sonhos em realidade

Tiago Yamazaki Izumida Andrade  
Corina Alaide de Menezes Nucci  
Silvana Gonçalves  
Osmair Benedito da Silva

## Resumo:

O presente trabalho traz um relato do processo de construção e conquistas das Comissões Mistas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) da EMEB Arthur Natalino Deriggi, localizada na cidade de São Carlos, SP. A escola começou o processo de transformação em uma Comunidade de Aprendizagem em 2011, com a participação dialógica de todos os membros da comunidade. Assim, foi possível fazer o levantamento dos sonhos e demandas para a construção de uma escola melhor e mais igualitária. Por meio da análise desses sonhos montamos os subgrupos das Comissões Mistas: Acesso e permanência na escola; Aprendizagem; sala de aula e voluntários; Atendimento à Saúde; Meio material e físico; Informática; Atividades fora da escola; Cursos diversos. Durante o ano de

2014 conseguimos elaborar várias ações em conjunto, que culminaram na realização dos sonhos e demandas que a comunidade havia requerido em nossas reuniões periódicas das Comissões Mistas. Além disso, novos desafios foram levantados para que possamos realizar nos próximos anos. A escola sozinha não conseguiria realizar tantas conquistas sem a participação de toda a comunidade. É neste sentido, que vemos a importância fazer parte de uma Comunidade de Aprendizagem, pois entendemos que a educação por si só não é a garantia de transformações sociais, mas que estas são impossíveis, sem visãocríticadarealidade, presentenoprocesso educativo.

**Palavras-chave:** Comunidades de Aprendizagem; Relato de Experiências; Comissões Mistas; Educação de Jovens e Adultos.

## Introdução

Comunidades de Aprendizagem é uma proposta baseada na transformação social e cultural que visa à melhoria do aprendizado dos alunos e a transformação da comunidade no entorno da unidade escolar (CONSTANTINO et.al., 2012). Essa proposta está alicerçada nos pressupostos da Aprendizagem Dialógica, baseada no conceito de diálogo de Paulo Freire e da ação comunicativa de Habermas (MARIGO, et.al. 2010). Seguindo esses pressupostos acredita-se que a interculturalidade é de grande importância para se conseguir uma sociedade da informação para todas as pessoas<sup>1</sup>. Dessa forma, leva-se em conta a participação de toda a comunidade no ambiente escolar e quanto maior a participação dos familiares dos alunos e de outros membros da comunidade civil em atividades es-  
1. De acordo com Castells (2002) apud Braga; Mello (2009), a Sociedade da Informação é uma forma específica de organização social em que a gestão, a transmissão de informações e o processamento tornam-se as principais fontes de produção e poder devido às novas condições tecnológicas surgidas nessa nova era histórica.

colares, maior será a potencialidade de aprendizagem e de conquistas para a sociedade como um todo (MARIGO, et.al. 2010).

No Brasil essa proposta vem sendo desenvolvida pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Para uma escola participar dessa proposta de transformação é necessário seguir oito passos: fase de sensibilização, tomada de decisão, fase dos sonhos, seleção de prioridades, planejamento (esses cinco pertencentes à primeira etapa); investigação, formação e avaliação (pertencentes à segunda etapa). Esse processo não está baseado em um modelo fechado, pois pode ser alterado de acordo com a realidade de cada instituição de ensino. No entanto, é necessário que a comunidade (professores, direção, familiares e estudantes) decida, democraticamente, participar dessa proposta de transformação (BRAGA; MELLO, 2014).

Em 2011 membros do NIASE-UFSCar apresentaram a proposta de Comunidades de Aprendizagem à Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Arthur Natalino Deriggi, localizada no município de São Carlos – SP. Levando em consideração a aceitação democrática da proposta, membros da Educação de Jovens e Adultos (EJA), dessa instituição, aceitaram o desafio de transformar a EJA em uma Comunidade de Aprendizagem tornando-se, dessa forma, a primeira EJA do Brasil a seguir essa proposta de educação.

Numa Comunidade de Aprendizagem já estabelecida, como é o caso da presente escola, existem atividades cotidianas que auxiliam no estabelecimento dos princípios da Aprendizagem Dialógica. Essas atividades são denominadas atividades de êxitos, ou seja, “aquelas que comprovadamente produzem resultados positivos ao serem desenvolvidas em diferentes contextos, no alcance da máxima aprendizagem instrumental por todos os estudantes e convívio respeitoso entre todos” (BRAGA; MELLO, 2014, p. 166). De acordo com Marigo et. al. (2010) as atividades básicas realizadas em uma Comunidade de Aprendizagem são:

Comissões mistas: as comissões mistas são formadas pelas diferentes comissões existentes na escola, em função das prioridades: comissão da biblioteca, de voluntariado, de formação de familiares etc. Essas comissões devem ser heterogêneas, ou seja, devem contar com a presença do professorado, familiares, alunos (as), direção e demais membros da escola, associações locais, com o objetivo de trabalhar em determinada prioridade. As prioridades podem ser de vários tipos, em função da proposta e do sonho da escola, por exemplo: biblioteca, problemas do entorno, aproximação da família na escola, situações conflituosas na escola etc.

Comissão gestora: a comissão gestora reúne a direção da escola, a equipe da universidade e/ou governo e, pelo menos, um membro de cada comissão mista, no intuito de dialogar e trocar informações sobre a organização, o andamento e o encaminhamento das atividades na escola. As reuniões acontecem, de acordo com a necessidade de cada escola e podem ser semanais, quinzenais ou mensais.

Biblioteca Tutorada: abertura da biblioteca em horário contrário ao período da aula para atendimento de estudantes e moradores(as) do bairro, na realização de tarefas, pesquisas, leituras, contação de histórias etc. Todo o trabalho é feito com a colaboração de voluntários (as), desde pessoas da Universidade, professoras(es) da escola e familiares moradores do bairro.

Grupos Interativos: é uma atividade realizada em sala de aula, uma vez na semana, com a duração de 1 h30 em média, coordenada pelo(a) professor(a), com apoio de pessoas voluntárias. O objetivo é reforçar o conteúdo e acelerar a aprendizagem.

Formação de familiares: trata-se de uma abordagem das comunidades de aprendizagem que tem como proposta trabalhar com a formação instrumental das pessoas do entorno, oferecendo, por exemplo, cursos de informática, de costura, de línguas, de alfabetização, etc. Essa formação é fruto do trabalho conjunto nas escolas, de

todas as pessoas interessadas em tomar parte nos processos formativos de cada grupo, conectando-se aos objetivos de sua proposta educativa.

Tertúlias Literárias Dialógicas: leitura dialógica de livros da literatura consagrada (geralmente intitulada de literatura clássica universal), com a mediação de uma pessoa, apoiada por outra, cuja função é garantir que as relações se estabeleçam com base na aprendizagem dialógica.

Tertúlias Musicais Dialógicas: audição e diálogo de peças musicais clássicas, de diferentes gêneros. Criadas a partir da dinâmica das Tertúlias Literárias Dialógicas.

Tertúlias Dialógicas de Artes: apreciação e recriação de obras de arte consideradas consagradas, de diferentes momentos, lugares e culturas. Criadas a partir da dinâmica das Tertúlias Literárias Dialógicas. (MARIGO et.al., 2010, p.79 – 81).

Levando em consideração o exposto teórico acima, o presente trabalho traz um relato de como as Comissões Mistas vem se estruturando na EMEB Arthur Natalino Deriggi e como os sonhos pensados pela comunidade vem se tornando realidade nesses anos em que a escola optou pelo processo de transformação em uma Comunidade de Aprendizagem.

## Desenvolvimento

A Educação de Jovens e Adultos da EMEB Arthur Natalino Deriggi começou a sua transformação em uma Comunidade de Aprendizagem no ano de 2011. Seguimos todas as etapas para a consolidação do programa na escola, buscando extrair de toda a comunidade escolar (alunos, professores, funcionários, comunidade do bairro) as suas demandas e sonhos para uma escola melhor. Com base nesse levantamento, foi possível construir as Comissões Mistas,

num processo de trabalho em conjunto para discutir e elaborar ações, no intuito de atender às demandas e alcançar os sonhos da comunidade escolar. Dessa forma, depois de algumas reuniões, em 2013 as Comissões Mistas foram divididas nos seguintes subgrupos: Acesso e permanência na escola – com o objetivo de assegurar o acesso democrático e a permanência dos alunos na escola; Aprendizagem; sala de aula e voluntários – com o objetivo de cuidar para que as atividades de êxito (grupos interativos, biblioteca tutorada, tertúlias literárias) aconteçam constantemente na escola; Atendimento à Saúde – com o objetivo elaborar ações para que os alunos e comunidade possam ter um suporte à saúde por meio de palestras informativas e exames preventivos; Meio material e físico – com o objetivo de atender às demandas por espaços físicos e materiais para a elaboração de atividades de êxito e outras atividades educativas; Informática – com o objetivo de garantir a utilização de computadores nas aulas e oferecer cursos de informática para alunos e comunidade; Atividades fora da escola – com o objetivo de organizar visitas pedagógicas a museus, centros de ciências, teatros, cinemas, entre outros espaços educativos; Cursos diversos – com o objetivo organizar e oferecer cursos para a comunidade.

Com reuniões periódicas e a participação de todos os membros da comunidade escolar, foi possível realizar várias ações educativas e sociais que se concretizaram principalmente no ano de 2014. A seguir apresentaremos quais foram as conquistas e ações realizadas por cada Comissão Mista e as novas demandas que foram surgindo durante o processo.

## Acesso e permanência na escola

### Demandas e Conquistas:

- Local para deixar os filhos na escola

Alunos(as) que tinham filhos(as) pequenos(as) acabavam

evadindo o curso para poder cuidar das crianças. Para atender a essa demanda, conseguimos que membros da comunidade viessem à escola para acolher as crianças de nossos(as) estudantes. Para essas crianças eram oferecidas atividades lúdicas e descontraídas dentro dos limites da escola. Dessa forma, foi possível contribuir para a permanência dos(as) estudantes na escola, diminuindo assim a evasão em nossa EJA.

- Melhorar o convívio entre os estudantes

Alguns(umas) estudantes se queixavam do convívio não harmonioso entre jovens e adultos, pois dentro da sala de aula ocorriam discussões devido ao choque de gerações. Para diminuir esse problema, professores e coordenação pedagógica passaram a dialogar com os alunos, levando em conta temáticas de respeito e tolerância às diferenças. Além disso, as atuações educativas de êxito, como as tertúlias literárias e os grupos interativos, contribuíram para que o convívio entre os alunos melhorassem, pois a dinâmica de trabalho nessas atividades demandam o respeito mútuo e o trabalho em equipes heterogêneas.

- Oferecimento de Ensino Médio

A EJA da EMEB Arthur Natalino Deriggi oferece cursos de alfabetização (Fase 1) e de ensino fundamental (Fase 2). Dessa forma, os alunos que terminam a Fase 2 têm que procurar outra escola do bairro para continuar seus estudos. Neste contexto, os alunos reivindicaram o oferecimento do Ensino Médio pela escola. Como esta demanda não dependia apenas da ação da comunidade escolar, buscamos conversar com representantes da Secretaria Municipal de Educação, que nos disse ser impossível a criação do Ensino Médio, já que a rede municipal de Ensino tem como prioridade o Ensino Fundamental. Dessa forma, devido à conjuntura legal do sistema educacional do município esta demanda não foi possível de ser atendida.

Novas demandas: Transporte para trazer e levar os estu-

dantes; aumentar a segurança da escola; aumentar o número de cozinheiras para ajudar na cozinha; aumentar o número de faxineiras para auxiliar na limpeza da escola.

## Aprendizagem; sala de aula e voluntários

### Demandas e Conquistas:

#### · Necessidade de voluntários

Para que as atividades de êxitos ocorressem seria necessária a participação de voluntários da comunidade. Dessa forma, conseguimos a participação de 25 voluntários (estudantes da UFS-Car/NIASE, estudantes da própria escola e de outras escolas do bairro e membros da comunidade), que auxiliaram nas tertúlias literárias e grupos interativos. Além disso, estagiárias(os) do curso de Pedagogia da UFSCar, também auxiliaram durante essas atividades. Sem a participação desses voluntários seria impossível a realização das atividades de êxito e de outras atividades colaborativas.

#### · Grupos interativos em todas as disciplinas

Entre as atividades de êxito a que envolve grupos interativos demanda a participação dos estudantes em pequenos grupos heterogêneos. A maioria deles gostou dessa proposta de trabalho e queriam que ela acontecesse em todas as disciplinas. Para atender a essa demanda os professores se esforçaram, dentro de suas limitações, a realizarem tais atividades. Dessa forma, a maioria dos professores das diferentes disciplinas desenvolveu os grupos interativos que auxiliaram na melhoria do convívio entre os estudantes e contribuíram de forma significativa para seu aprendizado.

#### · Leitura na EJA

Foi levantada a possibilidade da utilização da biblioteca pelos estudantes no período de aula, já que muitos não teriam outro horário para comparecer na escola. Dessa forma, foi criado o Projeto Leitura na EJA, que tem como objetivo levar os alunos à biblioteca.

Cada turma tem uma aula por semana na biblioteca, onde os educandos podem ter contato como a escola e fazer suas leituras e pesquisas. Além disso, a professora responsável pelo projeto elabora, a cada semana, uma apresentação que aborda temáticas atuais, de forma crítica e dialógica.

#### · Tertúlias literárias

As tertúlias literárias também é uma das atividades de êxito que contribuiu para o aprendizado e para o respeito mútuo entre os estudantes. Essa atividade foi realizada em todas as turmas da EJA, com a dedicação dos professores de português em selecionar os autores clássicos da literatura mundial e preparar o material para trabalhar com os alunos. A participação dos alunos e voluntários foi essencial para o sucesso dessa atividade. Muitos alunos tiveram a oportunidade de entrar em contato com autores até então desconhecidos por eles e puderam expor suas ideias e sentimentos sobre o que estavam lendo de forma dialógica e sempre respeitando a posição do outro. Como foi dito anteriormente, além de auxiliar no aprendizado, a dinâmica da tertúlia literária também contribuiu para que o choque de gerações existentes entre os alunos fosse diminuindo com o passar do tempo.

#### · Estudo Bíblico

Alguns alunos religiosos pediram para que pudessem realizar um estudo bíblico fora do horário escolar. Para atender a essa demanda, foi disponibilizada uma sala para que os interessados se reunissem antes de começarem as aulas. Assim, foi reservado um dia da semana para que eles tivessem esse momento de estudo, sem que compromettesse as aulas do currículo. Embora a base do ensino público seja laica, essa proposta foi interessante, pois não foi “levantada a bandeira” de nenhuma religião e ela contribuiu para a convivência harmoniosa entre os educandos, pois nesses encontros discutiam-se temáticas de união e respeito ao próximo.

Novas demandas: aula de reforço de matemática, portu-

guês e inglês; melhorar a concentração dos alunos durante as aulas; aulas mais explicativas e menos expositivas.

## Atendimento à Saúde

### Demandas e Conquistas:

#### · Palestras e exames preventivos:

Os estudantes da EJA e membros da comunidade apontaram a necessidade de palestras sobre prevenções de doenças e a possibilidade de realizarem exames preventivos. Para atender a essas demandas fizemos uma parceria com o Posto de Saúde da Família, que ministrou uma palestra sobre os problemas causados pela utilização de álcool e drogas. Além dessa parceria, conseguimos que graduandos do curso de medicina da UFSCar viessem à escola para dar uma palestra sobre diabetes e fazer exames preventivos para essa doença, como também aferir a pressão arterial dos nossos educandos, aconselhando aqueles que apresentaram algum problema a procurar o posto de saúde para aprofundar o diagnóstico.

#### · Discussão na biblioteca sobre saúde:

No intuito de saber mais sobre algumas doenças os alunos pediram para que fossem discutidas, na biblioteca, temáticas ligadas a doenças mais comuns no nosso cotidiano. Dessa forma, a professora responsável pelo Projeto leitura na EJA preparou diversas apresentações relacionadas a doenças que estavam a todo o momento sendo pronunciadas na mídia, como as DSTs, dengue, ebola, entre outras.

Novas demandas: dentista na escola; elaboração de cartazes educativos sobre normas de higiene: utilização do bebedouro, limpeza e conservação das salas de aula; elaboração de cartazes sobre prevenção de doenças.

## Meio material e físico

### Demandas e Conquistas:

#### · Sala de Aulas Práticas de Ciências

Foi discutida a necessidade de se ter um espaço para a realização de aulas práticas de ciências, já que as salas de aula não têm estrutura para a realização desse tipo de aula. Para sanar essa pendência, uma das salas existente na escola, que havia pia e armários, foi adaptada para que ocorressem as aulas práticas de ciências. Com o auxílio de voluntários da comunidade e de Kits de materiais emprestados pelo Centro de Divulgação Científica e Cultural (CDCC – USP São Carlos) o professor de ciências realizou periodicamente aulas práticas com os alunos da EJA. Dessa forma, o ensino de ciências se tornou mais dinâmico e contextualizado, contribuindo para o aprendizado significativo dos estudantes.

Novas demandas: conseguir materiais de laboratório para a escola; realizar um levantamento com estudantes sobre o espaço físico da escola e seu funcionamento; sala de computação.

## Informática

### Demandas e Conquistas:

#### · Utilização dos netbooks nas aulas

Existem alguns netbooks na escola, no entanto eles não estavam sendo utilizados com muita frequência nas aulas. Por isso, professores e voluntários se organizaram para preparar aulas de pesquisas e utilização de softwares livres. A maioria dos professores conseguiu, de alguma forma, utilizar os netbooks, contribuindo para a inclusão digital dos estudantes. Porém, alguns entraves acabavam atrapalhando nosso trabalho, como a queda da rede wifi, computadores com problemas técnicos e falta de uma sala própria para os computadores. Dessa forma, surgiu uma nova demanda dentro da comissão mista de informática que explicitamos a seguir.

- Necessidade de computadores e sala fixa de informática

Devido aos problemas conjunturais apontados anteriormente criou-se uma nova demanda que foi discutida em uma das reuniões de comissões mistas. Nesta reunião estava presente uma representante da Secretaria Municipal de educação que se prontificou em nos ajudar com essas pendências, firmando uma parceria com a Universidade de São Paulo (USP – São Carlos) que nos doou 16 computadores que serão instalados em uma sala na biblioteca da escola. Assim, começaremos o ano de 2015 com novos computadores e uma sala dedicada às aulas de informática.

Novas demandas: ampliação do uso da informática nas aulas regulares; levantamento de interessados em curso de informática aos sábados depois do almoço; disponibilizar o uso dos computadores na biblioteca para a realização de pesquisas de trabalhos e uma pessoa para apoiar.

## Atividades fora da escola

### Demandas e Conquistas:

- Visitas pedagógicas

Visando ampliar a aprendizagem cultural dos estudantes e da comunidade criamos a demanda por visitas pedagógicas a museus, centros de ciências, cinemas e outros espaços não formais de ensino. Dessa forma, conseguimos agendar e realizar algumas dessas visitas durante o ano letivo de 2014. No Observatório astronômico da USP tivemos explicações sobre o Universo fizemos algumas observações da Lua e outros astros no telescópio da instituição, já no Museu de Ciências Professor Mário Tolentino, os visitantes puderam participar ativamente de atividades ligadas à ciência e tiveram explicações sobre o histórico da agricultura no Brasil e de paleontologia. Além disso, fomos convidados a assistir uma palestra sobre fotos da

natureza, também nesta instituição. Outro passeio pedagógico que fizemos foi ao Museu da TAM, onde tivemos explicações sobre o histórico da aviação e observamos a exposição de aviões e réplicas que evidenciavam essa evolução histórica. Esses passeios pedagógicos além de contribuir para o aprendizado dos envolvidos fez com que eles valorizassem a riqueza cultural de sua cidade.

Novas demandas: visita ao teatro municipal; agendar as saídas esporádicas de acordo com a programação local a ser verificada no mês (por exemplo, Sesc, Teatro Municipal, Cinema, Museu da Ciência).

## Curso diversos

### Demandas e Conquistas:

#### · Curso de informática

Os alunos e representantes da comunidade pediram a criação de um curso de informática para que os mesmos pudessem sanar algumas dificuldades que tinha para utilizar o computador. Com a participação de voluntários da comunidade e da UFSCar, foi possível montar um curso básico de informática para os alunos e demais membros da comunidade. O curso foi oferecido uma vez por semana, antes de começar o horário normal de aula. Esse trabalho foi importante para a inclusão digital dos participantes e auxiliou na instrumentalização dos alunos para utilizarem essa tecnologia em sala de aula.

#### · Curso de inglês

Atualmente a língua inglesa é de grande importância para as relações comerciais, turísticas e culturais. No entanto, grande parte da população brasileira tem dificuldades de aprender essa língua durante a vida escolar e muitos não têm condições de pagar um curso particular de línguas para aprofundar seu conhecimento. Nossa comunidade escolar se encaixa neste perfil, por isso, se fez necessá-

ria a criação de um curso básico de inglês, para que nossa comunidade tivesse a oportunidade de ter um contato maior com a língua inglesa. Como a proposta do curso era mais flexível, foi possível trabalhar de forma lúdica e participativa conceitos básicos da língua inglesa, buscando dessa forma, facilitar o aprendizado dos participantes a uma nova língua.

#### · Capoeira

Um dos pedidos da comunidade era de que fosse oferecida alguma atividade esportiva na escola. Assim, um representante da comunidade e mestre em capoeira, se propôs em ministrar aulas antes do horário letivo. Dessa forma, as aulas de capoeira passaram a ocorrer semanalmente com a participação de alunos da EJA e de pessoas da comunidade. Essa atividade foi importante, pois promoveu a interação entre os participantes, contribuindo para a disciplina e melhor convivência entre eles.

Novas demandas: cursos de informática, inglês e espanhol aos sábados; oficina de artesanato; cursos profissionalizantes; jogos esportivos (futebol, vôlei, etc).

## Conclusões

A transformação de uma escola em Comunidade de Aprendizagem não ocorre instantaneamente, é preciso que haja a decisão e participação democrática, engajamento e compromisso de todos os envolvidos nesse processo de transformação.

Nossa escola vem trabalhando nesta linha de pensamento, tomando como base os pressupostos da Aprendizagem Dialógica. Por isso, estamos conseguindo estabelecer uma convergência de ideias e ações que estão refletindo em atividades, as quais contribuem para a transformação social e cultural da comunidade escolar. Essas conquistas foram explicitadas nas ações realizadas pelas Comissões Mistas, que alcançaram alguns objetivos que visavam à me-

lhoraria do contexto escolar. No entanto, não podemos vangloriar apenas as conquistas que tivemos durante esse período, temos que entender que a educação se dá durante todo o processo de relação interpessoal, e não simplesmente no sucesso alcançado pelas ações desenvolvidas. Portanto, os entraves e as angústias encontrados durante o processo, embora não explicitados diretamente durante este manuscrito, também foram importantes para o processo de transformação cultural e social da nossa instituição.

Neste sentido entendemos que a educação, seguindo os pressupostos de Paulo Freire, é um encontro entre sujeitos que dialogam procurando conhecer a significação da realidade e que, na práxis, buscam – e podem encontrar - o poder da transformação. Assim, entendemos que nossas ações podem e devem ser muito mais que um processo de treinamento ou domesticação, trata-se de um processo que nasce da observação e da reflexão em grupo e culmina na ação transformadora.

A escola sozinha não conseguiria realizar tantas conquistas sem a participação de toda a comunidade. É neste sentido, que vemos a importância de ser uma Comunidade de Aprendizagem, pois entendemos que a educação por si só não é a garantia de transformações sociais, mas que estas são impossíveis, sem a visão crítica da realidade, presente no processo educativo (Freire, 1967).

## Referências

BRAGA, Fabiana Marini ; MELLO, Roseli Rodrigues. Comunidades de Aprendizagem e a participação educativa de familiares e da comunidade: elemento-chave para uma educação de êxito para todos. *Educação Unisinos*, v. 18, p. 165-175, 2014. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2014.182.07/4232>. Acesso em: 01/03/2015.

BRAGA, Fabiana Marini ; MELLO, Roseli Rodrigues. Comundiades de Aprendizagem: buscando relações mais dialógicas e aprendizagem mais efetivas entre todos/as. Teoria e Prática da Educação, v. 12, p. 289-301 , 2009. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/13877/7177>. Acesso em: 01 /03/2015.

CONSTANTINO, Francisa de Lima et al. Comunidades de Aprendizagem: construindo uma nova forma de ser escola. Rev. Ciênc. Ext. v.8, n.3, p.205-211 , 2012. Disponível em: [http://ojs.unesp.br/index.php/revista\\_proex/article/viewFile/814/762](http://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/viewFile/814/762) . Acesso em: 31 /02/2015.

FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1 .ed, 1967, 150p.

MARIGO, Adriana F. C. et.al. Comunidades de Aprendizagem: compartilhando experiências em algumas escolas brasileiras. Políticas Educativas, Porto Alegre, v.3, n.2, p.74-89, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/22723/13208>. Acesso em: 01 /03/2015.

# Quintas interativas: relato de experiência sobre Grupo Interativo

Raquel Moreira

Financiamento: Não houve financiamento

## Resumo:

O presente texto é um relato de experiência da Atuação Educativa de Êxito: Grupo Interativo, vivenciada como educadora de um terceiro ano do Ensino Fundamental, no ano de 2014, na EMEB “Profª Angelina Dagnone de Melo”, pertencente à rede de educação municipal de São Carlos/SP. O intuito é compartilhar o processo percorrido na busca por voluntariado para o desenvolvimento da atuação e o conhecimento empírico obtido com outros educadores/as e pessoas que trabalham com a proposta de Grupo Interativo. Neste relato, dois aspectos são considerados como importantes para a conquista de voluntariado: a não procrastinação da inserção do voluntariado na sala de aula e o relato dos/as estudantes como instrumento instigador à participação.

Palavras-chave: relato de experiência; voluntariado; Grupo Interativo.

## Introdução

Neste texto relato minha experiência de educadora de um terceiro ano do Ensino Fundamental, na busca por voluntariado para o desenvolvimento da Atuação Educativa de Êxito: Grupo Interativo, no ano de 2014, na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) “Profª Angelina Dagnone de Melo”, pertencente à rede de educação municipal de São Carlos/SP. A finalidade é compartilhar o processo percorrido na busca de voluntariado para o desenvolvimento da atuação e o conhecimento empírico obtido, com outros educadores/as e pessoas que trabalham com a proposta de Grupo Interativo.

Superando as limitações do triângulo interativo: professor-estudante-conteúdos (AUBERT et al, 2008), o Grupo Interativo possibilita a ampliação das interações, pautando-se na Aprendizagem Dialógica (FLECHA, 1997), enfatizando o nível de desenvolvimento potencial (VYGOTSKY, 1996), ou seja, organizar situações em que a maior possibilidade de aprendizagem pode acontecer, gerando, para tanto, novas interações, transformadoras dos conhecimentos prévios dos/as estudantes, com o objetivo de conseguir os máximos resultados. A transformação destes conhecimentos prévios (ponto de partida) está intimamente relacionada com a transformação do contexto social e cultural (VYGOTSKY, *ibid*), que implica a transformação das interações que as crianças possuem. Este processo segue o que já apontava Vygotsky: primeiro se produzem as transformações no plano social e, posteriormente, as transformações no plano cognitivo individual.

Segundo Aubert et al (2008):

Psicólogos como Vygotsky, Rogoff, Bruner o Wells

destacan la importância del diálogo desde perspectivas socioculturales y Mead desde el interaccionismo simbólico. Vygotsky (1996) señala cómo es posible recorrer la zona de desarrollo próximo a través de las interacciones, Rogoff (1993) investiga extensamente la interacción comunicativa entre personas adultas de la comunidad y niños y niñas em torno a actividades culturales, Bruner (2000) explica cómo es a través del diálogo que se elabora y reelabora la cultura, y además señala que el futuro de la psicología se encuentra en el est dio de la intersubjetividad, y Wells (2001) estudia em profundidad cómo a través del diálogo los niños y las niñas indagan y tranforman el conocimiento. Por outra parte, Freire en la Teoría de la Acción Dialógica (1970) señala cómo la naturaleza de la persona es dialógica. Habermas, establece como premisa de su Teoría de la Acción Comunicativa (2001) que todas las personas son capaces de lenguaje y acción, lo que les permite interactuar y llegar a acuerdos. (AUBERT et al, 2008, p.80)

O conceito de Aprendizagem Dialógica recorre  s contribui es dialógicas dos autores e das autoras mencionadas, enfatizando que o conhecimento se cria e recria por meio do diálogo orientado por pretensões de entendimento, pela inten a de alcançar a maior compreensão e acordos possíveis sobre um aspecto da realidade, quenocasodos Grupos Interativos são sobreos conteúdos.

A dinâmica do grupo interativo acontece em sala de aula, ao menos uma vez na semana, em dia e horário fixos, organizando os estudantes em pequenos grupos (por volta de cinco em cada) considerando a necessidade de ser o mais diverso possível entre si. Assim, consideram-se as questões de domínio de conteúdo, g nero, raça, classe social, dentre outros aspectos, para que possam vivenciar a potencialidade da heterogeneidade ao processo formativo (AUBERT et al, 2008).

Formados os grupos cada qual receberá o apoio de um/a

voluntário/a que realizará o papel de mediador das interações e do desenvolvimento da tarefa proposta, que é preparada pelo professor visando reforçar e exercitar um conceito, habilidade ou competência já trabalhada em sala de aula e que necessitar ser praticada para consolidação da aprendizagem.

Neste processo, o/a voluntário/a não necessita dominar o conhecimento exercitado na atividade, mas sim saber mediar às relações. Para isso antes da primeira inserção em sala de aula há um encontro formativo dos/as voluntários/as em que toda a proposta de Grupo Interativo é apresentada, enfatizando o papel que possuem a garantia da interação e da realização da atividade, dinamizando a ajuda mútua e o respeito (MELLO, BRAGA e GABASSA, 2012).

O Grupo Interativo então funciona como um rodízio de exercícios que possuem um tempo pré-determinado, definido pelo/a professor/a, para ser realizada, cerca de 20 minutos. Ao findar o tempo há uma troca de voluntário/a no grupo que traz consigo uma nova tarefa. Sendo organizados cinco grupos na sala de aula, por exemplo, faz-se necessário cinco voluntários/as; logo, ao final da Atuação toda a turma realizou as cinco tarefas.

O papel do/a professor/a (antes, durante e após) é fundamental para o desenvolvimento do Grupo Interativo: antes cabe a ele/a planejar e preparar as cinco diferentes atividades, considerando que deve ser um conteúdo previamente trabalhado e que tenha o intuito de reforçar e exercitar, dentro do tempo previsto, e organizar os grupos, considerando a necessidade de heterogeneidade em cada qual. No momento da realização da atividade, o/a professor/a deve caminhar por todos os grupos, realizando apoio na mediação dos/as voluntários/as, no desenvolvimento da tarefa pelas crianças e aproveitando para verificar mais próximo as dificuldades de cada um e os pontos que precisam ser retomados no planejamento das aulas futuras. Cabe a ele/a gerenciar o tempo de início e término de cada rodada de atividade. Já no momento posterior a realização da dinâmica

do Grupo, é papel do/a professor/a conversar com os/as voluntários/as, avaliando com eles/as como se deu o desenvolvimento do Grupo Interativo, os pontos positivos e os negativos (que precisam ser revistos para o encontro seguinte), assim como elementos que julgarem relevantes sobre o desenvolvimento de cada estudante. Com isso, o/a professor/a tem um feedback imediato do processo de aprendizagem e elementos para intervir no aprimoramento ou aprofundamento do ensino. É papel do/a professor/a, fazer a revisão e a correção das atividades com a turma, em momento posterior, já podendo utilizar do feedback dos/as voluntários/as, para enfatizar e retomar pontos que a turma ainda não compreendeu do conteúdo.

## Desenvolvimento

Desde 2006, tempo em que ainda cursava a graduação em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos, participo do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE)<sup>1</sup> estudando e desenvolvendo a proposta de Comunidades de Aprendizagem e, por conseguinte, às Atuações Educativas de Êxito. Nos estudos realizados vislumbrei (e ainda verifico) as evidências de sucesso na aprendizagem e na convivência que tal perspectiva comunicativo-dialógica apresenta e busco, desde então, aprofundar o conhecimento sobre ela e sua prática em minha vida.

A escola em que leciono atualmente não é Comunidades de Aprendizagem<sup>2</sup>, mas isso não foi empecilho para o desenvolvi-

---

1 . O Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) desenvolve diferentes ações de ensino, pesquisa e extensão na perspectiva comunicativo-crítica e a partir do conceito de Aprendizagem Dialógica. Para maiores informações: [www.ufscar.br/niase](http://www.ufscar.br/niase).

2 Para saber o que é a proposta de Comunidades de Aprendizagem ver as referências apresentadas no final do relato.

mento de Atuações Educativas de Êxito, como Tertúlia Literária Dialógica e Grupo Interativo, em minha prática docente. Neste relato de experiência, destacarei o processo de desenvolvimento de Grupo Interativo, ao longo do ano de 2014, enfocando a busca por voluntariado, no propósito de compartilhar, com outros educadores/as e pessoas que trabalham com a proposta de Grupo Interativo, o conhecimento empírico obtido.

No início de 2014 iniciei minha atuação docente na EMEB “Profª Angelina Dagnone de Melo”, escola da rede municipal de educação do município de São Carlos/SP, num terceiro ano do Ensino Fundamental. Era uma turma composta por vinte e sete crianças de oito, nove anos, sendo treze meninos e quatorze meninas. No início do ano, na primeira reunião em que realizei com os familiares da turma, para apresentar as metas/objetivos do ano e o meu trabalho docente, aproveitei para apresentar, rapidamente, a proposta de Grupo Interativo e as evidências de sucesso à aprendizagem e à convivência respeitosa, cientificamente comprovadas, que tal atuação traz (levando em consideração a limitação de sua potencialidade por não estar associada às demais Atuações Educativas de Êxito que ocorrem numa escola que é Comunidades de Aprendizagem). Indiquei que quem desejasse ser voluntário/a me procurasse, para que pudéssemos conversar melhor sobre o que é e como acontece o Grupo Interativo. Naquele momento não obtive nenhuma manifestação, então persisti na divulgação: encaminhei bilhetes, pelos/as estudantes, convidando os familiares a estarem comigo em sala de aula, para acompanhar mais de perto as aprendizagens dos/as estudantes; enfatizei os convites diariamente nos momentos da saída dos/as estudantes, uma vez que os familiares buscam as crianças na porta da sala de aula e também expliquei a proposta aos/às estudantes, pedindo que ajudassem na divulgação e na busca por voluntários/as. Assim foram os 52 dias letivos do primeiro bimestre.

Foi então, na segunda reunião do ano letivo, em abril de

2014, que Maria<sup>3</sup>, mãe de um estudante da turma, disse que gostaria e poderia estar comigo nas aulas, as quintas das 16h30 às 18h. Fiquei muito feliz e agradecida a ela e, embora não tivéssemos a quantidade suficiente de voluntários/as para começarmos os Grupos Interativos, não hesitei em dizer para que começasse na semana seguinte. Não poderia correr o risco de desmotivá-la, protelando o início da inserção.

Na quinta-feira seguinte, Maria chegou às 16h, meia hora antes do combinado, pois como era sua primeira inserção, precisava explicar seu papel de mediadora do diálogo entre os/as estudantes. Feito isso, apresentei a ela a proposta da atividade que havia elaborado: exercícios matemáticos de manipulação de cédulas e moedas para explorar as trocas monetárias. As crianças estavam sentadas em grupos<sup>4</sup> e durante a atividade nós duas caminhamos pela sala meditando às interações para a resolução da tarefa. Ao final da atividade agradei o apoio de Maria e perguntei à turma se a forma como havíamos realizado aquele exercício havia ajudado a compreender melhor o conteúdo. As crianças se manifestaram positivamente, enfatizando o quanto tinha sido prazeroso e produtivo. Maria também afirmou o quanto havia sido prazeroso para ela e eu reafirmei isto, do ponto de vista de professora.

Na segunda-feira seguinte, Maria enviou um bilhete, por seu filho, dizendo que contou à sua irmã Naiara<sup>5</sup> sobre a atividade e que ela se interessou em ajudar também e indagou se poderia levá-la junto na quinta-feira daquela semana. Respondi ao bilhete enfatizando o quanto seria bom tê-la conosco e na quinta lá estavam elas. Retomei as orientações do papel de voluntárias, como mediadoras das interações, e expliquei a atividade proposta para aquele dia: exercíci-

---

3 Nome fictício dado à mãe de um estudante da turma.

4 Os grupos foram formados seguindo as orientações para grupo interativo: considerando diversidade.

5 Nome fictício.

os de estudos gramaticais, que as crianças deveriam realizar nos grupos em que estavam. Novamente finalizamos avaliando coletivamente o desenvolvimento do estudo, indicando aspectos que precisávamos retomar no estudo gramatical e verificando o quanto foi positivo a dinâmica de interação para o sucesso da atividade proposta.

Na mesma semana, durante a reunião pedagógica com a coordenadora da escola, relatei o quanto estava sendo bom o apoio das voluntárias, uma vez que era nítido o maior empenho das crianças aos estudos. Solicitei que ela me auxiliasse na busca por mais voluntários/as, para que pudéssemos iniciar o Grupo Interativo, e se não poderíamos alterar o horário em que a professora de apoio<sup>6</sup> atendia em minha turma, para que coincidissem com o mesmo dia e horário das voluntárias. Conseguimos fazer as adequações necessárias e em conversa com a professora de apoio, explicitamos o papel de mediação que exerceria.

Estando as duas voluntárias, a professora de apoio e eu, na quinta-feira iniciamos o primeiro Grupo Interativo com a turma; mesmo sabendo que esta organização não segue a todas as recomendações para o desenvolvimento de Grupo Interativo, o início da atuação, para aquele momento, era um estímulo importante para sensibilizarmos outras pessoas a se voluntariar e para apoiar os estudos da turma.

Prosseguimos por mais três encontros com esta mesma organização e mantendo a divulgação da atividade via bilhetes e convites boca a boca, quando João<sup>7</sup>, pai de uma estudante da turma,

---

6 Na rede municipal de educação de São Carlos, as escolas contam com uma professora que exerce a função de professor de apoio, a ela cabe apoiar os professores de sala de aula no desenvolvimento das atividades e auxiliar o reforço de conteúdos escolares. Não se trata de uma professora por sala de aula, mas uma ou duas professoras por turno escolar que possuem horários diversificados de atendimento nas salas da escola.

7 Nome fictício atribuído ao pai de uma estudante da turma.

me procurou dizendo que, em seu trabalho, os funcionários que cumprem rigorosamente os horários e que possuem “um bom comportamento” são premiados com uma folga por mês. Relatou que sua filha falavamuito sobre como era bom estar com a Mariae a Naiara na realização dos estudos, como estava aprendendo mais e como era prazeroso o Grupo Interativo. Perguntou-me se poderia ser voluntário no dia em que conseguia a folga do trabalho, uma vez ao mês e não todas as semanas, pois se pudesse, agendaria a folga sempre numa quinta-feira para estar conosco. Disse que seria ótimo contar com ele, dentro das possibilidades que tivesse e com isto, uma vez ao mês ele estava conosco e a turma era dividida em cinco grupos.

Encerramos o primeiro semestre letivo com esta organização e persistindo nas divulgações. No retorno às aulas, no segundo semestre, continuamos com o Grupo Interativo e foi então que um estudante trouxe a notícia que, após ter contado à sua prima, Aline<sup>8</sup>, como estava gostando e como era bom ter mais pessoas na sala de aula, ela gostaria de ser voluntária também. Na quinta-feira, meia hora antes de iniciarmos, Aline chegou para receber as orientações do desenvolvimento do Grupo e trouxe sua melhor amiga, Meire<sup>9</sup>, junto. Agora havia quatro voluntárias fixas semanais, um voluntário mensal, a professora de apoio e eu para a realização do Grupo.

Com isto pude passar a ficar de fora da mediação direta deum determinado grupo e a mediar toda a dinâmica do Grupo, como o proposto para esta Atuação Educativa de Êxito. Assim seguimos até o final do ano letivo, realizando ao todo vinte Grupos Interativos.

Com este relato, dois aspectos podem ser ressaltados como importantes resultados à conquista do voluntariado: a não procrastinação da inserção na sala de aula e o relato positivo dos/as estudantes sobre o desenvolvimento do Grupo, como instrumento

---

8 Nome fictício.

9 Nome fictício.

instigador à participação. O fato de não protelar a inserção da primeira voluntária na dinâmica da sala de aula, foi decisivo para que ela pudesse, ao vivenciar a interação com a turma e comigo, estabelecer vínculos e motivar-se a continuar e a ser disseminadora da atuação. Ao mesmo tempo, tal inserção foi disparadora de igual motivação aos/às estudantes que, a cada interação estabelecida, demonstrava maior estímulo aos estudos, redimensionando o papel da escola em suas vidas e propulsionando novos voluntários/as, que ao se darem conta da influência que estavam tendo na vida dos/as estudantes, realimentava a motivação por continuar na atuação e a trazer outras pessoas consigo. João, por exemplo, relatou, por mais de uma vez, que as crianças o abordavam na rua para conversar, cumprimentar e abraçar e como isso o fazia pensar sobre a responsabilidade educativa que tinha como pai e como referência das demais crianças, resignificando seu modo de ver e de atuar no mundo.

Na aprendizagem dialógica o princípio de criação de sentido é uma aposta na capacidade das pessoas de escolherem estabelecer diálogo igualitário, pautado na inteligência cultural, voltado para a transformação pessoal e do contexto, apropriando-se da dimensão instrumental dos conhecimentos. Aposta-se na possibilidade de enfrentar o desafio de recriar o sentido para a nossa existência no contexto atual, construindo espaços de convivência compartilhada e dialogada, como deve ser a escola: um lugar no qual seja possível sonhar, viver solidariamente e projetar o futuro (MELLO, BRAGA e GABASSA, 2012, p. 68 – grifo das autoras.)

## Conclusões

Com o desenvolvimento do Grupo Interativo tenho aprimorado os planejamentos das aulas e do encadeamento dos conteúdos abordados. Com os feedbacks das voluntárias, tenho mais

elementos para fazer intervenções pontuais e/ou gerais no processo de ensino; recalculando objetivos e metas e os procedimentos metodológicos necessários.

O estreitamento da relação com os familiares e os/as voluntários/as redimensiona o papel de professora no atual contexto social e escolar. Amplia as possibilidades de atuação e de como gerenciar o processo educativo, sendo a abordagem e a relação de confiança e de parceria estabelecida com os/as voluntários/as determinantes à radicalização do diálogo e à criação de vínculos.

Neste sentido, algumas recomendações podem ser dadas:

- Nunca protelar o início das inserções de voluntário/a para não desestimular a participação.

- Cuidar do planejamento das atividades para que tudo esteja pronto no dia e horário combinado, isso dá seriedade e credibilidade à atuação.

- Não desmarcar a atuação as vésperas. A prioridade da execução da atividade valoriza o/a voluntário/a e este assume parte da responsabilidade.

- Dialogar pautando-se na pretensão de entendimento.

Tais pontos foram evidenciados como fundamentais para o sucesso da prática de Grupo Interativo apresentada neste relato.

## Referências

AUBERT, A. et al. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia, 2008.

FLECHA, R. Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós, 1997.

MELLO, R. R. de; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2012.

VYGOTSKY, L. S. Obras Escogidas. Tomo IV. Madrid: Visor Distribuciones S.A, 1 996, p. 387 – 41 2.

# Práticas dialógicas no processo de ensino e aprendizagem: limites e possibilidade para o ensino de Química na Educação de Pessoas Jovens e Adultas

Keila Bossollani Kill

Márcia Regina Cordeiro

Natália Mariane Braz

Vanessa Giroto

Universidade Federal de Alfenas

Financiamento: Capes e FAPEMIG

## Resumo:

Neste trabalho apresentamos um relato de experiência realizado pela pesquisadora/mestranda traçando o percurso durante o processo desenvolvimento de uma de pesquisa de Mestrado, no qual busca compreender quais são os limites e as possibilidades na implementação de práticas dialógicas no ensino de química para a educação de pessoas jovens e adultas.

**Palavras-chave:** Grupos interativos, ensino de química, Educação de pessoas jovens e adultas.

## Introdução

A educação de pessoas jovens e adultas (EPJA), acompanha em seu percurso uma história de constantes lutas de superação de processos bastante intenso de opressão, marcadas por profundas desigualdades, acirradas pelo paradigma neoliberal que se mundializa. Tais processos de opressão que se produziram eram desencadeados pelas elites e pelo estado, na maior parte de sua história, descompromissados com a população e com a garantia de seus direitos. Assim a classe dominante, ao mesmo tempo via ideologia, apassivava a classe oprimida e a luta pela sua participação social e política, também estabelecia privações objetivas às classes populares negando-lhes o acesso a serviços de seguridade social e bens materiais e culturais da humanidade (FRANZI et. al., 2009).

Efetivamente, as dificuldades encontradas ao longo dos anos na educação de pessoas jovens e adultas no Brasil (EPJA) não são parte de um governo em específico, mas sim de uma construção marcada por diversos movimentos de lutas emancipatória pela classe popular e por programas de alfabetização desenvolvidos pelos grupos governamentais, tais programas que acabaram proporcionando a visão compensatória e de subalternidade para esta modalidade, que geraram cada vez mais a exclusão social, cultural, racial, etc.

A EPJA, entretanto, é uma modalidade de ensino específica, por isso, tem que estar voltada às necessidades do público que atende, tratando-os de acordo com as suas especificidades e respeitando sua identidade. Os jovens e adultos em sua maioria estão inseridos no mundo do trabalho, traz longas histórias de experiências de vida, conhecimentos e reflexões sobre o mundo, sobre si mesmo e sobre as relações com outras pessoas.

No sentido de contribuir para pensar práticas que possam diminuir e até mesmo superar os processos de exclusão vivenciado por estes alunos ao longo dos anos é que se coloca em questão a

concepção de Aprendizagem Dialógica que se contrapõe a estes modelos educacionais e pensa uma nova educação para pessoas jovens e adultas (EPJA), que fomente a emancipação humana e diminua a desigualdade social, imposta pela elite e pelo estado sobre aqueles privados dos seus direitos.

A Aprendizagem Dialógica visa, entre outros aspectos, refletir sobre e superar diferentes eixos de segregação social, tais como: segregação por idade (edismo); por sexo/gênero (sexismo); por raça/etnia (racismo); pela escolaridade (escolarismo); pela normalidade (necessidades especiais); por território (territorialismo) e por classe (classismo), buscando diminuir a desigualdade social e promover educação de qualidade para todos e todas (MELLO et. al., 2010).

Para se alavancar a qualidade do ensino, o convívio respeitoso entre todos e todas as pessoas, melhorar a organização das aprendizagens em todos os espaços são desenvolvidas as ações educativas de êxito a partir de uma concepção dialógica de ensino. São sete ações Educativas de Êxito, identificadas e validadas internacionalmente, que podem ser implementadas buscando gerar os melhores resultados em qualquer contexto. São elas: Grupos interativos, tertúlias dialógicas, biblioteca tutorada, formação de familiares, participação educativa da comunidade, modelo dialógico de resolução de conflitos, formação pedagógica dialógica.

Propomos-nos assim, a desenvolver com estudantes da EPJA de duas escolas públicas da cidade de Alfenas-MG os grupos interativos, que é uma ação educativa de êxito fundamentada no conceito da Aprendizagem Dialógica. Trata-se de uma proposta educativa que visa uma reorganização do trabalho pedagógico em sala de aula, potencializada pelo voluntário. Para tanto, é necessário organizar os/as alunos/as em pequenos grupos considerando-se a máxima heterogeneidade possível (etnia, gênero, desempenho acadêmico), tal forma de agrupamento inclusivo proporciona a todos/as estudantes a

participação do processo de aprendizagem com a ajuda do professor e de diferentes agentes sociais (voluntários), sem que nenhum deles aprenda menos do que os outros. A proposta é que todos/as se apoiem para que consigam realizar a atividade e compreender os conteúdos trabalhados em um tempo determinado, aproximadamente uma hora e meia. Durante este tempo é feito um rodízio entre voluntários/as e são realizadas quatro ou cinco atividades diferentes, preparadas pelo/a docente responsável pela turma. É uma prática pedagógica que visa à superação do fracasso escolar, pois, desencadeia, por meio das interações sociais estabelecidas em sala, a aceleração da aprendizagem. (RODRIGUES, 2010)

O planejamento dos conteúdos trabalhados é desenvolvido pelo professor/a de cada turma, essa prática pedagógica pode ser realizada com qualquer faixa etária e em qualquer matéria, pois envolve atividades de revisão de conteúdos já trabalhados em sala de aula no sentido de reforçar e acelerar a aprendizagem. É o/a professor/a quem elabora as atividades que serão desenvolvidas em cada turma. É importante frisar que os conteúdos abordados para a realização da atividade não podem ser conteúdos novos, eles devem sempre ter sido bem trabalhados anteriormente pela professor/a da classe.

Nesse sentido, buscando alcançar a aprendizagem de êxito para todos os alunos e alunas durante o processo de ensino e de aprendizagem do conteúdo químico é que propomos também as experimentações investigativas, desenvolvidas com base na concepção de aprendizagem dialógica. A experimentação investigativa proporciona no espaço de sala de aula diferentes relações, inerentes ao diálogo intenso em torno do experimento, das argumentações e do conteúdo científico. As experimentações químicas, de caráter investigativo, instigam o/a aluno/a à curiosidade sobre o fenômeno e a partir dele, proporciona abertura ao diálogo com o/a outro/a, o conteúdo de ensino implica a escolha e vivência de problemas reais que

desafiam os homens e mulheres, e que lhes exigem respostas, tanto nível intelectual quanto de ação.

## Desenvolvimento

O presente trabalho vem sendo desenvolvido desde início do primeiro semestre de 2014, em uma pesquisa de mestrado na Universidade federal de Alfenas-MG. A proposta veio sendo delineada a partir de um grupo de professores doutores, na área do ensino de química, pedagogia e química inorgânica uma aluna de mestrado e uma aluna de iniciação científica.

A proposta apresentada na dissertação tem como questão norteadora investigar quais são os limites e as possibilidades da implementação práticas dialógicas nas escolas de Educação de Pessoas Jovens e Adultas do município de Alfenas-MG no que se refere ao processo de ensino e de aprendizagem apresentadas por professores/as e por alunos/as. Neste trabalho será apresentado o relato de experiência desenvolvido pela pesquisadora traçando o percurso durante o processo de desenvolvimento da pesquisa, colocando o diálogo igualitário como principal agente transformador nas relações entre pesquisadores/as, professores/as, alunos/as, voluntários/as e a comunidade participante em geral.

O primeiro passo para o desenvolvimento da pesquisa foi buscar conhecer quais os/as professores/as do ensino de química atuantes na modalidade de ensino da Educação de pessoas Jovens e adultas, após o levantamento e o primeira reunião com os/as professores/as para apresentar o projeto, dois professores/as aceitaram participar da pesquisa, que serão identificados como professor José e a professora Ana, vale ressaltar que estes nomes são fictícios de forma a garantir a identidade dos participantes.

A pesquisa desenvolvida apoia-se na metodologia comunicativa crítica que coerente com referencial teórico e com a concep-

ção de aprendizagem dialógica proporciona refletir e instigar um novo olhar sobre a realidade e a maneira de desvendá-la e analisá-la. A metodologia Comunicativo-Crítica (GÓMEZ, et al, 2008), foi elaborada pelo CREA/Espanha, na qual nos permite investigar a realidade baseada no diálogo e na transformação social. Essa metodologia possibilita a sustentação tanto do trabalho teórico quanto na análise dos dados e no trabalho de campo. Nesse sentido o quadro abaixo apresenta uma síntese do que foi desenvolvido ao longo da pesquisa no qual nos auxiliará a compreender quais são os limites e possibilidades da implementação de grupos interativos e da experimentação investigativa dialógica na educação de pessoas jovens e adultas.

Quadro 1 : Panorama das técnicas utilizadas na investigação

Técnica	Qtde	Técnica de validação	Técnica de análise
Observações comunicativas	32	-Diálogo intersubjetivo -Pretensão de validade -Compromisso	Análise básica -Dimensão Transformadora -Dimensão Obstaculizadora
Relatos comunicativos	4	-Diálogo intersubjetivo -Pretensão de validade -Compromisso	Análise básica -Dimensão Transformadora -Dimensão Obstaculizadora
Grupo de discussão com os Professores	10	-Diálogo intersubjetivo -Pretensão de validade -Compromisso	Análise básica -Dimensão Transformadora -Dimensão Obstaculizadora

Grupo de discussão com os alunos	2	-Diálogo intersubjetivo -Pretensão de validade -Compromisso	Análise básica -Dimensão Transformadora -Dimensão Obstaculizadora
Grupo de discussão com os voluntários	1	-Diálogo intersubjetivo -Pretensão de validade -Compromisso	Análise básica -Dimensão Transformadora -Dimensão Obstaculizadora
Total Geral	49		

No decorrer do primeiro e início do segundo semestre 2014, entre os meses de fevereiro a agosto, foram realizados o acompanhamento das aulas do professor José (1º, 2º e 3º ano – EPJA) e da professora Ana (2º ano – EPJA) no período noturno, anotando no diário todas as constatações observadas e realizando com o/a professor/a e com os/as alunos/as posteriormente o retorno de tais observações. O primeiro semestre de 2014 proporcionou um maior contato com o professor/a e com os/as alunos/as buscando criar vínculo de confiança no ambiente onde seria desenvolvida parte da pesquisa e compreender a relação do/a professor/a com os/as alunos/as, a relação entre si dos/as alunos/as e com a escola, além de permitir caracterizar a desenvolvimento das aulas no ensino de química do professor/a.

O primeiro relato de vida comunicativo foi realizado no início do primeiro semestre, buscando compreender a partir das vivências do/a professor/a elementos que refletem a sua forma de estar sendo professor/a no ensino de química para EPJA. Para a realização do primeiro relato comunicativo foram delineadas algumas questões orientadoras que se concentraram mais na trajetória pessoal e profis-

sional do/a professor/a com a finalidade de conhecer melhor cada pessoa, de chegar mais perto de sua história de vida e de sua compreensão e formação para lecionar na EPJA.

A partir da organização e sistematização dos dados foi realizada a devolutiva com a professora e com o professor a respeito dos grupos de discussão buscando compreender quais elementos em sua trajetória de vida se configuraram como elementos transformadores e quais se configuraram como obstáculos. Foram realizados também grupos de discussão com o/a professor/a a partir da realização de leituras de artigos publicados em revistas científicas que abordassem os seguintes temas: Educação de pessoas jovens e adultas (formação de professores e processos de ensino e aprendizagem), Aprendizagem dialógica, ações educativas de êxito, grupos interativos, experimentação investigativa a partir de um concepção de aprendizagem dialógica. Ao todo foram realizados dez encontros, com duração de uma hora e quarenta minutos.

Para a implementação das práticas dialógicas em sala de aula pelos professor/a participantes, foram desenvolvido o material em conjunto com o/as pesquisadores/as, que consistiu no desenvolvimento dos roteiros investigativos e o preparo do material dos experimentos, bem como as folhas das atividades dos grupos interativos. Vale ressaltar que a construção das atividades práticas foram realizadas após o período de discussão (grupos de discussão) e aprofundamento teórico apresentados anteriormente. Nesse sentido os conteúdos ministrados foram: Professor José, conteúdo químico ácidos e bases – tema gerador: refrigerantes e para a Professora Ana, conteúdo químico termoquímica – Tema gerador Queimadas em Minas Gerais.

O quadro abaixo apresenta a síntese de desenvolvimento das atividades em sala de aula com os alunos da EPJA.

Quadro 2: Sistematização do desenvolvimento e implementação de práticas dialógicas em sala de aula.

Tema Gerador	Procedimento de Ensino
<p>Refrigerantes Professor José</p> <p>Conteúdo Químico: ácido e base</p> <p>Queimadas Professora Ana</p> <p>Conteúdo Químico: Termoquímica</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Discussão dos alunos sobre o tema</li> <li>-Realização de experimentação investigativa (utilização dos roteiros investigativos), disposição dos alunos em grupos heterogêneos com participação de voluntários</li> <li>-Discussão coletiva</li> <li>-Intervenção da professora e desenvolvimento do conteúdo químico.</li> <li>-Realização de grupos interativos para garantir e potencializar a aprendizagem de todos/as</li> </ul>

A implementação e o desenvolvimento dos grupos interativos e da experimentação investigativa dialógica em sala de aula se faz coerente com o referencial teórico utilizado, da aprendizagem dialógica, buscando valorizar a aprendizagem em situações de interação social não só priorizando a inteligência acadêmica sobre a prática. Nesse sentido buscamos promover situações comunicativas em que todas as pessoas tenham igual direito e igual participação. Além da valorização da diferença existente entre todos e todas valorizando a intersubjetividade e a reflexão coletiva. A implementação de práticas dialógicas foram sendo desenvolvidas durante o segundo semestre de 2014, e vem, a partir das análises até o momento realizadas, apresentando resultados positivos no campo da aprendizagem de conteúdo químico.

Após o desenvolvimento dos grupos interativos e implementação de práticas dialógicas em sala de aula, foi realizado um grupo de discussão com os/as alunos/as do/a professor/a participante,

um relato de vida comunicativo com os/as voluntários/as e um segundo relato comunicativo com o/a professor/a.

O segundo relato comunicativo de vida buscou aprofundar sobre a compreensão dos professor/a e alunos/as sobre como o Grupo Interativo e experimentação investigativa dialógica funciona e em que estas práticas contribuem para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos/as no campo de ensino dos conteúdos químicos. Atualmente pesquisa está em fase de análise dos dados, que serão posteriormente dialogados com os participantes de forma a validar os dados obtidos.

## Conclusões

Sabemos que a trajetória dos educandos jovens e adultos é marcada pelo fracasso escolar. Sendo assim, os alunos da EPJA procuram na volta aos seus estudos uma escola acolhedora capaz valorizar as suas especificidades e as dificuldades que encontram no processo de aprendizagem. Encontramos no conceito de aprendizagem dialógica uma possibilidade de promover emancipação dessas pessoas tornando-as capazes de construir a sua própria realidade de forma mais autônoma.

No desenvolvimento do projeto encontramos diversos limites no ensino de química para a EPJA, porém encontramos também diversas possibilidades de transformação, a partir de intensas discussões com o/a professor/a ampliando sua formação e compreensão do conceito de aprendizagem dialógica, a partir do contato com os/as alunos/as, voluntários/as e com a escola, buscando desenvolver a solidariedade, respeitando e valorizando a igualdade de diferença entre todos e todas a partir da implementação de práticas dialógicas (experimentação investigativa dialógica e grupos interativos) que auxiliaram o professor/a no processo de ensino dos seus/as alunos/as.

Os experimentos investigativos são uma das estratégias

sugeridas no ensino de química que proporciona uma melhor aprendizagem dos alunos, entretanto diversas são as dificuldades apresentadas pelos/as professores/as para a implementação de tal proposta. Buscamos a partir do conceito de aprendizagem dialógica e das atuações educativas de êxito uma organização para uma melhor organização e desenvolvimento dos experimentos investigativos. Nesse sentido desenvolvemos junto com os/as professores/as as experimentações investigativas dialógicas que permitiu que o/a professor/a trabalhasse em grupos heterogêneos, garantindo uma maior diversidade entre os/as alunos/as, ampliando o processo de valorização da linguagem e da interação e o avanço coletivo de todos/as. Além disso, buscamos proporcionar a presença da comunidade por meio da participação dos/as voluntários/as que ajudaram não apenas na mediação das interações dos alunos como também no desenvolvimento das atividades experimentais, apontada como um dos maiores desafios dos/as professores/as.

Após acompanharmos com o professor e com a professora o processo do ensino do conteúdo químico por meio das experimentações investigativas dialógicas, desenvolvemos os Grupos Interativos buscando proporcionar aos alunos/as a aceleração e potencialização da diversidade das interações sociais, de forma que todos e todas pudessem aprender em profundidade o conteúdo ensinado.

Assim, por meio das práticas dialógicas implementadas em sala de aula, está sendo possível constatar que as atividades organizadas na vertente dialógica da aprendizagem busca efetivar a igualdade de ensino para todos e todas, além de desenvolver algumas habilidades sociais, como a solidariedade e o respeito.

## Referências

- - FLECHAetal. Metodología Comunicativa Crítica. El Roure Edi-

torial. Barcelona, 2006.

- FRANZI, J. et. al. Aprendizagem Dialógica na Educação de Pessoas Adultas: denúncias e anúncios para a superação de obstáculos e busca de desenvolvimento humano. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática - v. 19, n.33, jul.-dez.-2009, p.159-176

- FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 42ª Edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

- \_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança 11ª edição. São Paulo, editora Paz e Terra, 2003

- HABERMAS, J. Teoria de la Acción Comunicativa. Vol.1 . Racionalidad de la acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

- MELLO, R. R; GAVIOLI, A. V.. Contribuições da tertúlia literária dialógica para a superação de concepções edistas e construção de uma nova educação de jovens e adultos. Cadernos da pedagogia (UFSCar. Online) , v. 4, p. 1-19, 2010.

- MELLO, R.R; MARIGO; A.F.C; BRAGA F.L.C; GIROTTO V.C.; GABASSA, V. Comunidades de aprendizagem: compartilhando experiências em algumas escolas brasileiras. Políticas Educativas, Porto Alegre, v. 3, n.2, p.74-89, 2010.

- RODRIGUES, E.S.P. Grupos Interativos: uma proposta educativa. Tese defendida no Programa de Pós- graduação em Educação da UFSCar, sob orientação da profa Dra Roseli Rodrigues de Mello, 2010.

# Comunidade de Aprendizagem: experiência voluntária em uma escola de Sevilha (Espanha)

Marcela Cristina de Moraes<sup>1</sup>

## Resumo:

Este relato aborda a experiência em uma Comunidade de Aprendizagem da periferia de Sevilha (Espanha). O objetivo do texto é destacar participações nos grupos interativos, nas tertúlias dialógicas e na biblioteca tutorada, a fim de evidenciar como estas atividades educativas de êxito contribuíram com a aprendizagem e o desenvolvimento de todos. Não só os alunos beneficiam com as transformações da escola, mas toda a comunidade do bairro, que passou a confiar na escola e assim aumentou a participação nela mesma. Os relatos da coordenação, dos pais e dos voluntários evidenciam aspectos positivos da transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem, corroborando com pesquisas atuais. As conquistas da escola são compartilhadas com o meio acadêmico científico, via mãe e filho, comprovando que o do diálogo igualitário é possível.

---

1. Docente do Curso de Psicologia da Universidade Federal de Goiás/Campus Jataí.

Como voluntária da escola percebe-se que os sujeitos se constituem na relações sociais e portanto, a variedade de interações favorecem o desenvolvimento de todos.

**Palavras-chave:** relato de experiência; comunidade de aprendizagem; atuações educativas de êxito.

## Introdução

Este relato refere-se à vivência de uma professora universitária/pesquisadora, numa escola que se transformou em Comunidade de Aprendizagem. A Escola pesquisada localiza-se na zona periférica de Sevilha (Espanha), em um bairro formado por muitos imigrantes, o que define a clientela escolar, que é composta por alunos advindos de diversas partes do mundo, no ano de 2012 haviam crianças de nove nacionalidades diferentes. A escola atende alunos da Educação Infantil (a partir de 3 anos) até 6º ano do Ensino Fundamental.

Sob a orientação de um professor da Universidade de Sevilha, coordenador do projeto Comunidades de Aprendizagem nesta instituição, fui orientada a participar das seguintes atividades: tertúlias dialógicas, grupos interativos, grupo de estudos e pesquisas e, por fim, da fase de sensibilização sobre o Projeto Comunidades de Aprendizagem com a presença de Ramon Flecha, Sandra Racionero e Lidia Puigvert, todos pesquisadores do Crea (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade), responsável pela divulgação e implementação das Comunidades de Aprendizagem, da Universidade de Barcelona/Espanha. A partir do curso de sensibilização foi possível conhecer algumas questões teóricas que sustentam o Projeto Comunidades de Aprendizagem e com as outras atividades tive a oportunidade de conhecer na prática como era possível transformar sonho em realidade.

Como voluntária nos grupos interativos da escola pude perceber que as crianças gostavam e se beneficiavam do contato com pessoas diferentes da professora. Sabia pouco a língua espanhola, porém isso não impossibilitou a mediação. Por várias vezes evidenciei o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky (1988), já que as crianças eram capazes de fazer várias coisas com a minha ajuda e eu também aprendia com elas, principalmente a língua espanhola.

Uma mãe árabe, que é voluntária na escola em grupos interativos e também participa de Tertúlias para as famílias destacou que, com o projeto Comunidades de Aprendizagem: as famílias são valorizadas; as crianças no contato com adultos diferentes encontram modelos a serem imitados; a família faz laços sociais e de respeito; há uma melhora na relação com a comunidade e as crianças ficam orgulhosas da família que participa e interage com o ambiente escolar.

A influência da ZDP e da imitação (VYGOTSKY, 1988) na aprendizagem e desenvolvimento da criança permite que a educação seja direcionada para a valorização daquilo que ela pode fazer ao observar o outro e com a ajuda deste. Portanto, parte-se da ideia de que é somente no processo de vida social coletiva que se desenvolvem as funções psicológicas superiores. Nessa perspectiva, percebo que a escola constitui-se num espaço de aprendizagem importante, quando promove interações diversificadas e oferece atividades escolares que desafiam o desenvolvimento atual do aluno.

Há evidências em trabalhos realizados no Brasil (GABASSA et al., 2003; MARIGO et al., 2010; BRAGA & MELLO, 2014) e na Espanha (GARCÍA & HAWRYLAK, 2010; AGUILAR et al., 2010; Díez-Palomar et al., 2010) de que o Projeto Comunidades de Aprendizagem promove a transformação da escola, a partir de propostas educativas de êxito. Os resultados apontam conquistas na gestão escolar, na prática docente, na formação acadêmica de fa-

miliares, no envolvimento do voluntariado e na aprendizagem das crianças.

Além de contribuir com a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, estas estratégias e ações impactam a identidade dos alunos. De acordo com Mead (1934, apud RACIONERO & PADRÓS, 2010) a auto estima se desenvolve na interação social, sendo que o outro contribui para construir o eu. Assim, modificações nas interações educativas podem ajudar a desenvolver identidades positivas nos alunos.

Por fim, estas estratégias educativas de sucesso podem e devem ser aplicadas em qualquer ambiente, superando a falsa ideia “de que certas ações só podem ter êxito em determinados contextos” (RACIONERO & PADRÓS, 2010, p. 158). Estas estratégias educativas de sucesso envolvem práticas pedagógicas dialógicas, isto é, baseadas nos princípios da aprendizagem dialógica e desenvolvidas em Comunidades de Aprendizagem. Entre as atividades destaca-se: biblioteca tutorada, tertúlias dialógicas, formação de familiares e grupos interativos.

E foi a partir da participação nestas atividades educativas de êxito que apresento um relato global das experiências vivenciadas nessa Comunidade de Aprendizagem com a finalidade de apontar as conquistas da escola quando juntamente com os familiares tomaram a decisão de sonhar com uma instituição que pudesse promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos, superando a situação de exclusão que muitas famílias vivenciavam, principalmente por serem imigrantes.

## Desenvolvimento

Em 2005 a escola tinha um problema, pois ofertavam mais vagas do que o número de crianças matriculadas. Segundo a coordenadora, por exemplo na Educação Infantil de 3 anos, foram

ofertadas 50 vagas e somente 13 crianças matriculadas. Para que a escola pudesse continuar funcionando as vagas que sobravam eram completadas com crianças que não encontravam vagas em outras escolas e de outros bairros. Porém a família destas crianças não iam para a escola satisfeitas, pois não foi essa a sua primeira escolha. Esse baixo número de matrículas revelava que a família não confiava na escola do seu bairro e se assim continuasse a escola acabaria fechando as portas.

Em 2006 através de uma palestra realizada no centro de Professores, conduzido por Ramón Flecha a escola ficou conhecendo o Projeto Comunidades de Aprendizagem e após informar todo o colegiado, tomou-se a decisão de passar pela fase de sensibilização. Em 2007 realizou-se uma assembléia com as famílias a fim de que as mesmas pudessem também decidir se apostariam no projeto. Houve a participação de muitos familiares, porém nem todos, para os que não compareceram foram enviados comunicados escritos, a fim de esclarecer a escolha. Escola e família decidiram confiar no projeto e todos sonharam juntos, a princípio os sonhos dos alunos e dos familiares se referiam a questões estéticas e fantasias e aos poucos também houve espaço para questões pedagógicas e de convivência. Os professores também deixaram de sonhar só academicamente para sonhar próximo das famílias.

Após seis anos de projeto, a escola estava com todas as suas turmas completas e não era mais necessário completar vagas com crianças advindas de outras escolas. A participação da família aumentou e os pais estavam mais à vontade para frequentar a escola.

“A imagem que a família tinha do colégio mudou para melhor e isso evidencia aumento de confiança” (coordenadora).

Anualmente há cursos de formação para professores organizado pela comissão que coordena o projeto na cidade, deste mo-

do, novos professores de escolas que já desenvolvem projetos podem participar também de escolas interessadas em conhecer a proposta.

O grupos interativos foram as primeiras atividades das quais participei, de turmas da Educação Infantil e também do Ensino Fundamental. Cada turma tem duas intervenções semanais, com a participação de funcionários da escola, voluntários da comunidade, familiares e alunos da Universidade. A coordenadora organiza uma escala de voluntários, para que os grupos interativos possam funcionar. A professora é responsável por organizar as atividades e de repassar aos voluntários. Quando falta algum voluntário a professora assume uma das atividades. Geralmente a sala é dividida em 4 sub-grupos e os voluntários tem 10 minutos para auxiliar os alunos a desenvolverem as atividades.

Duas situações merecem ser destacadas: em uma delas fui voluntária de um turma de 4 anos, na qual também havia um pai voluntário, de um dos alunos e isso me chamou a atenção, pois a coordenadora havia dito que a participação dos pais era menor. Ao final da atividade convidei o pai para conversar a fim de descobrir o que o motivava a estar ali:

“Quero que meu filho tenha bons exemplos e é por isso que estou participando da escola. Quero que o futuro dele possa ser melhor do que o meu... meu filho gosta que eu venha para a escola, ele tem orgulho de mim”(Pai voluntário).

Em outra situação, em uma turma do 6º ano fui voluntária juntamente com um homem da comunidade de 65 anos, também voluntário. Ao finalizarmos as atividades este voluntário pediu a palavra para dizer algo aos alunos:

“Observando vocês eu percebi que não entendem o que é para fazer porque vocês leem mal. Sugiro que façam prática de leitura em casa, em voz alta na

frente do espelho. Tenho 65 anos e estou fazendo um curso para aprender a escrever livro (sempre é tempo de aprender)”(Voluntário comunidade).

Enquanto ele falava alguns alunos riam e faziam graça dizendo que realmente ele era muito bom, e outros alunos concordavam com o discurso do voluntário e teve um aluno que disse que lia todos os dias à noite antes de dormir. Sem querer avaliar os prós e os contras de uma intervenção como esta, o fato é que os alunos ao receberem voluntários na escola, recebem uma parte da sociedade e com ela tem que dialogar; recebem às vezes, como no meu caso, culturas diferentes e deste modo, estão sujeitos a diferentes tipos de intervenção.

Com base nos estudos de Vygotsky, Góes (2002) expõe que o desenvolvimento da criança está intimamente ligado à sua aprendizagem como membro da cultura e, portanto, a origem dos processos humanos está nas relações sociais. Assim, é por meio das relações sociais que os indivíduos produzem, se apropriam (de) e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas existentes na sociedade, e em seguida, as internalizam, construindo sua individualidade. Assim, o sujeito reconstrói internamente as ações que foram compartilhadas com o outro (Fontana, 2000).

O segundo tipo de atividade com a qual me envolvi foi com a tertúlia, e para tanto destaco: as tertúlias com os familiares; as tertúlias na Educação Infantil e as tertúlias pedagógicas. As tertúlias com os familiares é conduzida por uma mãe árabe de um aluno do 6º ano e ela começou quando seu filho tinha 3 anos; para esta atividade, cada família recebe um exemplar do livro escolhido, e os que podem comprar depois doam o exemplar para a escola. As tertúlias acontecem quinzenalmente e segundo a mãe que coordena o grupo, é impossível não ser afetado por esta proposta, tanto o indivíduo como toda a família, pois os filhos querem saber o que as mães estão lendo e o marido também e assim, passam a conversar em casa sobre as-

suntos que antes não conversavam. Entre os livros que já leram ela destaca: O Alquimista (Paulo Coelho); Ensaio sobre a Cegueira (José Saramago); Sonho de uma noite de Verão (William Shakespeare); Livros de Poemas (Frederico Lorca). Segundo a coordenadora todos os anos eles fazem um festa ao final do ano letivo e dão um certificado para os pais que participam da escola.

As tertúlias na Educação Infantil acontecia de diversos modos: havia uma forma na qual os alunos iam à biblioteca e juntos escolhiam um livro que tinha pelo menos 5 exemplares, escolhiam três páginas do livro e as crianças tinham um tempo para observá-las, passado esse tempo cada criança contava o que entendeu e ao final a mediadora lia o que estava escrito, na próxima sessão as crianças já sabiam o nome dos personagens; outra forma era quando os alunos do 5º ou 6º ano iam para a Educação Infantil a fim de contar histórias que tinham lido, como por exemplo, as Fábulas de Esopo; e por fim havia também a participação dos pais na tertúlia infantil, quando a professora escolhia uma obra e o grupo de pais apresentava uma peça de teatro.

As tertúlias pedagógicas são realizadas semanalmente no período noturno na escola ou no Centro de Professores e conta com a participação de alguns gestores, professores, alunos da Universidade e também membros da comunidade. O livro utilizado nesse período foi “Aprendiendo Contigo” (RACIONERO, et al, 2012), sendo um capítulo por encontro. Inicialmente as discussões giravam em torno do texto e depois os participantes iam somando exemplos das salas e discutindo formas de intervenção e estratégias. Entre as discussões chega-se à conclusão de que quem trabalha com a exclusão social não pode se achar como salvador do mundo e isso, é um exemplo de transformação pessoal. Cada professor deve se comprometer com a educação e com as questões sociais que envolve a mesma, assim, cada professor que passa por uma Comunidade de Aprendizagem não saí com as mesmas ideias de quando entrou. Chego a conclusão de

que o livro leva à reflexão sobre as próprias ações da escola, e o espaço da tertúlia se transforma em um momento importante para compartilhar desejos, expectativas, dúvidas e medos e por fim, tomam consciência de que estão fazendo algo bom.

A biblioteca é tutorada por uma professora voluntária que ajuda as crianças a escolherem seus livros. A biblioteca funciona no horário do recreio e recebe a visita de muitas crianças. Como a escola não tem bibliotecária, são os alunos do 6º ano que organizam o sistema de empréstimo de livros e pelo que observei funciona muito bem. A autonomia que os alunos tinham revertia em responsabilidade e cuidado com o espaço que ficava muito organizado.

Para encerrar esse relato, apresento a participação da Escola em uma roda de conversa na Universidade de Sevilla, à convite do professor responsável pelos estudos e investigações em Comunidades de aprendizagem. Estavam presentes na roda de conversa alunos do Curso de Psicologia e Pedagogia de diversos períodos. A escola levou a coordenadora, um professor, a mãe árabe responsável pelas tertúlias com as famílias e seu filho, aluno do 6º ano. A coordenadora e o professor apresentaram dados gerais sobre a transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem. A mãe compartilhou que antes as outras mães não a cumprimentavam porque ela usava véu e depois de participar dos grupos interativos e das tertúlias, as crianças passaram a conhecê-la e a cumprimentá-la na porta da escola, isso fez com que suas mães também cumprimentasse e isso melhorou a convivência no bairro. Seu filho também participou da exposição apresentando como acontecia os grupos interativos e afirmou que gostava muito, pois sua sala recebia muitas pessoas novas que os ajudavam; afirmou também que estavam fazendo leituras de livros infantis e que depois ia contar histórias para os alunos da Educação Infantil.

Apesar de não fazer parte das atividades educativas de êxito, fiz questão de destacar este último acontecimento, ao conside-

rar que a participação da escola na roda de conversa na Universidade era resultado destas atividades. Durante todo o tempo, mãe e filho falaram com naturalidade para um grupo de universitários e também responderam à perguntas expressando-se muito bem, pois sabiam o que estavam falando. O discurso deles foram valorizados por todos e ao final mãe e filho estavam orgulhosos de si. Assim, os argumentos foram respeitados, independente da posição de cada um.

## Conclusões

Esta experiência provou que é possível, como já demonstrou a comunidade científica internacional, causar transformações no contexto coletivo e fazer avançar o sujeito que nele se insere, superando o olhar homogeneizante e que culpabiliza as crianças e suas famílias pelo fracasso.

A escola observada superou a fase em que chamavamos famílias para falar algo negativo das crianças, atingindo uma fase em que também ressaltam aspectos positivos. Para tanto, faz-se necessário ajustar os horários da escola para receber as famílias. Eram as famílias que marcavam os horários e não mais a escola.

Segundo a coordenadora da escola, com o Projeto Comunidades de Aprendizagem percebeu-se as seguintes alterações: aumento do nível cognitivo dos alunos, melhora na convivência, maior participação das famílias na gestão da escola, melhora na formação e capacitação dos professores, melhora na formação acadêmica das famílias, melhora na imagem da Escola e reconhecimento do trabalho do professor.

Como voluntária da escola compreendi a importância da diversidade de interações como estratégia de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Para que uma escola se transforme em Comunidade de Aprendizagem é necessário mudar práticas rotineiras e pensamentos arraigados, para que se obtenha sucesso.

Assim, não importa se é uma escola pública ou privada, se tem ou não problema, o fato é que vivemos na mesma sociedade e compartilhamos na maioria das vezes das mesmas dificuldades; não é garantido que uma boa formação lhe trará emprego, deste modo, precisamos construir estratégias de enfrentamento de um governo capitalista explorador, ao garantir o direito de todos à uma educação de qualidade.

## Referências

AGUILAR, C.; ALONSO, M. J.; PADRÓS, M.; PULIDO, M. A. Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 67 (24,1 ), Zaragoza: España, Abril, 2010.

BRAGA, F. M.; MELLO, R. R. Comunidades de Aprendizagem e a participação educativa de familiares e da comunidade: elemento-chave para uma educação de êxito para todos. Educação Unisinos, 18 (2), p.165-175, maio/agosto, 2014.

DIÉZ-PALOMAR, J.; GARCÍA, R. F. Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. 67 (24,1 ), Zaragoza: España, Abril, 2010.

Fontana, R. A. C. Mediação pedagógica na sala de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

GABASSA, V.; MELLO, R. R.; BRAGA, F. M. Comunidades de Aprendizagem: uma possibilidade para a escola contemporânea. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, UNICAMP, Campinas, 2003.

GARCÍA, A.C.; HAWRYLAK, M. F. The transformation of a school into a Learning Community: the “Apóstol San Pablo” School in Burgos (Spain). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 67 (24,1), Zaragoza: España, Abril, 2010.

Goés, M.C.R. Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação: contribuições da abordagem histórico-cultural. IN: Oliveira, M. K., Rego, T. C. & Souza, D. T. R. (Orgs.), *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002.

MARIGO, A.; BRAGA, F. M.; CONSTANTINO, F. L.; MOREIRA, R.; MELLO, R. R.; GIROTTO, V. C.; GABASSA, V. Comunidades de Aprendizagem: Compartilhando experiências em algumas escolas brasileiras. *Políticas Educativas, Porto Alegre*, v.3, n.2, p. 74-89, 2010.

RACIONERO, S.; PADRÓS, M. The Dialogic Turn in Educational Psychology. *Revista Psicodidáctica*, 15(2), p. 143-162, 2010.

Vygotsky, L. S. *A formação social da mente*. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1 988

# Grupos Interativos e tertúlias literárias dialógicas: práticas possíveis em sala de aula

Leia das Dores Cardoso Ribeiro

Keila Matida de Melo

Junia Andrea Magalhães

Lorrany Queiroz Gomes

Turma C-1 do Ciclo I do Ensino Fundamental

PIBID/Pedagogia/Faculdade de Educação da UFG

## Resumo:

Este texto apresenta a experiência vivenciada, no ano de 2014, de atuações de êxito como tertúlia literária dialógica e grupo interativo em uma escola pública municipal da cidade de Goiânia, capital de Goiás. Nessa escola as turmas contempladas C1, C2 e C3 (3º ano do Ensino Fundamental). A proposta esteve ligada ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. A experiência com essas atuações foi decorrente da

tentativa de a escola se transformar em comunidade de aprendizagem. Como isso não ocorreu, mesmo após a etapa de sensibilização, atuações foram ali realizadas durante todo o ano e continuarão em 2015. Tanto a tertúlia literária dialógica quanto o grupo interativo são atuações que realmente implicam num melhor aprendizado do aluno no sentido de trabalho com a língua, com o conhecimento escolarizado e com a própria vida. Desafios que a escola ainda precisa enfrentar são inúmeros, tais como participação de voluntários na escola e empréstimo de livro para além do espaço escolar.

Palavras-chave: Grupo interativo. Tertúlia literária dialógica. Pibid.

## Introdução

Este texto expõe a experiência acerca de atuações educativas de êxito, como grupo interativo e tertúlia literária dialógica, que vem sendo desenvolvida na Escola Municipal João Alves de Queiroz em Goiânia, capital de Goiás. Desde março de 2014, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid) do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás realizam essas atuações.

No grupo interativo, a turma é organizada em grupos de quatro ou cinco crianças, e a escolha dessas crianças ocorre de forma que o grupo se apresente heterogêneo. Neles atividades diferentes para cada grupo, com duração média de quinze a vinte minutos por rodada, são desenvolvidas pelos alunos por meio da mediação de um voluntário. No caso da escola em questão, os voluntários são alguns parentes de alunos e os bolsistas pibidianos. Segundo Yeste (2004, s.n): “os grupos interativos são uma forma de trabalhar uma aula diferente, uma organização que permite aos meninos e meninas acelerar sua aprendizagem e fazê-lo solidariamente”.

Essa atuação tem dois objetivos centrais, portanto: “re-

forçar e acelerar a aprendizagem, por isso o conteúdo deve ser conhecido pelos participantes” (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2012, p. 126). Ao professor/a cabe o compromisso de planejar, preparar a atividade, explicar e orientar o voluntário quanto ao desenvolvimento da atividade. Este, por sua vez, deve promover a interação dos alunos, favorecendo assim a aprendizagem. A responsabilidade pela aprendizagem, desse modo, é compartilhada (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2012, p. 127), pois se um colega não terminou a atividade isso é problema de todos. Para as autoras:

Isso nos revela a ocorrência de grande mudança de hábito nas relações entre as crianças, jovens e adultos na escola e de todos para com o conhecimento, uma vez que se começa a difundir um novo hábito cultural tão importante para a ressignificação da escola como um espaço de todas as pessoas, no qual cada uma pode aprender o máximo possível, com alegria, respeito e solidariedade. (MELLO, BRAGA, GABASSA, 2012, p. 130)

Para Yeste (2004), o ingresso de pessoas diferentes na sala de aula enriquece e estimula os alunos a aprenderem. Outra atuação educativa de êxito desenvolvida na escola é a tertúlia literária dialógica, que permite que estudantes leiam clássicos da literatura universal, consiste ainda na construção coletiva de sentido com base no diálogo igualitário. É desenvolvida semanalmente, com duração de uma hora. A pessoa que conduz a tertúlia literária dialógica tem conhecimento instrumental, e a ela cabe o dever de se posicionar, apresentar seu argumento, compartilhar conhecimento, lembrando que não há certo ou errado na relação que se estabelece entre leitura e mundo. Segundo Giroto (2007, p. 68) na tertúlia

[...] as pessoas participantes sentem e mostram o desejo de ler, e de compartilhar o que sentem com a lei-

tura com as demais pessoas do grupo. Na medida em que fazem a escolha do livro a ser lido conjuntamente, cada um/a pode propor uma obra para a leitura no grupo e explicar o que sabe dela e porque gostaria de lê-la. Dessa forma, se vão estabelecendo entre todos e todas critérios para eleger a leitura, mostrando suas diferentes leituras do mundo, mesmo que o processo de aprendizagem de leitura e de escrita escolarizada esteja em processo inicial.

Desse modo, a tertúlia possibilita a partilha por meio da leitura de uma obra reconhecida historicamente e da forma como essa obra impacta no leitor. Isso é muito significativo porque os alunos vão aos poucos querendo dizer, querendo ouvir, querendo participar dessa troca. Os bolsistas, por exemplo, alunos do curso de Pedagogia vão inclusive entendendo as peculiaridades da leitura literária, a relação leitor e texto, o que lhes permite uma formação mais próxima da realidade, no sentido de contato com a realidade da escola pela apreensão do saber.

As atuações educativas de êxito: grupo interativo e tertúlia literária dialógica favorecem, com isso, a aquisição do conhecimento com base nos princípios da aprendizagem dialógica que são: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

Desenvolver essas atuações educativas de êxito em sala de aula têm sido uma experiência diferenciada, pois enriquece a prática pedagógica e contribui para uma formação que não se finda na graduação, que não se esgota nos subsídios teóricos simplesmente. Os estudantes se veem mais interessados e motivados a participar das atividades, passam a sonhar com um futuro melhor, potencializando práticas de solidariedade, amizade, respeito. Valores necessários e urgentes nesta sociedade em transformação.

## Desenvolvimento

As atuações educativas de êxito: grupo interativo e tertúlia literária dialógica passaram a acontecer após o momento de sensibilização, fevereiro de 2014, na Escola Municipal João Alves de Queiroz, Goiânia-Goiás. Como a escola não se transformou em comunidade de aprendizagem, ela permitiu que atuações de êxito ali acontecessem, pois assim a proposta ia sendo, de algum modo, mais bem explicitada.

No mês de abril foi feito o levantamento de professores que queriam desenvolver essas atuações em sala voltadas para a língua portuguesa, uma vez que a junção comunidade de aprendizagem e PIBID esteve alicerçada em dois eixos: língua portuguesa e matemática. Houve um quantitativo de dez professores que quiseram. Mas a escola não conseguiu voluntários e nem bolsista do Pibid em número suficiente (seis) para atender todo o grupo. Sendo assim, as atuações de êxito passaram a ser desenvolvidas com três turmas C do Ciclo I.

Com os bolsistas do Pibid/Pedagogia, o grupo interativo passou a ser realizado uma vez por semana, sendo toda segunda-feira durante uma hora com atividades interdisciplinares com o objetivo de atender às questões mais urgentes de leitura, escrita e resolução de problemas. A presença de bolsistas do Pibid/Pedagogia e a participação semanal de duas voluntárias da comunidade, uma mãe e uma avó (não alfabetizada) de estudantes da escola, possibilitaram frequência nas atividades semanais.

Foi importante perceber a forma como os estudantes participavam no grupo sem discriminação, valorizando o que cada integrante desse grupo tinha a contribuir para a aprendizagem do outro. O conhecimento de mundo que cada estudante ou voluntário, seja ele bolsista pibidiano ou familiar, apresentava parecia ser mesmo valorizado, compartilhado e construído através do diálogo igualitário. A

heterogeneidade do grupo interativo estimula e desafia o/a estudante a buscar novos conhecimentos, de modo que esses tenham relevância e significado para sua vida diária. O prazer em participar e realizar as atividades desperta autoconfiança; aprender torna-se algo desafiador e prazeroso, pois é de interesse do/a estudante. A turma se mostrou mais participativa e solidária desde então. De acordo com Mello, Braga e Gabassa (2012, p. 130-131):

Isso nos revela a ocorrência de grande mudança de hábito nas relações entre as crianças, jovens e adultos na escola e de todos para com o conhecimento, uma vez que se começa a difundir um novo hábito cultural tão importante para a ressignificação da escola como um espaço de todas as pessoas, no qual cada uma pode aprender o máximo possível, com alegria, respeito e solidariedade.

Porém a atividade semanal dificultou a introdução de novos conteúdos, por ser a professora referência responsável por todas as disciplinas ministradas. Talvez se a atividade for quinzenal haverá um tempo maior para introdução de novos conteúdos ampliando as possibilidades de consolidação de conhecimento. Também foi visível que a vontade e postura do/a professor/a frente ao grupo seja de estudantes, bolsistas/Pibid ou voluntários da comunidade, faz muita diferença, pois cabe a ele/a preparar, organizar e orientar o voluntário no momento da execução da atividade, dando o suporte necessário às dúvidas que surgem no decorrer da atividade como assegura Yeste (2004, s.n), “o professor responsável pela aula se responsabiliza pela coordenação e coerência pedagógica do conjunto das atividades que se desenvolvem na aula”.

Já para os alunos do curso de Pedagogia, desenvolver atuações educativas de êxito permite-lhes vivenciar a realidade da escola na prática, entrando em contato direto com dificuldades relacionadas ao ensino e à aprendizagem. Permitiu ainda entender meios

de superação de conflitos, de participação democrática como grande desafio, já que os princípios da aprendizagem dialógica não necessariamente se faziam presentes na escola.

A conquista de voluntários para participar nas atuações de êxito tem sido um desafio a ser superado. Na tentativa de trazê-los à escola foram realizadas três reuniões: a primeira de apresentação da proposta, sensibilização e sonhos com aproximadamente cinquenta familiares. Desses, nove se inscreveram para serem voluntários. A segunda com formação prática de tertúlia literária dialógica que contou com a participação de cinco voluntários. E a terceira ocorreu como convite à participação na reunião de pais para entrega de relatórios e notas. Só após essas reuniões é que a escola passou a contar efetivamente com a participação de uma mãe e uma avó com assiduidade. A possibilidade de ingresso de voluntários gerou insegurança do grupo gestor em abrir as portas da escola para a comunidade diante de tanta violência e criminalidade. O que dificultou tal efetivação.

Também ficou claro que o tempo foi outro dificultador, pois apenas uma hora não era suficiente para concluir as atividades em todos os grupos. Fez-se necessária, então, a parceria do/a professor/a de Apoio, disponibilizando parte de sua aula para dar seguimento e conclusão das atividades realizadas em grupo. Sendo assim, para 2015 ficou combinada essa parceria com esses professores/as, além, é claro, de formação específica para esse voluntário.

Já o desenvolvimento de tertúlia literária dialógica em sala de aula tem potencializado a vontade de ler, estimulando os que já sabem a auxiliar os que estão aprendendo. A ampliação do vocabulário, a melhora na leitura, seguindo as regras de pontuação e entonação foram percebidas rapidamente. Os alunos passaram, então, a observar a estrutura linguística do texto. Ouvir o outro se tornou inclusive um ato educativo, em que ouvindo o outro o aluno também aprendia. Prática que provocava reflexão e autocorreção para as pró-

ximas leituras, pois o esforço de todos tornava-se valorizado pelo grupo de leitores. Percebeu-se também, por essa atuação, que há uma grande necessidade de os alunos emitirem opinião, de serem ouvidos e respeitados. O registro da memória, ao final da tertúlia, permitiu ao estudante a certeza de que sua voz era ouvida e sua opinião registrada.

Durante a realização da tertúlia literária dialógica o/a professor/a é inicialmente o mediador, as inscrições de leitura ou fala podem ser feitas pelo/a professor/a, por estudante, bolsista/Pibid ou por voluntário/a. No decorrer do processo, os estudantes da turma C-1 pediram para fazer as inscrições e outros se arriscaram em fazer o registro da memória. Foi interessante observar a reação das crianças, pois uma conseguiu registrar a memória quase na íntegra, outro entrou em pânico porque os colegas falavam mais rápido do que ele conseguia escrever, e outra conseguiu registrar apenas o nome de quem ia ler ou dar opinião. Isso mostra de que forma o aluno também se percebe ao perceber o outro. Registra ao ouvir, impondo a ele o desafio que é a passagem da oralidade à escrita.

A maior dificuldade encontrada para a efetivação da tertúlia literária dialógica tem sido o empréstimo de livros para além do ambiente escolar. O medo de o livro sumir, de estragar, revelou em muitos momentos ser mais forte que a própria necessidade de formação do leitor, uma vez que é comum nessa escola alunos irem assistir aulas sem material escolar (por esquecimento, por perda, por falta de compromisso em verificar a agenda etc.). O acesso ao livro foi permitido apenas para o uso na escola. A tertúlia foi assim iniciada com essa condição, e o acervo da biblioteca passou a ser melhor utilizado, pois de lá saíam muitos livros. Cerca noventa e cinco livros eram usados semanalmente, dos quais perderam-se apenas dois deles em um furo de caneta. Isso revela que a relação leitor e livro deve ser possibilitada.

## Conclusões

Desenvolver as atuações educativas de êxito como grupo interativo e tertúlia literária dialógica em sala de aula tem sido uma experiência enriquecedora. Isso não apenas para o professor que está em sala de aula ou que está em processo de formação, como os bolsistas pibidianos, mas também para, e sobretudo, o aluno na relação que ele estabelece com o outro e com o saber. Para o professor, essas atuações apontam para possibilidades outras de práticas pedagógicas, lançando inclusive o desafio de permitir que mais pessoas estejam em sala, auxiliando para que o aluno aprenda. Isso requer diálogo e parceria. Requer um trabalho conjunto em prol do saber. Requer ainda desmistificar o fato de que o professor é detentor absoluto do saber, cabendo a ele ditar as regras do jogo, de organização dos grupos, de diálogo. O próprio voluntário contribui para que o saber aconteça ao ajudar o professor a visualizar melhor a sala de aula ou os problemas que ali norteiam.

Para o voluntário também a experiência é significativa. Os bolsistas pibidianos, por exemplo, lidam com o desafio que é estar em sala de aula com as todas as implicações ali decorrentes. Eles mesmos percebem o desenvolvimento dos alunos, apontam dificuldades em relação ao saber que precisam ser superadas. Como o Pibid é oriundo da Faculdade de Educação, encontros quinzenais nesse espaço formativo possibilitam que professores das escolas, estudiosos, pesquisadores em geral se reúnam para pensar os desafios e avanços em relação às próprias atuações de êxito.

A escola possui como desafio a ser superado o ingresso de voluntários, o empréstimo de livros, sabendo que a leitura dos clássicos da literatura permite ao aluno um melhor entendimento do mundo ao polemizar temas humanos universais. Outro desafio é o fato de ausência de clássicos universais adaptados em quantidade suficiente para as turmas.

Enfim, são muitos os desafios para que as atuações de êxito em escolas brasileiras realmente se efetivem. A falta de livros gera a opção da cópia, o que não provoca no leitor o mesmo estímulo de uma relação com o livro. A ausência de voluntários não possibilita que a comunidade esteja na escola e participe de sua dinâmica, mesmo que nos limites da sala de aula. De todo modo, tem sido válida a experiência com as atuações de êxito e visíveis os resultados que elas provocam na aprendizagem dos alunos. São atuações que passam a ser cobradas pelos próprios alunos e lastreadas como desejo de efetivação para outros e demais professores.

## Referências

GIROTTI, Vanessa Cristina. *Tertúlia literária dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida*. 2007, 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Carlos.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. *Comunidade de Aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos: EduFSCar, 2012.

YESTE, Carme Garcia. *Comunidades de aprendizaje: de la segregación a la inclusión*. Tesis doctoral para optar al título de doctora em Sociologia, 2004.

# Porque professora sempre tem muito que aprender...

## Reflexões a partir de quatro anos de prática em Tertúlia Literária Dialógica

Flávia Camila Gomes

### Resumo:

Após participar, em 2010, de formação oferecida pela Secretaria Municipal de Educação de São Carlos sobre Comunidades de Aprendizagem e as práticas educativas de êxito, adotei como prática a atividade da Tertúlia Literária Dialógica nas diferentes escolas municipais de Ensino Fundamental nas quais atuei. Nesses anos de prática, muitos foram acertos, erros e incertezas e o presente relato de experiência busca trazer uma reflexão sobre esse processo enquanto educadora e as transformações em concepções e prática referentes à Tertúlia Literária Dialógica, bem como transformações relacionais com os grupos em que atuei e avanços na dimensão instrumental a partir dessa prática.

**Palavras-chave:** relato de experiência; Tertúlia Literária Dialógica; mudanças de concepções e prática.

Meu primeiro contato com a Tertúlia Literária Dialógica (TDL) foi em 2010, por meio de um curso de formação oferecido pela Secretaria Municipal de Educação de São Carlos sobre Comunidades de Aprendizagem. Apresentadas as concepções e as atividades de êxito desenvolvidas em Comunidades de Aprendizagem a fim de garantir práticas dialógicas que acelerem a aprendizagem e garantam que esta seja máxima para todos, escolhi aplicar em minha sala Tertúlia Literária Dialógica. Escolha feita entendendo Literatura como possibilidade de compreensão maior de si mesmo e de novas leituras do mundo, dada a reflexão provocada pela condensação de sentidos e inovação da palavra literária. Considerando também a importância da leitura dialogada, conforme apresentam Giroto e Mello (2012), na construção de novas relações (com o outro e com a leitura) e no fomento a aprendizagens na dimensão instrumental.

Desde então tenho feito práticas de Tertúlia, ou tentativas de, em sala de aula e também em oficinas, quando em atuação no Programa Mais Educação. Ao longo desses anos, atuando com criança de 4º ano (média de 9 anos), realizei a atividade nas EMEBs Janete M. M. Lia, Angelina Dagnone de Melo e Carmine Botta, todas escolas da cidade de São Carlos. O intuito desse relato de experiência é trazer uma breve reflexão (com incertezas, acertos, erros e descobertas) e as transformações em minhas concepções e atuação profissional ao longo dos quatro anos de prática com a Tertúlia Literária Dialógica, além de mudanças no âmbito da convivência e reflexão com os grupos de crianças com os quais atuei e dos avanços instrumentais.

De acordo com Giroto e Mello (2012), a Tertúlia Literária Dialógica é uma atividade que se baseia na leitura dialogada de um clássico literário escolhido em conjunto com as crianças com base nos sete princípios da orientação dialógica: Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Criação de Sentido, Solidariedade, Dimensão Instrumental e Igualdade de Diferenças. São organi-

zados, uma vez na semana, encontros nos quais as crianças são dispostas em círculo e é discutido o capítulo ou número de páginas selecionadas a serem lidas naquele dia. Esse trecho é selecionado com uma semana de antecedência, para que as crianças possam lê-lo em casa e organizar seus destaques. Durante a atividade, é organizado um processo de leitura em voz alta, no coletivo, e os destaques relacionando a leitura a outras dimensões, como o âmbito da vida, por meio de inscrições para que se distribua a palavra de maneira igualitária.

De acordo com orientações recebidas em 2010, no curso sobre Comunidades de Aprendizagem, e em outras oportunidades de formação junto a integrantes do NIASE (Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa), em coerência com os princípios dialógicos, o processo de inscrições deve considerar aspectos de construção histórico-sociais nos quais determinados grupos foram se constituindo como minorias e tiveram restrição ao acesso e validade da palavra. Ou seja, suscitam-se as questões de gênero, étnico-raciais e de classe também na distribuição da palavra ao longo da realização Tertúlia, considerando a prioridade de fala dos grupos que, historicamente, não tiveram a mesma oportunidade.

Após os primeiros contatos com os princípios norteadores da TDL, o primeiro questionamento enquanto profissional é como garantir que as crianças possam entendê-los e adotá-los. Nas primeiras experiências com a atividade, entregava uma cópia com os princípios e uma breve explicação sobre os mesmos e apresentava-os às crianças. Essa, no entanto, era uma forma ingênua ou superficial de abordagem, porque subjacente a esse fazer estava a minha incompreensão ainda dos mesmos. Vejo que essa leitura inicial e apresentação apenas não contemplavam o caráter dialógico a que a atividade realmente se propunha e nem a construção desses valores, porque ainda encontrava-se no âmbito de quem transmite comunicados e informa, não de quem se põe em efetivo diálogo.

Dessa forma, as crianças e eu não superávamos a condição de um modelo ditado que deve ser reproduzido e não nos assumindo como sujeitos que se educam no mundo e com o mundo. Como propõe Freire (2005), a educação libertadora, problematizadora, não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente, de autonomia no processo do aprendizado.

Aos poucos comecei a compreender que mais que saber nomes, os princípios deveriam permear e vivificar a atividade e, para além, migrarem da Tertúlia para todas as nossas ações diárias de modo a promover as verdadeiras mudanças relacionais. Para isso, foi necessário buscar maior compreensão do que é o dialógico proposto na construção dessas novas relações: educador(a) já não apenas educa, mas enquanto educa, é educado(a), em diálogo com o(a) educando(a) que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem. O diálogo se faz uma relação horizontal em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia (FREIRE, 2005).

De acordo com Gabassa (2010), uma das formas de se conseguir um diálogo horizontal é fazer com que os espaços educativos sejam lugares para falar e não para calar. Nesse sentido, a TLD é uma atividade bem recebida pelas crianças, pois é notório o anseio delas por espaços em que possam relatar suas experiências, contar histórias vividas ou imaginárias e nos dar sua opinião referente aos caminhos que devemos seguir com as aulas.

E com maior compreensão da postura dialógica, fica mais claro não ser a lista de princípios a elas entregue que fará com que os incorporem na relação com o outro, mas a vivência dos mesmos nesse espaço de atividade em que entramos em contato com profundas experiências humanas registradas pela Literatura e com os

quais também podemos dialogar. É também nesse exercício de dizer a partir da experiência humana e também da nossa, e, ainda mais desafiador, de ouvir o outro, buscar compreender as articulações por ele propostas entre a obra e suas experiências vividas ou aquelas que almejamos, e também refletir sobre como constituímos nosso conviver.

Alcançar esse espaço é conquista paulatina, exige planejamento, trabalho e perseverança. Muitas vezes, ao iniciar a TLD, é um desafio superar a visão de que as crianças têm funcionamento da atividade escolar. Geralmente, nos primeiros encontros, elas restringem seus destaques a perguntas feitas diretamente à professora a respeito de vocabulário e entendimento do texto, como nas atividades de interpretação. Fica claro como não compartilham da idéia de que a escola faz parte do mundo da vida e de que todos têm algo a ensinar e a aprender, muito porque é essa a idéia que lhes incutimos ao longo dos anos.

Assim o caráter de mediação por parte do(a) educador(a) é fundamental. Isso é algo importante de esclarecer, como Freire (2005), porque a construção de uma relação dialógica entre educador(a) e educando(a) não deve levá-los à perda de papel ou identidade. Desse modo, nós, professores e professoras, fomentamos o aprofundamento da reflexão e das teias que podem se estabelecer entre livro e estudantes, porque somos sujeitos mais experientes na cultura letrada. Outro aspecto importante é ressaltado por Girotto e Mello (2012) de que para que a TLD contemple a dimensão instrumental é por meio da mediação planejada e intencional da professora, porque as aprendizagens não serão espontâneas apenas pelo contato com o texto em si. Dessa forma, é importante também ter clareza no sentido de que “O papel da professora, aquela que tem maior conhecimento instrumental com relação às crianças, não pode ser omitido, o que significa que proceder de modo dialógico é também esclarecer conteúdos equivocados que, às vezes, são gerados em

função de um destaque.” (GIROTTI, MELLO, 2012, p.79)

Vale destacar, duas anotações feitas em diferentes encontros, em que pela primeira vez, depois de várias tentativas de instigar as crianças a relacionar nossa leitura ao mundo da vida surgiram comentários nesse sentido e necessidade de uma mediação da professora:

“Profª: Aqui diz que os adultos só pensam em números. Por que será que ele diz isso?”

Erick: É porque os adultos têm muitas contas para pagar. E tem que trabalhar e fazer contas com o dinheiro. É luz, água, supermercado.

Profª: Vocês concordam?

Comentários sobre como os pais tem preocupações e não têm mais paciência para certas coisas. Diferenças entre os adultos e as crianças.” (Registro de comentários das leituras dos cap. 3 E 4. “O Pequeno Príncipe” Saint Exupéry/ 2010)

“Kawan: Não entendi direito como pedia em casamento sem fazer cerimônia, nem por que riram do padre.

Denis: As pessoas riram do padre quando ele falou em maçã. Ele fala de maçã por causa da história de Adão e Eva que está na bíblia. O estudante conta a história de Adão e Eva.

Adriel: Aqui fala que depois da primeira menstruação as meninas já podem namorar. Mas eu queria saber o que é menstruação.

Camila: Menstruação é um fluxo de sangue que a mulher tem ‘quando vira mocinha’. Limpa o sangue dela.

Profª Esclarece alguns pontos sobre menstruação e surgem comentários sobre como esse assunto dá vergonha e que há mães que retiraram os ovários, por isso não menstruam mais.

Yasmin: Então, mas eu queria é saber se existe idade certa pra namorar...” (Registros de comentários a partir da leitura do capítulo 4 de “Meu lugar no mundo”, de Sulami Katy/ 2014)

Contudo, considerando questões materiais, nem sempre, é fácil promover a TLD. Muitas vezes são poucas as opções literárias em nossa biblioteca em quantidade e, quando existem os títulos, pode não haver um exemplar por criança, não possibilitando a leitura prévia para organizar os destaques e o momento importante do encontro individualizado de leitor(a) com o texto. Assim, nesses quatro anos de prática, tive a oportunidade de ler com as crianças os clássicos “O Pequeno Príncipe”, de Saint Exupéry, e “Tom Sawyer”, de Mark Twain, além de poesias selecionadas de Carlos Drummond de Andrade. No entanto, mesmo conhecendo a proposta e reconhecendo a importância de ser um texto literário, algumas vezes recorri a títulos não literários desconfigurando a atividade, mas buscando manter os princípios e escolhendo, dentre as possibilidades, oferecer títulos que levassem a ampliação do repertório cultural e reflexão sobre a diversidade, como “Meu lugar no mundo”, da indígena potiguara Sulami Katy, “1 2 faces do preconceito”, organizado por Jaime Pinsky e documentos como “A carta da Terra para Crianças”.

Outra mudança ao longo desses anos foi minha postura com relação às inscrições e registro. Incomodava-me, no início, a organização proposta de que as crianças deveriam ter prioridade no falar de acordo com critérios de gênero, étnicos ou sociais. Porém, vejo hoje que este incômodo é decorrente do silêncio a que essas questões são relegadas em nossa sociedade e, conseqüentemente, no âmbito escolar. Todavia, enquanto educadores não podemos nos submeter a ele. Participo do processo de autoria desses critérios quando os resignifico com uma prática na qual conteúdos de História, por exemplo, são problematizados e discutidos e refletimos sobre as condições que forjaram a constituição da sociedade brasileira como ela é hoje. Adotando essa postura ao longo das aulas e garantindo o acesso a esse saber pelas crianças, não há o que terveigizar diante dessa discussão. É com franqueza que estabelecemos os critérios de fala a partir do viés da igualdade de oportunidades, considerando aspectos histó-

rico-sociais, já que devemos sempre entender esse estar e agir no mundo, compreensão inerente à construção de possibilidades de transformá-lo.

O processo de registro produzido na Tertúlia, a princípio por mim, levou também à reflexão sobre registros em outras atividades. Isso pode ser observado no cuidado crescente com a clareza da escrita nos postites que utilizamos para registrar os destaques que serão feitos ao longo da leitura do livro e na preocupação das crianças em tomar anotações em ocasiões diversas, como palestras que acompanhavam na escola.

Garantir às crianças participação nesse processo de organizar as inscrições e registros, refletir sobre elas é um momento rico da TLD, tanto para as crianças como para nós, educadoras, porque permite um acompanhamento mais singular dos progressos de maneira menos pontual ou fragmentada:

“Eu aprendi que não devemos discriminar as pessoas. Muitas pessoas ‘zuavam’ o meu avô porque ele é negro e isso é uma coisa a gente já não aceita hoje em dia. Não pode tratar as pessoas de forma diferente porque são de uma cor ou outra e aprender isso me ajudou muito.” (Trecho de texto escrito pela aluna Amanda, com impressões da leitura do livro “1 2 faces do preconceito”, Jaime Pinsky, após o término da leitura do mesmo na Tertúlia - 2014)

No âmbito instrumental, pude observar que a TLD proporciona o aprimoramento da leitura, desde aspectos mais técnicos, como pontuação e entonação, organização e progressão textual, como no caráter reflexivo, de compreensão das lacunas, das inferências, de contextos e de relações entre o livro e a vida. A organização de destaques, que hoje peço para que tragam anotados usando postites ao longo do livro, promove um planejamento da fala, inclusive por meio de tópicos escritos e articulação das ideias a partir de comentá-

rios, questões ou argumentos propostos por outra criança.

É nítido o esforço cada vez maior das crianças para corresponderem à expectativa de que tenham uma leitura melhor, respeitando a pontuação para dar sentido ao que lêem. Ao longo desses anos, mesmo crianças que iniciam silabando, com a prática frequente no âmbito da TLD, obtém avanços significativos, não apenas na forma como lêem, mas na compreensão do que é lido. Isso posto porque compartilhar as impressões de leitura e vinculá-las às experiências pessoais contribui para o estabelecimento de uma nova relação com o próprio ato de ler.

O contato com a prática de êxito da Tertúlia Literária Di-lógica em muito tem transformado minha prática e o modo de encarar e agir na sala de aula e na convivência com as crianças. Entretanto, a manutenção de registros e a participação em formações ao longo desses anos foram importantes instrumentos para percorrer o caminho reflexivo que apresento hoje. Replicar modelos apenas, como quando para mim os sete princípios ainda eram uma lista, não corresponde à educação para práxis que almejamos. É importante que a construção de sentido e re-significação façam parte do cotidiano da atuação pedagógica, para que professoras(es) possam assumir um caráter autoral no processo.

## Referências

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GABASSA, V. (org.) Programa Comunidades de Aprendizagem. São Carlos: Secretaria Municipal de Educação, 2010. Apostila de Programa de Formação.

GIROTTO, V. C. ; MELLO, R. R. . O ensino da leitura em sala de

aula com crianças: a Tertúlia Literária Dialógica. *Inter-ação* (UFG. Online), v. 37, p. 67-84, 201 2.

Acessível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/18869/11241>

# Tertúlia Literária Dialógica: experiências das alunas do PET Educação Interdisciplinar

Eglen Silvia Pipi Rodrigues  
Waine Teixeira Júnior  
Maiane Félix Lourenço  
Maizi Aparecida dos Santos  
Valdete Ferreira da Silva

Financiamento: Programa de Educação Tutorial- PET/MEC

## Resumo:

Este trabalho apresenta o relato de uma experiência com Tertúlia Literária Dialógica vivenciada por alunas do curso de Licenciatura em Pedagogia participantes do PET (Programa de Educação Tutorial) Interdisciplinar da UFMT com alunos e alunas do quarto ano na Escola Estadual Sebastiana Rodrigues de Souza em Rondonópolis/MT. No trabalho serão apresentadas as observações sobre as mudanças ocorridas na escola durante o tempo de realização da Tertúlia Literária Dialógica destacando a melhoria nas relações entre professor/a e aluno/a em sala de aula e também as contribuições da experiência com relação à iniciação à prática docente das alunas do PET Educação Interdisciplinar.

Palavras-chave: Tertúlia, Aprendizagem, PET.

## Introdução

As dificuldades de acesso ao ensino superior público de qualidade fazem parte do cotidiano de milhões de brasileiros, quer seja pela existência de número de vagas insuficiente, quer seja pela baixa qualidade do ensino preparatório para exames seletivos. Dessa forma, a oportunidade de estudar em uma Universidade Federal representou um momento marcante e único para nós alunas do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Uma vez no curso, abriu-se então um conjunto de oportunidades de aprendizagem e vivência de início à docência, em diversas atividades que extrapolam o espaço de sala de aula, tais como estágios, projetos de extensão, monitoria, tutoria e iniciação científica.

Uma dessas oportunidades foi o processo de seleção para o PET – Programa de Educação Tutorial, sob a tutoria da professora Doutora Eglen Silvia Pipi Rodrigues, cuja proposta de ações articuladas em ensino, pesquisa e extensão está fundamentalmente inserida dentro dos conceitos e práticas que envolvem a Aprendizagem Dialógica e sua aplicação em projetos de Comunidades de Aprendizagem.

Em Rondonópolis, as ações direcionadas à implantação de uma comunidade de aprendizagem foram iniciadas em um projeto de extensão no ano de 2011, na Escola Estadual Sebastiana Rodrigues de Souza. Vale ressaltar que um dos principais motivos para a escolha dessa escola para apresentação do projeto Comunidade de Aprendizagem foi o baixo índice no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). A escola obteve o índice 4,70 em 2011, o terceiro mais baixo do município. Portanto, ações que promovem o estímulo à aprendizagem e formação para a superação desse baixo índice eram mais que necessárias e muito bem vindas.

O grupo PET iniciou suas atividades em 2013, com quatro alunas, dos cursos de Sistemas de Informação, Matemática, Pedagogia e Letras Português. A justificativa da escolha pelos quatro cursos abrangidos no grupo PET se deu pelas contribuições dessas áreas, consideradas bases fundamentais aos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania no novo modelo de sociedade contemporânea, a Sociedade da Informação, e por que não dizer, conhecimentos fundamentais para que uma pessoa não seja excluída do mundo do trabalho, do mundo social. Em 2014, as alunas autoras desse trabalho foram selecionadas para trabalhar com o grupo e atuaram juntamente com outros oito alunos e alunas de outros cursos.

### Tertúlia Literária Dialógica

Dentro do conjunto de práticas de êxito em Comunidades de Aprendizagem, iniciaram-se as atividades de Tertúlia Literária Dialógica. Trata-se de uma atividade cultural e educativa que foi criada em 1978 por colaboradores e participantes da Escola de Educação de Pessoas adultas de La Verneda de Sant-Martí, em Barcelona, Espanha. Ela tem como proposta promover uma ação humanizadora e dialógica, baseada nos princípios da aprendizagem dialógica, fundamentados nas teorias de Habermas – da Ação Comunicativa e Freire – da Dialogicidade. Os princípios que sustentam a aprendizagem dialógica são: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental da educação, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

Como início das atividades no PET, participamos de encontro de formações semanais, encontros de grupo de estudos e então fomos orientadas para realizar e dar suportes à prática de Tertúlia Literária Dialógica. A primeira experiência com a prática Tertúlia Literária Dialógica foi no mês de abril/2014 com alunos do 4º ano do ensino fundamental. Com a prática de Tertúlia Literária Dialógi-

ca em andamento na escola em 2014, alguns resultados podem ser percebidos por meio de alguns relatos observados e registrados durante a realização das atividades e destacados por professores/as e alunos/as.a

Relato de professor/a1 : “Quando iniciamos essa atividade a aluna Fulana não conseguia ler, somente com a ajuda dos colegas. Ela balbuciava algumas palavras com muita dificuldade. Hoje com a tertúlia percebo como essa criança avançou ao ponto de destacar, ler e comentar trechos dos livros estudados sem precisar de ajuda e sem erros consideráveis”.

Relato de professor/a2: “A tertúlia para mim está sendo muito significativa, pois aqueles alunos que eram tímidos estão participando cada vez mais, fazendo destaques expondo suas opiniões e os comentários estão surpreendentes e criativos. Outra questão importante que apresentou melhoras foi a leitura visual e interpretação de gravuras. É interessante como eles relacionam as histórias lidas com suas vivências e fazem comentários coerentes com autoconfiança”.

Relato de aluno/a1 : “Eu acho muito legal a tertúlia porque desenvolve a leitura, podemos comentar o que lemos”.

Relato de aluno/a2: “Eu estou gostando muito da tertúlia, pois ninguém fica rindo mais dos nossos erros e aprendemos a respeitar os outros”.

Nesta escola, assim como em muitas outras escolas de periferia urbana, os professores se queixam da falta de respeito dos/as alunos/as para com os/as professores/as e entre os próprios alunos/as. Habermas (1987), explica com base na teoria da Ação Comunicativa que, um dos principais motivos pelos quais isso acontece é por faltade diálogo. Para o autor, “onde não há diálogo há violência”. Segundo o autor, “a violência é a negação do diálogo”. Devido à falta de diálogo e respeito em sala de aula, os/as professores/as da escola Sebastiana Rodrigues de Souza decidiram desenvolver práti-

ca de Tertúlia dentro do espaço da aula, semanalmente, com duração de uma hora, no intuito de melhorar o convívio entre todos.

A realização da prática de Tertúlia dentro dos princípios da Aprendizagem Dialógica tem tornado possível diversas mudanças em sala de aula nas relações professor/a e aluno/a, e aluno/a –aluno/a. A desenvolver a prática de Tertúlia, observamos diversas contribuições para melhoria significativa do processo do ensino-aprendizagem de todo o alunado, sendo as principais delas o desenvolvimento da leitura e da interpretação dos textos lidos. Também foi observada a melhoria da convivência, do o respeito entre os/as alunos/as, tornando-se visível a apropriação dos princípios da Aprendizagem Dialógica.

## Conclusões

A Tertúlia Literária Dialógica nos permite refletir sobre as práticas que contribuem para a melhoria das relações sociais possibilitando construir novas práticas mais respeitadas e educativas. Essas práticas ajudam a construir em novas formas de interações, rompendo paradigmas que perduram em nossa sociedade e que herdamos por tradição da cultura, dentro do universo da hierarquia e da ordem, que dificilmente podem ser mantidas dentro do contexto de uma sociedade mais participativa, que necessita de espaço de representação e de diálogo. Essas práticas de melhoria de convivência atuam diretamente na questão da indisciplina em sala de aula, ao melhorar a comunicação e principalmente, ensinando o respeito ao outro/a a partir do direito à fala de todos ser garantido.

Estudar e praticar Tertúlia Literária Dialógica tem proporcionado a nós estudantes de licenciatura em pedagogia, a experiência inicial do contato com alunos/as em atividades de aprendizagem que também envolvem resolução de conflitos para a convivência e respeito, direito à participação igualitária. Ao observar

práticas de melhoria de convivência e de desenvolvimento de leitura e interpretação de textos, ao mesmo tempo em que podemos interagir com os/as alunos/as, refletimos e desenvolvemos práticas voltadas ao entendimento, ao diálogo, fundamentais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Trabalhar numa perspectiva dialógica permite que nossas ações se tornem humanizadoras ao outro/a e a nós mesmas e em consequência desse ato, construímos relações de igualdade com base em argumentos sólidos que impedem uma hierarquia.

## Referências

CONFAPEA. Confederación de federaciones y asociaciones de participantes en educación y cultura democrática de personas adultas. Disponível em: <[www.neskes.net/confapea](http://www.neskes.net/confapea)> Acesso em: 21/09/2104.

FREIRE, Paulo. À sombra desta mangueira. 2ª ed. São Paulo: Olho d'água, 1995.

GIROTTO, Vanessa, C. Leitura dialógica: primeiras experiências com tertúlia literária dialógica com crianças em sala de aula. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSCar, São Carlos/SP, 2011.

\_\_\_\_\_. O ensino da leitura em sala de aula com crianças: a tertúlia literária dialógica. Inter-Ação v. 37, n. 1, p. 67-84, jan. Goiânia, 2012.

HABERMAS J. Teoria de la acción comunicativa. Madrid: Taurus; 1987.

MELLO, Roseli R de. Tertúlia Literária Dialógica: espaço de aprendizagem dialógica. Contrapontos - volume 3 - n. 3 - p. 449-457 - Itajaí, 2003.

MELLO, Roseli R.; BRAGA, Fabiana M.; GABASSA, Vanessa. Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível. EDUFSCar: São Carlos, 2013.



# Grupo Interativo – Uma atividade pedagógica em favor da aprendizagem dialógica

Débora dos Santos Beloni

## Resumo:

Este relato de experiência de participação em Comunidade de Aprendizagem, no ano de dois mil e quatorze, visa mostrar a Atuação Educativa Exitosa Grupo Interativo e o quanto ele influencia positivamente na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos, professores, familiares e demais parceiros (voluntários) da escola. A Unidade Escolar Ginásio Carioca Coelho Neto atende ao Ensino Fundamental do 7º ao 9º ano e está localizada na zona norte da cidade do Rio de Janeiro. Possuía na época quatrocentos e setenta e seis alunos matriculados e frequentes, trinta e um professores e dez funcionários. Seu funcionamento era das 8:00 às 16:00h, de segunda a sexta-feira. Ao relatar essa atuação pretende-se apresentar resultados de aprendizagem no processo educativo dos alunos, bem como novas interações e melhoria no convívio com os familiares e voluntários,

pois foram oportunizadas as habilidades e as competências em favor de uma aprendizagem dialógica para todos e cada um. O cotidiano escolar passou a ser mais frequentado pelos parceiros voluntários – familiares, ex alunos, pessoas da vizinhança, estagiários – então a transformação também os alcançou e pode-se dizer, assim, que a aprendizagem ultrapassou os muros da escola chegando até a comunidade em que está inserida. A participação da escola na Comunidade de Aprendizagem tem proporcionado à superação do fracasso escolar e a melhoria da convivência.

**Palavras-chave:** Comunidade de Aprendizagem, Grupo Interativo, Aprendizagem Dialógica.

## Introdução

Faz-se necessário considerar que a escola brasileira – apesar dos problemas internos e externos que enfrenta – também está inserida na sociedade do conhecimento/da informação, portanto, enquanto lida com esses problemas precisa enfrentar as mudanças constantes que a bombardeiam e a impulsionam a transformar-se a todo o momento.

A equipe gestora do Ginásio Experimental Carioca Coelho Neto – localizado no bairro Ricardo de Albuquerque, zona norte da cidade do Rio de Janeiro – acredita como Freire (1995) que somos seres capazes de transformação e não de adaptação. Esse mesmo autor ainda afirma que por meio do diálogo transformador é possível melhorar a educação e a sociedade. Por isso, essa Unidade Escolar tornou-se o local da atuação exitosa Grupo Interativo do Projeto Comunidade de Aprendizagem.

De acordo com o folheto da Rede de Comunidade de Aprendizagem (2013) esse projeto está baseado “num conjunto de Ações Educativas de Êxito voltadas para a transformação educa-

cional e social, sabendo que começa na escola, mas integra tudo o que está ao seu redor”, ou seja, uma aprendizagem dialógica.

Sabendo, então, que a aprendizagem dialógica é o marco a partir do qual são desenvolvidas essas práticas de êxito, partindo desse pressuposto pautado numa concepção comunicativa, entendeu-se que as pessoas aprendem a partir das interações com seus pares. Sendo assim, a concepção de aprendizagem que baseia as Comunidades de Aprendizagem se fundamenta em sete princípios (grifo meu nos princípios):

A Aprendizagem Dialógica acontece nos DIÁLOGOS IGUALITÁRIOS, em interações em que se reconhece a INTELIGÊNCIA CULTURAL de todas as pessoas, e está orientada para a TRANSFORMAÇÃO do grau inicial de conhecimento e do contexto sociocultural, como meio de alcançar o êxito de todos.

A Aprendizagem Dialógica acontece em interações que aumentam a APRENDIZAGEM INSTRUMENTAL, favorecendo a CRIAÇÃO DE SENTIDOS pessoal e social, e que são guiadas pelo sentimento de SOLIDARIEDADE em que a IGUALDADE e a DIFERENÇA são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores. (AUBERT ET AL., 2008, p. 167)

Cabe nesse momento situar os atores educacionais da escola, que são 476 alunos matriculados em tempo integral, 31 professores, a diretora geral e a adjunta, a coordenadora pedagógica, a professora de apoio a direção e 50 funcionários (inspetores de alunos, manipuladores de alimentos e serviços gerais).

O corpo discente alcançou o índice 5,5 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2013, mas entendeu-se que o nível de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática precisava avançar mais. Por isso as treze turmas que compunham a escola foram desafiadas a superarem.

Partindo desse desafio optou-se por realizar os Grupos

Interativos com atividades nas disciplinas citadas em todas as turmas da escola diariamente. É importante citar que Grupo Interativo é uma forma de organização da aula que dá melhores resultados quanto à melhora da aprendizagem e da convivência. Então foi perceptível que nos Grupos Interativos tanto a aceleração da aprendizagem quanto os valores, as emoções positivas e sentimentos foram desenvolvidos numa mesma dinâmica.

Podemos afirmar que o ensino no Ginásio Experimental Carioca Coelho Neto ganhou qualidade à medida que oportunizou a participação de parceiros voluntários no seu cotidiano com a prática dos Grupos Interativos.

## Desenvolvimento

Vale contar um pouco do processo de transformação da escola em Comunidade de Aprendizagem. Em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) do Rio de Janeiro, o Instituto Natura implementou, no segundo semestre de 2013, um projeto-piloto no qual iniciou a transformação de duas escolas da Rede.

A partir daquele momento, os Ginásios Experimentais Cariocas Eptácio Pessoa, no Andaraí, e Bolívar, no Engenho de Dentro, passaram a implementar as chamadas Atuações Educativas de Êxito, com o objetivo de promover um movimento de transformação social a partir do envolvimento das famílias e da comunidade no dia a dia da escola.

No final do mesmo semestre os alunos, professores, familiares, gestores, agentes sociais do Ginásio Carioca Coelho Neto participaram de um processo de transformação em Comunidade de Aprendizagem, que tem as seguintes etapas: Sensibilização: é a formação de toda a comunidade escolar; Tomada de Decisão: a comunidade escolar decide se quer ou não implementar o projeto; Sonho: todos sonham a escola que desejam para o futuro; Seleção de prio-

ridades: decidir quais são as prioridades mais urgentes e os sonhos mais relevantes; Momento do planejamento: desenho do caminho que será percorrido para alcançar esses sonhos.



Toda essa trajetória foi necessária para que conhecessem os princípios da Aprendizagem Dialógica e as Atuações Educativas de Êxito. No início de 2014 a escola tomou a decisão de se transformar e iniciou a fase

de sonhos, momento no qual todos sonham com a escola que desejam. Primeiro foram os alunos, professores e funcionários da escola que se reuniram para produzir uma árvore dos sonhos. Em seguida organizaram uma caminhada pela comunidade com o intuito de convidar a todos do entorno para também sonharem com o que acreditavam ser a melhor escola. Finalizaram essa etapa com um café da manhã para familiares e voluntários da comunidade.

Nesse evento a coordenadora pedagógica Débora Beloni e a diretora adjunta Sandra Emília Faustino, puderam apresentar o projeto, a árvore dos sonhos e ainda convidaram a todos os presentes para participarem da Comunidade de Aprendizagem na escola.

Foram então organizadas as Comissões Mistas e iniciaram-se a fase de seleção de sonhos prioritários, quando eles são organizados em grupos. Em seguida começou a fase de planejamento e a transformação dos sonhos em realidade.

Em abril iniciaram-se os Grupos Interativos na rotina das aulas de Estudo Dirigido de Matemática e Língua Portuguesa. As professoras dessas áreas realizam a proposta com todas as turmas da escola e contaram com outros professores, funcionários, ex-alunos, estagiários, pessoas da comunidade e familiares como voluntários.

Márcia Araújo, professora de matemática, ficou admirada com o envolvimento dos alunos: “Muitos estudantes que antes se recusavam em ajudar seus colegas, foram, aos poucos, se envolvendo com a proposta e se mostrando mais disponíveis em compartilhar seus conhecimentos”. Márcia também chegou a ficar emocionada em um Grupo Interativo na sala do 9º ano, ao perceber como alguns meninos e meninas, que demonstravam mais dificuldades, conseguiram realizar a proposta até o final.

A professora de Língua Portuguesa, Fabiana Moreira também sentiu que a relação entre os alunos melhorou e como essa forma de trabalhar favorece que todos os estudantes produzam mais, pois podem contar com a ajuda dos colegas.

Em 28 de agosto comemora-se o Dia do Voluntariado no



Brasil. Para celebrar a data, a escola preparou ações de reconhecimento aos voluntários que estavam participando do Projeto Comunidade de Aprendizagem.

“Os voluntários podem mudar a sociedade”. Afirma o voluntário Gerson de 16 anos, ex-aluno da escola, atualmente estudante do Ensino Médio. Ele ainda diz que seus colegas antes “eram muito bagunceiros, e hoje mudaram muito, isto é, radicalmente”. “É totalmente estimulante ver a mudança de outra pessoa, e ver que você fez parte disso.” – ressalta emocionado.

Nessa homenagem houve apresentação musical e a projeção de vídeos de agradecimento protagonizados por alunos, e aproveitou-se a oportunidade para convidar os demais presentes a serem voluntários. A mobilização teve ótimos resultados: 15 adesões. Vale destacar que a organização dos eventos foi articulada pela Comissões

## Mistas de Voluntariado.

O sucesso do Projeto Comunidade de Aprendizagem foi compartilhado com outras escolas da Rede a convite da SME.



Tem-se alcançado grandes resultados, tais como a melhoria da convivência das pessoas e o desempenho escolar dos alunos, como mostra o gráfico a seguir:

MÉDIA (DESEMPENHO) POR GRUPO INTERATIVO								
	1° COC		2° COC		3° COC		4° COC	
	LP	MAT.	LP	MAT.	LP	MAT.	LP	MAT.
7° ANO	6,8	7,3	5,9	6,4	7	5,7	7	6
1 703	6,8	6,6	5,7	6	6,7	5,7	6,9	5,7
1 704	7	7,2	6	6,1	6,6	5,7	6,9	6,3
8° ANO	6,5	4,9	5,2	5,5	6,5	6,4	7,7	5,7
1 803	6,5	5,1	5,9	5,3	6,5	7	7,8	6,2
1 804	6,6	5,1	5,2	5,6	6,7	6,3	7,8	5,8
9° ANO	6,4	7,1	6	5,7	6,6	7,2	6,1	6,2
1 903	6,5	7,5	6,1	6,3	6,6	7,3	6,3	5,9

04/04/2014

11/06/2014

17/09/2014

03/12/2014

A equipe gestora e o corpo docente acreditaram na eficácia dos Grupos Interativos, por isso começaram a investir em estratégias que possam garantir sua permanência na escola, tais como: a) Termo de Compromisso do Voluntário, onde se esclarece que o trabalho não é remunerado e nem gera vínculo empregatício com a escola, além de marcar o dia e o horário do voluntariado; b) Avaliação do voluntário pelos professores e alunos; c) Auto avaliação do voluntário, que expressa suas fraquezas e limitações e apresenta sugestões e críticas para melhoria dos Grupos Interativos; d) Calendário com as turmas, professoras, salas, dias, horários dos Grupos Interativos entregues aos voluntários e exposto no mural da escola, para que todos se situem e possam estar no cotidiano da escola com autonomia; e) Agenda de contato dos voluntários, que é atualizada periodicamente; f) Faixas expostas pela escola convidando outros a serem voluntários e agradecendo a atuação dos que já atuam.

TERMO DE COMPROMISSO AO SERVIÇO VOLUNTÁRIO  
GINÁSIO EXPERIMENTAL CARIOCA COELHO NETO  
(06.22.009)

Endereço: Rua Umbuzeiro, 455 – Ricardo de Albuquerque – RJ.  
Telefone: 3358-1051 – emneto@rioeduca.net

Nome do voluntário(a)

Endereço

Telefones para contato

Trabalho voluntário na COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM  
DURANTE O RUPO INTERATIVO

Tarefa específica: Dinamizar as atividades letivas

Dia da semana e horário

O(A) voluntário é: ( ) menor de 18 anos

Fica claro que o trabalho voluntário a ser desempenhado junto a esta Instituição de Ensino, não será remunerado, e não gerará vínculo empregatício nem funcional ou quaisquer obrigações trabalhistas, previdenciárias e afins, pois faço constar o caráter voluntário e altruísta do que realizo a título de colaboração pessoal desinteressada. Além disso, me comprometo a:

- a) Participar das reuniões de formação ao voluntário que sejam organizadas na escola;
- b) Guardar segredo sobre os processos de aprendizagem ou outros dados da vida pessoal dos alunos;
- c) Avisar com antecedência, caso não possa comparecer a escola;
- d) Respeitar as normas de comportamento da escola.

**CONFIRMO INTERESSE EM SER VOLUNTÁRIO(A), EM MEU TRABALHO DENTRO DA AULA SEGUIR AS INDICAÇÕES DOS PROFESSORES RESPONSÁVEIS PELA ATIVIDADE E EM PARTICIPAR COMO MULTIPLICADOR DE OUTROS VOLUNTÁRIO(AS).**

Caso o(a) voluntário(a) seja menor de idade:

**CONCORDO QUE MEU FILHO(A) PARTICIPE COMO VOLUNTÁRIO(A) NESSA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.**

Rio de Janeiro, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_

.....  
Assinatura do candidato voluntário(a) ou do responsável pelo  
menor voluntário

HORÁRIO	SALA	TURMA	PROF.	VOLUNTÁRIOS
08:00-09:40	6	1902	FABIANA	PROFº: FABIANE, GRAZIELE, CONCEIÇÃO, ANA PAULA, CÉLIA (CONSULTORA) E MARTA REBECA (ESTAGIARIA)
	4	1804	MÁRCIA A.	PROFº: ANDRÉ, MARCELLA, ANTONIO, MARIA (NATURA), DÉBORA (COORDENADORA), JEFERSON (ESTAGIARIO)
10:10-11:50	2	1702	ELAINE	PROFº: GRAZIELE, CREUSA (MÃE), ELIANE, MARTA REBECA, DÉBORA, NORIMAR (INSPETORA)
	13	1805	MÁRCIA A.	PROFº: ANTONIO, MARIA, SAMUEL (ESTAGIARIO), JEFERSON, IVANY (CONSULTORA), CASSIA
12:50-14:30	14	1705	FABIANA	PROFº: FABIANE, GRAZIELE, MARIA (Instituto Natura), MARTA REBECA, CÁSSIA, IVANY
13:40-15:20	6	1902	MÁRCIA A.	PROFº: MARCELLA, ANTONIO, MARCIA FREIRE, SAMUEL, NORIMAR, ALEXANDRE (Inspetor de alunos)

Pode-se citar como dificuldade a fidelização dos voluntários, mas isso é só o início de um caminho. O importante é saber que as dificuldades não nos paralisam, e sim nos impulsionam a alcançar o que queremos – a excelência acadêmica de todos os alunos.

## Conclusões

Os Grupos Interativos organizam as aulas de uma forma que dão os melhores resultados, esse fato vem se comprovando no processo educativo dos alunos dessa escola. A segregação foi evitada, bem como a competitividade.

Portanto, é uma atuação educativa recomendável para todas as escolas, independente da faixa etária que atendam, porém cabe algumas orientações quanto a implementação dessa prática. Primeiramente a Unidade Escolar deve iniciar com apenas uma turma e aquele professor que queira fazer o Grupo Interativo. É melhor que se deem passos pequenos, mas firmes do que grandes passos e no futuro os obstáculos decepcione os envolvidos e o grupo acabe. Em segundo lugar, garanta o quantitativo de voluntários para o dia de realização do grupo, pois se eles não poderá ocorrer a ação e os presentes serão dispensados. Isso gera desânimo neles, nos alunos e descrença no trabalho da escola. Por último, fidelize seus voluntários, assim eles mesmos trarão outros.

O Ginásio Carioca Coelho Neto aprendeu a sistematizar as ações pedagógicas, a dialogar com seus educandos e parceiros, a integrar-se dentro e fora dos muros da escola e, principalmente obteve-se excelentes resultados no desempenho escolar de muitos – em breve de todos.

## Referências

AUBERT, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia, 2008, p. 1 67.

Comunidades de Aprendizagem – Centro de Referência. Documento disponível no site <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uplo->

ads/13/09/folheto-de-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf Acesso em  
03 de mar. 2015 às 9h.

FREIRE, Paulo. *À Sombra desta Mangueira*. São Paulo: Olho  
D'Água, 1995.

# Tertúlia Literária Dialógica: as primeiras ações no município de Alfenas/MG

Amanda Chiaradia Magalhães

Vanessa Cristina Giroto

Financiamento: ProFoQui/MEC

## Resumo:

A Tertúlia Literária Dialógica é uma atividade educativa de êxito, que compreende a leitura dos clássicos da literatura universal na perspectiva dialógica. Pode ser definida pela interação social entre as pessoas mediada pela linguagem. Neste sentido, o projeto aqui apresentado visa relatar o processo de implantação da Tertúlia Literária Dialógica no município de Alfenas/MG bem como apontar os benefícios que a atividade trouxe para as classes participantes - como por exemplo a melhora na interação e cooperação dos discentes - e as dificuldades encontradas durante a implantação da atividade nas escolas. Concomitante as realizações da atividade, o projeto aqui relatado auxiliou também na criação de um espaço de aprendizagem para os alunos/as da UNIFAL-MG e para a comunidade esco-

lar envolvida no desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa, assim como o fortalecimento do grupo de pesquisa sobre a Aprendizagem Dialógica que ocorre na universidade.

**Palavras-chave:** Relato de experiência, atuação educativa de êxito, Tertúlia Literária Dialógica.

## Introdução

O presente trabalho tem como objetivo relatar a implantação da Tertúlia Literária Dialógica no município de Alfenas/MG. O eixo central de uma perspectiva de Aprendizagem Dialógica - a perspectiva dialógica de aprendizagem foi elaborada pelo CREA (Centro de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades- Universidade de Barcelona, ES) e pode ser definida pela interação social entre as pessoas, mediada pela linguagem - está pautado em Atuações Educativas de Êxito (Flecha, 1997). Estas ações têm como objetivo aumentar o rendimento acadêmico e melhorar a convivência entre todos os setores da escola/comunidade. Uma das atividades realizadas é a Tertúlia Literária Dialógica (TLD), que, como afirma Giroto (2012), é um processo não apenas de leitura, mas também de diálogo, por meio do qual as pessoas podem trocar ideias, aprender conjuntamente e produzir mais conhecimento, encontrando, assim, novos significados que transformam a linguagem e o conteúdo da vida dos sujeitos.

A Tertúlia Literária Dialógica é uma atividade de educação e de cultura. Está organizada, de acordo com Flecha (1997), da seguinte maneira: grupos heterogêneos, ou seja, com diferentes saberes, idades, raça, classe social, que se reúnem por em média duas (2) horas semanais com local dia e horário fixos. Nestes encontros os participantes expõem sua interpretação sobre aquilo que está sendo lido. As obras a serem lidas são livros de literatura clássica, apresen-

tadas e escolhidas pelo grupo. A escolha é feita de maneira dialógica uma vez que a predileção é feita baseada nos argumentos, ou seja, as pessoas sugerem um livro a ser lido e argumentam o porquê de realizar a leitura, se o grupo concordar combina-se o que será lido (páginas, capítulos parágrafos) para que no encontro seguinte o participante faça destaques de passagens, explicando sempre porque aquilo lhe chamou atenção, relacionando com algo que viveu, leu anteriormente ou discutiu em outra tertúlia/espço expondo assim uma reflexão crítica a respeito.

As Tertúlias Literárias Dialógicas podem-se realizar nas salas de aula (durante os horários que são destinados para trabalhar com leitura/literatura), na escola de maneira geral (biblioteca, momentos de estudos extraclases) e na comunidade (quando há reuniões de bairro, formação da escola com os familiares, leitura em casa...). A TLD segue os sete (7) princípios da Aprendizagem Dialógica – Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de Sentido, Solidariedade e Igualdade de Diferença –<sup>1</sup> visando a construção coletiva do significado e conhecimento, ou seja, na TLD os participantes vão além da do que o autor/a quis dizer, compartilham experiências do seu mundo da vida. A atividade de Tertúlia Literária Dialógica, de acordo com Mello et al, (2012), tem como principais objetivos: o desenvolvimento de processos de transformação pessoal e do entorno próximo para superar situações de exclusão social, cultural e/ou educativa; a promoção do encontro de diferentes pessoas, de diversas origens e descendências com obras da literatura clássica universal e nacional; o estímulo ao acesso a diferentes conhecimentos e modos de vida como ampliação da solidariedade e da possibilidade de convívio entre as pessoas; a explicitação da existência da inteligência cultural como capacidade de aprender diferentes coisas ao longo de toda a vida, e o auxílio

---

1 . Para informações sobre os princípios, ver a partir da página 165 no livro de Aubert et al(2008)

na criação de sentido para a leitura como atividade cultural, de direito de todos/as.

Esta atividade educativa de êxito vem ganhando notoriedade, em âmbito internacional e nacional, por apontar resultados científicos significativos para o aprendizado da leitura que rompe com um ensino bancário, criticado por Freire (2011) e coloca os diferentes saberes em interação, mediados pelo diálogo. Por esse motivo, por acreditar que ler dialogicamente potencializa o ensino, instiga a criticidade e aguça a curiosidade, afirmamos que a Tertúlia Literária Dialógica é a melhor alternativa para despertar no aluno/a o interesse pela leitura e conseqüentemente um progresso na instrumentalização do ler e escrever bem como a melhora na interpretação e argumentação.

## Desenvolvimento

Em 2012 ao se tornar professora da Universidade Federal de Alfenas a professora Dra. Vanessa Giroto criou um grupo de estudos sobre a teoria da Aprendizagem Dialógica afim de compartilhar e posteriormente implantar as atividades educativas de êxito no município de Alfenas/MG. Durante o ano de 2012 o grupo de estudo, que tinha em torno de 15 participantes, estudou e discutiu a literatura específica da teoria dialógica – como, por exemplo, o livro *Compartiendo Palabras* de Ramón Flecha. Concomitante a este processo de conhecimento da teoria, a professora Vanessa buscava parceria dentro da universidade para que o projeto fosse colocado em prática.

Em 2013 foi firmada uma parceria com o ProFoQui (Programa de Formação dos Professores de Química – PRO-EXT, 2013) com a ideia de se trabalhar a literatura clássica juntamente com experimentos químicos. Naquele momento as ações deste programa seriam desenvolvidas nas escolas rurais do município, po-

rém como nestas escolas não existiam Ensino Médio (não há ensino de Química). O trabalho desenvolvido foi no ensino de Ciências juntamente com a leitura de literatura relacionada a esse conteúdo. Para tanto pensamos em trabalhar o livro “O Mágico de Oz de L. Frank Baum”, pois além de ser uma obra clássica poderíamos encontrar alguns conteúdos de ciências que são trabalhados no Ensino Fundamental<sup>2</sup>.

No município de Alfenas existem 6 escolas na Zona Rural. Em todas o projeto foi apresentado pelas coordenadoras e bolsistas. Porém, apenas uma escola concordou em que fossem realizadas as formações dos professores/as e a Tertúlia Literária Dialógica. As escolas que não concordaram justificaram que, no período em que estávamos propondo realizar a atividade, os/as alunos/as estariam prestes a participar de uma das avaliações externas. Sendo assim ficaram receosos que a Tertúlia Literária Dialógica bem como as formações dos/as professores/as, sobrecarregassem o trabalho dos/as docentes.

Após 4 encontros e realizações da Tertúlia na escola, a diretora foi substituída e a que assumiu o cargo não quis mais que o projeto fosse desenvolvido nas salas de aula. Deste modo, tivemos que novamente buscar um lugar para que as ações fossem desenvolvidas. Apesar de tentar contato novamente as com outras escolas rurais todas afirmaram estar sobrecarregadas. Sendo assim, no que diz respeito ainda às idas a campo, não conseguimos efetivar um trabalho longo com as escolas rurais.

Mediante esta situação apresentamos o projeto em espaço não regular de ensino que recebe alunos/as de variadas idades e

---

2 Por exemplo: no capítulo 17 o mágico de Oz conta a Dorothy sobre o funcionamento de um balão. Coincidentemente uma integrante do ProFo- Qui estava desenvolvendo experimento sobre este assunto e os diferentes tipos de balões, Aídeia erade que após a leitura deste capítulo a alunafosse até a escola demonstrar sua experiência para os/as alunos/as.

localidades de Alfenas (escolar rurais e urbanas). Por não se caracterizar como uma escola formal, ou seja, os estudantes vão no contra-turno das aulas, a instituição trabalha com projetos que as universidades do município oferecem e/ou projetos que são elaborados para cada sala. A vice-coordenadora desta instituição, que também era aluna da Pedagogia UNIFAL-MG, já conhecia o projeto e externou a vontade de realizar a atividade na instituição e iniciamos a parceria em meados de agosto. A instituição pediu um prazo para reavaliar a dinâmica da escola e disponibilizar os possíveis horários e turmas para a realização das tertúlias.

Nesta organização da instituição foram definidas três turmas, duas no período da tarde e uma no período da manhã, disponibilizando uma hora para cada sala realizar a sua Tertúlia Literária Dialógica. A instituição possui uma estrutura convencional de escola, com salas tradicionais, com uma mesa para a professora, um armário no fundo da sala, e carteiras que ora estão em fileiras ou em um retângulo. A instituição tem cantina, sala de vídeo, uma horta (mas os alunos não atuam nela), uma quadra com cobertura e outra sem cobertura. Possui atividades diversas: corporais, de leitura, de higiene, atendimento odontológico entre outros. Há parceria com as faculdades e com a prefeitura. Nossa parceria, a Tertúlia Literária Dialógica, tinha o intuito de realizar a mediação com o livro “O Mágico de OZ” e em seguida os/as estudantes de química (ProFoQui) iriam realizar um experimento, mas devido pouco tempo de ano letivo que ainda restava (uma vez que estas atividades se iniciaram no início de setembro de 2013), decidimos realizar as tertúlias com contos clássicos da literatura e não com os livros na íntegra.

As salas participantes foram classes mistas, e eram compostas por crianças de 6 a 11 anos, elas estão incluídas no que chamam: “crianças de risco social”, pois no contra turno da escola, elas não têm com quem ficar. Sendo assim estas crianças ficam na instituição realizando atividades diferenciadas e também auxílio para fa-

zer tarefas ou “reforço” de alguma matéria escolar.

Realizamos uma apresentação/formação com as professoras envolvidas no início de setembro de 2013, que gostaram e concordaram com o projeto. Logo em seguida reunimos as duas turmas do período da tarde para conversar com as crianças sobre o que iríamos fazer. Realizamos também a leitura do conto de Machado de Assis: “Um Apólogo”.

As atividades de Tertúlia Literária Dialógica foram realizadas até meados de Dezembro, quando as crianças entraram de férias. Apesar de poucos meses realizando a atividade, o maior avanço que notamos foi no comportamento das crianças. Nas primeiras reuniões havia muita risada quando alguém gaguejava na leitura, reclamação que o colega lia devagar. Aos poucos, reforçando sempre os princípios da Aprendizagem Dialógica as crianças começaram a se ajudarmais, a ouvir e esperar o tempo de cada colega. Em umas das turmas uma aluna propôs a se sentar junto de um colega que tinha muita dificuldade em ler. No início da atividade observamos uma criança, que na época tinha 9 anos de idade, não reconhecia as letras do alfabeto. Em dezembro percebemos que com a ajuda da colega ele já conseguia reconhecer algumas letras e sons. Observamos aqui, a efetivação do princípio do diálogo igualitário, solidariedade e inteligência cultural.

Outra melhora notada foi no quesito dimensão instrumental, a partir do momento em que manuseio do dicionário foi ficando cada vez mais acessível a todas as crianças. Como estávamos lendo textos clássicos que por vezes aparecem palavras não comuns ao nosso cotidiano, tínhamos sempre um dicionário na sala. Após a leitura em conjunto do texto era feita no quadro uma lista de palavras desconhecidas. Os/as alunos/as eram questionados sobre os significados das palavras, caso não soubessem recorriamos ao dicionário. Nas primeiras semanas ninguém queria manusear o livro por não saberem. Passado algum tempo depois de verem como a mediadora

buscava as palavras no dicionário algumas crianças aprenderam e ocorria até uma discussão para ver quem iria buscar a palavra e ler seu significado para a turma toda.

Podemos destacar também a melhora na fluência da leitura de alguns estudantes que no começo da atividade liam em voz muito baixa pelo medo de errar. Quando estes participantes sentiram confiança e perceberam que havia diminuído a brincadeira e risada quando se lia errado, começaram a ler em um tom de voz mais alto. Podemos observar aqui a criação de sentido a partir da possibilidade de ler e comentar o que havia lido.

Juntamente com as atividades práticas o projeto promovia também o encontro semanal entre estudantes participantes de forma a aprofundar os estudos em torno das obras centrais do projeto. As formações com os/as estudantes do curso de Química e Pedagogia que participavam do PROFOQUI aconteciam semanalmente. As formações com as professoras de uma escola de ensino fundamental da zona rural de Alfenas eram semanais, o que acabava por auxiliar tais professoras no desenvolvimento de suas atividades em salas de aula durante todo o ano de 2013<sup>3</sup>; além disso, foi criado um espaço de aprendizagem para os/as alunos/as da UNIFAL-MG e para a comunidade escolar envolvida no desenvolvimento das atividades de ensino e pesquisa, espaço este que funciona até o presente momento.

No que diz respeito às dificuldades encontradas, desde o começo da aplicação da atividade enfrentamos problemas para implantação e efetivação da Tertúlia Literária por falta de parceria com

---

3 Estas professoras são regentes de turma na primeira escola de zona rural que havia aceitado o projeto. Apesar da diretora nova não querer a TLD na escola, duas professoras haviam gostado da atividade e do impacto que ela havia causado em suas classes. Por isso elas pediram para fazer a formação na universidade para que assim pudessem continuar realizando a atividade nos momentos de leitura da sala de aula.

as escolas. Apesar de fazermos a sensibilização/apresentação com todas as instituições da zona rural, apenas uma concordou em ter o projeto, porém logo esbarramos em um problema de ordem burocrática: a troca da gestão que resultou no rompimento da parceria. Essa situação fez com que todo nosso trabalho fosse reorganizado de modo a pensar como no tempo nós tínhamos (visto que essa desistência ocorreu um pouco antes das férias escolares) poderíamos implantar a atividade, já que tínhamos, também, que responder para o projeto de extensão que a Coordenadora Vanessa Giroto havia submetido a órgãos de fomento da Universidade. Mesmo o foco sendo escola rural, foi possível desenvolvê-lo e justificar sua realização em uma instituição não regular de ensino pelo desejo encontrado nesse lugar para que a atividade fosse desenvolvida.

Já no período que em que a atividade estava ocorrendo nesta Instituição a maior dificuldade com a qual deparamos foi o desinteresse de uma das professoras que acompanhava a atividade. Ela não participava da Tertúlia Literária Dialógica, ficava alheia a situação, dando a impressão de que para ela não estávamos fazendo a atividade com ela e sim por ela. Marcamos uma reunião com a professora e com a coordenadora para, mais uma vez, explicitar como funciona a atividade e ressaltar a importância da professora regente estar junto. Porém, não houve uma melhora efetiva na sala de aula desta professora, que estava participando da atividade apenas por uma “sugestão” da coordenação pedagógica da escola.

Nas outras duas salas onde ocorreram a Tertúlia Literária Dialógica os problemas encontrados foram os considerados comuns quando se inicia a atividade: a pouca interação entre as crianças, a dificuldade em ter livros/textos para todos, a professora tentar encaminhar a atividade para interpretação baseada na visão do/a autor/a. Porém, em dezembro, já havia sido notada uma melhora em todos esses aspectos uma vez que os sujeitos participantes haviam entendido melhor os princípios e como a atividade ocorria. Já sobre as obras



literárias a solução foi a fotocópia dos textos a serem trabalhados na escola.

No ano de 2014 o projeto Tertúlia Literária Dialógica continuou ocorrendo nesta Instituição e tentamos solucionar os problemas encontrados. Na reunião inicial comunicamos a direção de que seria melhor que as professoras aderissem espontaneamente o projeto e que não fosse uma imposição. Com esta medida ficou mais claro para todas as pessoas envolvidas que as professoras poderiam receber a formação, advinda da Universidade, caso desejassem realizar a atividade com os/as alunos/as em suas salas de aula.

As professoras foram convidadas também para participar das Tertúlias Dialógicas que ocorriam na própria UNIFAL/MG aos sábados, para assim compreender melhor como a atividade deveria ser realizada bem como convidadas também a participar do grupo de estudo que ocorre na universidade para compreender melhor a teoria que embasa a Tertúlia Literária Dialógica.

Neste ano, 2015, iniciaremos as investigações nas escolas parceiras, que aderiram e desejam aderir o projeto, por meio de pesquisas das alunas do mestrado da UNIFAL/MG sob a coordenação da profa Vanessa Giroto. Até o momento 3 escolas concordaram com a participação na pesquisa.

## Conclusões

O projeto em sua natureza constitutiva, além da extensão trouxe contribuições para as áreas de ensino e pesquisa. Além disso, contribuiu e continua contribuindo para a formação cidadã dos/as acadêmicos/as participantes e da comunidade do entorno pois além da postura ética central na relação de mediação com o coletivo, todos/as os/as alunos/as tinham/tem um compromisso assumido com o grupo: regularidade no grupo de estudos, assiduidade no projeto, aprofundamento teórico sobre a importância da leitura de literatura e

formação crítica na atual sociedade. É nítida a presença interdisciplinar através da ampliação da relação estabelecida entre os/as estudantes da Universidade e outros coletivos (instituições, escolas etc.) o que permite considerar as diferentes contribuições de cada grupo, valorizá-las, ampliando o que chamamos de Diálogo Igualitário, princípio educativo que substitui o argumento de poder pelo poder do argumento, central na atividade de leitura dialógica.

Pode-se notar o avanço na produção de conhecimento entre todos os envolvidos, pois o projeto possibilitou aprendizagem de conteúdos, em especial o da Aprendizagem Dialógica, para os diferentes setores da sociedade: estudantes e comunidade em geral. Essa produção de conhecimento em diversos âmbitos da sociedade, tanto no de ensino, quanto na pesquisa vai se ampliando no sentido de radicalizar a efetivação de uma escola e sociedade que leve todas as pessoas à aprendizagem instrumental (no caso a leitura crítica) enquanto direito social garantido de domínio de instrumentos para inserção e luta no mundo atual. Enfim, trata-se de uma atividade social, cultural e educativa que ao realizar-se com coletivos que vivenciam diferentes tipos de exclusão busca a superação de algumas situações antidialógicas.

A Universidade, enquanto instância produtora de conhecimento pode potencializar a comunicação e o diálogo recebendo informações da sua comunidade de entorno, dos familiares de seus estudantes, dos moradores do bairro sobre suas reais necessidades e urgências e dialogar com eles/elas sobre isso. Assim, na nossa atual sociedade sabemos da urgência do instrumento leitura e da sua leitura crítica como instrumento de transformação e superação de desigualdades. Nesse sentido, justificamos o impacto social do projeto com outros setores da sociedade e também na formação intelectual dos/as estudantes; o acesso à cultura escolar aos/às inúmeros/as participantes; a possibilidade da leitura se abrir para discussões para além do que o autor quis dizer; o acesso a teoria da Aprendizagem

Dialógica.

Pessoalmente, é possível apontar o crescimento durante e após a participação no que diz respeito principalmente a busca de uma postura mais dialógica nos diversos âmbitos da vida escolar, acadêmica e pessoal. O contato com a teoria, ao ler os relatos sobre o funcionamento das Comunidades de

Aprendizagem, me fez perceber que há outro jeito de se fazer educação. Uma maneira na qual o saber de cada sujeito é respeitado, ouvido, levado em consideração, discutido, completado e conseqüentemente ampliado.

A Tertúlia Literária Dialógica também me fez tornar uma leitora melhor. Atualmente ao buscar um livro, tento ir atrás dos clássicos. Compreendi a diferença que faz uma leitura de qualidade e que por mais que ela seja demorada e por vezes cansativa, cada vez que termino de ler um livro clássico percebo novos elementos tanto na leitura do mundo quanto na leitura da palavra.

Para quem quer trabalhar com esta atividade, o principal é conhecer de forma aprofundada a teoria da Aprendizagem Dialógica por meio de estudos teóricos e cada vez mais divulgá-la aos diferentes setores sociais, ampliando assim o mundo da palavra escrita e o mundo da vida dos sujeitos.

## Referências

AUBERT, Adriana. et al. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia Editorial, S.A, 2008.

BAUM, L. Frank. O mágico de OZ. Tradução: Sérgio Flaksman. – Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

FLECHA, Ramón. Compartiendo Palabras: al aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. [s.l.]: Paidós, 1997

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011 .

GIROTTO, Vanessa C. Leitura Dialógica: primeiras experiências com Tertúlia Literária Dialógica com crianças em sala de aula. Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós- graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, 2012.

MELLO, Roseli. et al. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EDUFSCar, 2012.



# Diálogo igualitário: um princípio a favor da construção de uma gestão participativa

Thays Alexandre Salles

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Vanessa Cristina Giroto

Universidade Federal de Alfenas - UNIFAL

## Resumo:

O presente trabalho buscou compreender o conceito de Aprendizagem Dialógica e em especial o princípio de Diálogo Igualitário. O objetivo central foi identificar a centralidade do princípio de Diálogo Igualitário para a elaboração de uma gestão participativa, igualitária, dialógica e democrática nos espaços educativos, bem como entender as formas de gestão do processo educativo denominado Comunidades de Aprendizagem. O projeto foi desenvolvido por meio de uma pesquisa bibliográfica e exploratória. Inicialmente foi realizado um levantamento de livros e autores que contemplassem a vertente dialógica, após este momento realizamos fichamentos críticos de cada texto lido e, por conseguinte, foi elaborado um texto descritivo analítico, sendo comparados conceitos e temas presentes na obra, dando origem ao texto final. Além disso, cabe destacar participação em um grupo de pesquisa, com realização de encontros semanais, em que eram discutidas obras da vertente dialógica, ampliando

assim, o processo de aprendizagem. Diante do trabalho desenvolvido, foi possível compreender que a vertente dialógica e os princípios que regem por ela, em especial o Diálogo Igualitário, nos ajuda a pensar e atuar frente às temáticas que tem se mostrado fundamentais na educação escolar brasileira.

Palavras-chave: Diálogo Igualitário; democracia; gestão escolar.

## Introdução

Atualmente é possível identificar inúmeras investigações (CASTELLS 1994; AUBERT et al. 2008; FLECHA 1994) que vêm demonstrando que o século XXI é marcado por uma transição da sociedade industrial para a sociedade da informação e, nesse sentido, cabe à escola também acompanhar esse processo, uma vez que a educação cumpre um importante papel diante desse quadro apresentado, pois passa a ser a atividade responsável por desenvolver nas pessoas a capacidade de manejar a informação.

Nesse sentido, em acordo com os autores, entendemos a necessidade de uma mudança no campo da aprendizagem, pois o que vemos ainda nos dias atuais é uma educação com livros e aulas orientadas para cumprir os requisitos da sociedade industrial, que já não existe mais. Estamos em constante contato com altos índices de fracasso, estudantes desmotivados e ausentes e entendemos a necessidade de um diálogo com a escola e com as famílias.

Pensando nisso, o pesquisador Ramon Fecha (1997), na tentativa de contribuir para uma melhora na qualidade da educação, descobriu que o diálogo de Freire (2005) e a ação comunicativa de Habermas (1987), seriam fontes importantes para a mudança. A partir de então, criou o conceito de Aprendizagem Dialógica, situado em uma concepção comunicativa da educação, cuja interação e comunicação são fatores chaves para aprendizagem. Neste sentido, a con-

cepção de Aprendizagem Dialógica leva a escola e o/a professor/a a elaborar projetos curriculares que as famílias e as comunidades estejam inseridas, participando do processo democrático.

Além disso, cabe destacar que a Aprendizagem Dialógica, dá um passo de respeito a anteriores concepções de ensino e aprendizagem, como a concepção tradicional, que foi efetuada para a sociedade industrial e como relatada acima, atualmente já não é satisfatória. (AUBERT et al 2008).

De acordo com Aubert et al (2008), como maneira de garantir que a Aprendizagem Dialógica ocorra, são necessários que sejam vivenciados sete princípios em sua organização, sendo-os: Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de Sentido, Solidariedade e Igualdade de Diferença.<sup>1</sup>

O primeiro princípio destacado pelo autor é o denominado Diálogo Igualitário, que daremos ênfase nesse trabalho. Para este princípio, as diferentes considerações são colocadas com base em argumentos, ao invés de valorizar a posição de poder que cada pessoa ocupa na sociedade. Há sempre uma troca de experiências, em que professores/as e alunos/as aprendem em conjunto, trazendo sempre à tona o diálogo. O direito de fala passa a ser igual para todos e todas independente de classe social, sexo, idade etc.

Além disso, esse conceito de Aprendizagem Dialógica, bem como o princípio de Diálogo Igualitário nos ajuda a pensar a possibilidade de construção de uma escola mais democrática e justa, com práticas de gestão permeadas neste âmbito, potencializando assim, o máximo de superação das desigualdades educativas.

Neste âmbito, têm-se a proposta de Comunidades de Aprendizagem que possui como base a linha teórica da Aprendizagem

---

1. O foco deste trabalho será apresentar o princípio do Diálogo Igualitário. Para mais informações sobre os demais princípios, ver o livro de Aubert et al (2008), a partir da página 165.

gem Dialógica. Tal proposta pode ser definida como uma experiência educativa inovadora, em que apostam na democratização da escola por meio da participação e diálogo entre todos os envolvidos, incluindo a comunidade (VALLS, 2000). Para isso, implica na mudança dos processos organizativos das escolas, especialmente no campo da gestão escolar.

Desta maneira, compartilhamos aqui os resultados de uma pesquisa de Iniciação Científica, realizada no ano de 2013, que teve como objetivo aprofundar o conhecimento do conceito de Diálogo Igualitário e suas possíveis formas de incorporação nos espaços educativos, principalmente na gestão escolar. Nesse sentido, buscamos identificar e compreender a centralidade de tal conceito para a elaboração de uma gestão dialógica, participativa, igualitária e democrática, além de buscar entender as formas de gestão do processo educativo denominado Comunidades de Aprendizagem. Além disso, os resultados dessa iniciação científica culminaram no aprofundamento dos estudos no âmbito de pesquisa de mestrado, a ser realizada e compartilhada com algumas escolas públicas da cidade de Alfenas –MG.

## Desenvolvimento

Buscando identificar a centralidade do princípio de Diálogo Igualitário para a elaboração de uma gestão participativa, igualitária, dialógica e democrática nos espaços educativos, bem como entender os processos e limites para esta organização, para o desenvolvimento deste trabalho, utilizamos de uma pesquisa bibliográfica e exploratória.

Para isso, foi realizado um levantamento de livros e autores que contemplem a vertente dialógica, como: Comunidades de Aprendizagem – outra escola é possível de Roseli Mello et al, (2012); Compartiendo Palabras de Ramon Flecha (1997), Aprendi-

zagem dialógica na Sociedade da Informação, de Adriana Aubert et al (2008), Pedagogia da Esperança, do autor Paulo Freire (2005), dentre outros.

Após a seleção das obras, a pesquisa se organizou a partir da realização de fichamentos, acompanhados de análise crítico reflexiva, em que consistiu em resenhar cada texto lido e posteriormente acrescentar reflexões pessoais, questões e relações a estabelecer.

A partir dos fichamentos, foram analisados conceitos presentes nas obras, como por exemplo, os sete princípios de Flecha (1997); o giro dialógico em nossa atual sociedade, destacado por Aubert et al (2008); as fases para transformação de uma escola em Comunidades de Aprendizagem e suas formas de gestão, descrita por Mello et al (2012); a dialogicidade de Freire (2005); também foram comparados algumas concepções como a objetivista, construtivista e aprendizagem dialógica, por meio do livro de Aubert et al (2008), dentre outros conceitos. Diante da análise dos conteúdos/conceitos e reflexão conjunta com a orientadora, deu-se origem ao texto final.

Além disso, cabe destacar a participação em um grupo de pesquisa na vertente dialógica, realizado semanalmente na Universidade Federal de Alfenas, denominado: Práticas Dialógicas de Leitura: Tertúlia Literária Dialógica, em que eram discutidas as obras da vertente dialógica, ampliando assim, o processo de aprendizagem. Tal grupo iniciado no ano de 2012, coordenado pela Prof. Dra. Vanessa Giroto, atualmente agrega estudantes de graduação, mestrado e profissionais das escolas participantes.

Nesse sentido, entendemos que o conceito de Aprendizagem Dialógica bem como seus princípios, em especial o Diálogo Igualitário, central nessa investigação, nos ajuda a pensar e atuar frente às temáticas que têm se mostrado fundamentais na educação escolar brasileira em qualquer um de seus níveis: democratização da escola e participação democrática igualitária.

O princípio de Diálogo Igualitário faz com que haja uma reflexão na decisão, aumentando os argumentos, sendo possível as pessoas decidirem mais livremente quais decisões serão tomadas para benefício de todos/as. O que é levado em consideração é a força dos argumentos expostos e não as posições de poder que cada pessoa possui. Neste âmbito, Flecha (1997) ressalta que por meio do princípio de Diálogo Igualitário qualquer pessoa pode fazer contribuições ao diálogo, contribuindo sempre para o estabelecimento de reflexões e interações mais respeitadas.

O processo de diálogo e reflexão nas formas de decisão faz com que as diferentes posições existentes sejam respeitadas, sendo possível decidir mais livremente sobre os rumos a tomar, levando em consideração sempre os argumentos e não as posições que cada pessoa se encontra e o benefício no âmbito da aprendizagem para todas as pessoas. Diante disso, podemos entender que o conceito de Diálogo Igualitário pode trazer muitas potencialidades para a educação, fazendo com que a escola brasileira se torne mais justa e democrática.

Além disso, a proposta de Comunidades de Aprendizagem, desenvolvida pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha, tem ajudado a pensar a constituição de um projeto educativo interdisciplinar e um modelo de participação mais democrática na escola. Desenvolve-se mediante uma educação participativa da comunidade, potencializando seu envolvimento na gestão escolar e nos processos pedagógicos.

Diante disso, no que tange a gestão escolar, esta também se difere das encontradas em nossa atual realidade educacional brasileira. O que temos presenciado nas práticas de gestão escolar, são instâncias voltadas apenas para a formalidade e/ou questões burocráticas, como o conselho da escola, em que, na maioria das vezes, não há efetivamente participação ativa de estudantes, professores/as, fa-

mília e etc. Todavia, as práticas de gestão de Comunidades de Aprendizagem, conforme afirmam Mello et al (2012) passam a se dar com base na aprendizagem dialógica e seus princípios. Considera-se a tomada de decisão um processo dinâmico, em que haja participação efetiva de todos/as os/as envolvidos/as nos processos decisórios da escola. Partindo deste contexto, a gestão escolar de Comunidades de Aprendizagem se realiza por meio de comissões mistas e gestoras, em que objetiva-se uma maior participação de todos/as. Assim, ainda de acordo com Mello et al (2012), o papel das respectivas são:

**Comissões mistas:** as comissões mistas são formadas pelas diferentes comissões existentes na escola, em função das prioridades: comissão da biblioteca, de voluntariado, de formação de familiares etc. Estas comissões são heterogêneas, ou seja, contam com a presença do professorado, familiares, alunos (as), direção e demais membros da escola, associações locais, com o objetivo de trabalhar em determinada prioridade. As prioridades podem ser de vários tipos, em função da proposta e do sonho da escola, por exemplo: biblioteca, problemas do entorno, aproximação da família na escola, situações conflitivas na escola etc.

**Comissão gestora:** a comissão gestora reúne a direção da escola e pelo menos, um membro de cada comissão mista, no intuito de dialogar e trocar informações sobre a organização, o andamento e o encaminhamento das atividades na escola. As reuniões acontecem, de acordo com a necessidade de cada escola e pode ser semanal, quinzenal ou mensal.

Diante disso, entendemos que uma gestão que preze pelo diálogo e que esteja organizada em forma de comissões, como o modelo de Comunidades de Aprendizagem, pautando-se em uma participação igualitária em todos seus ambientes, a aprendizagem poderá ocorrer de forma mais efetiva. Nesta direção, ainda foi possível compreender como elemento potencializador, que o princípio de Diálogo

Igualitário nos ajuda a pensar e elaborar um modelo de gestão escolar mais participativa e democrática. A partir da efetivação deste, conseqüentemente será efetuada uma comunicação que proporcione melhores acordos e entendimentos. Mas para isso, torna-se necessário que a escola também faça seu papel, recebendo a comunidade, famílias e todas as pessoas envolvidas na escola, para que juntos dialoguem sobre as reais necessidades da escola e sua comunidade.

## Conclusões

Este trabalho de Iniciação Científica buscou aprofundar o conceito de Diálogo Igualitário e seu impacto na organização de uma gestão participativa efetiva democrática, que poderia contribuir para a melhoria da educação. Ao finalizá-la podemos afirmar que o diálogo e a comunicação são elementos chaves para maior êxito nas escolas e em nossa sociedade.

De acordo com Freire (2005), o que atualmente temos presenciado é a colonização do mundo da vida, em que evidencia a educação sob forma da excessiva burocratização, tendo como resultado deste processo um cotidiano escolar passivo, encontrado por professores/as, pais e alunos/as. Assim, uma das tentativas para resgatar esses domínios é a execução do conceito Aprendizagem Dialógica e seus princípios, tal como o Diálogo Igualitário.

O diálogo é uma característica marcante no contexto atual. É possível perceber que tal elemento é fundamental para uma sociedade mais igualitária e democrática, por meio dele é possível que todos/as possam expor opiniões e argumentos sem o uso de coações, prevalecendo sempre ideias e não a posição social.

Além disso, por meio desta pesquisa foi possível perceber que com a inserção do Diálogo Igualitário nas escolas, as chances para uma melhoria efetiva no âmbito não apenas dos aspectos instrumentais, mas também no âmbito das relações e interações soci-

ais são muito maiores, pois as pessoas podem se expressar livremente, não sendo taxadas de acordo com a posição social que cada um se encontra. Quando há efetivação do conceito de aprendizagem dialógica e a participação de todos/as os envolvidos no processo decisório, as pessoas têm maiores possibilidades de promover um Diálogo Igualitário dentro das escolas, havendo um ganho riquíssimo para a aprendizagem, pois a comunidade pode contribuir com a equipe escolar a fim de uma educação que garanta a máxima qualidade na aprendizagem.

Cabe ressaltar que uma Comunidade de Aprendizagem pressupõe que a escola se constitua conjuntamente e dialogicamente entre profissionais que ali trabalham, familiares dos que ali estudam, estudantes, comunidade de entorno e pessoas voluntárias que queiram contribuir para o desenvolvimento de máxima aprendizagem e por meio do envolvimento de todos/as.

Este projeto de transformação de escola em comunidades de aprendizagem trabalha essencialmente com uma gestão democrática e participativa, exatamente por seu processo de consolidação levar em conta os princípios da aprendizagem dialógica, como comentado anteriormente. Assim, como visto nos resultados das escolas que já se transformaram em Comunidades, esta mudança só tem a favorecer a educação brasileira.

Desta forma, pode-se concluir que uma escola que tenha como base uma gestão participativa /democrática e a inserção do Diálogo Igualitário, há chances para uma melhoria na educação, pois ao dialogarem conjuntamente e prevalecendo os argumentos sobre as posições sociais, as reais necessidades serão colocadas em pauta e prevalecerá aquilo que, em comum acordo, todos desejarem.

Nesse sentido, esta iniciação científica que foi realizada no ano de 2013, procurou evidenciar teoricamente a proposta do Diálogo Igualitário na centralidade das relações e de que forma é possível formar os contextos em que trabalhamos (no caso as escolas

parceiras) e, sermos formados nessa perspectiva enquanto sujeito no mundo.

## Referências

AUBERT, Adriana. et al. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia Editorial, S.A, 2008.

FLECHA, Ramon. Compartiendo Palabras. El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Editora Paidós, 1997.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HABERMAS, Jurgen. Teoría de La acción comunicativa I. Racionalidad de la acción y racionalización social. Buenos Aires: Taurus, 1987.

MELLO, Roseli.; BRAGA, Fabiana.; GABASSA, Vanessa. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EDUFSCar, 2012.

VALLS, Rosa. Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Tesis Doctoral. Departamento de Teoría e História de la Educación de la Universidad de Barcelona, 2000.

# Comunidades de Aprendizagem: Levantamento Bibliográfico de 2003 a 2013

Elizabeth Silva  
Eglen Silvia Pipi Rodrigues  
Gleicy Aparecida Sousa  
PPGEdu/ UFMT

Financiamento: FAPEMAT

## Resumo:

Este estudo do tipo pesquisa bibliográfica tem por objetivo apresentar as buscas efetivadas em bancos de dados, no período de 2003 a 2013, a fim de expor os trabalhos que versam sobre Comunidade de Aprendizagem fundamentos e princípios. Para tanto, as questões que mobilizaram este estudo foram: Qual o volume de pesquisas apresentado nos últimos 10 anos sobre comunidades de aprendizagem? Que índice, desse quantitativo, trabalha especificamente com a transformação da escola em comunidade de aprendizagem? Nesse sentido, as investigações foram feitas nos sites

brasileiros que disponibilizam dados dos programas de Pós-Graduações em Educação, além de artigos presentes no site das reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa Educação (ANPEd). Diante disso, compreendemos que esta pesquisa assume as abordagens quantitativa e qualitativa, pois a articulação de ambas é necessária para leitura e análise dos dados coletados, com intuito de trazer respostas às problemáticas levantadas. A coleta dos dados utilizados partiu de descritores, previamente, definidos a partir dos eixos fundante desta proposta. Os resultados do presente trabalho mostraram o quantitativo de pesquisas realizadas sobre o tema, evidenciando abrangência da temática no campo da pesquisa.

**Palavras-chave:** Comunidades de aprendizagem. Aprendizagem dialógica. Transformação.

## Introdução

No presente trabalho nos propusemos a realizar levantamento nos principais bancos de dados brasileiro com o intuito de identificar estudos e pesquisas voltados à temática de Comunidades de Aprendizagem princípios e fundamentos. Assim, buscamos traçar um panorama dos trabalhos produzidos sobre a temática com vistas a evidenciar o que já foi discutido e estudado dentro do tema acima exposto.

Assim, esclarecemos que nosso propósito é contribuir para as reflexões que vêm sendo conduzidas nos últimos anos no Brasil, no campo de estudos relacionado á Comunidades de Aprendizagem, no sentido de buscar referenciais de como se pode contribuir para a melhor compreensão dos princípios e fundamentos de Comunidades de Aprendizagem. Diante disso, surgem algumas questões que orientam este estudo, são elas: Qual o volume de pesquisas apresentado nos últimos 10 anos sobre Comunidades de

Aprendizagem? Que índice, desse quantitativo, trabalha com princípios e fundamentos?

Para isso, buscamos as Teses e Dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação do país, disponibilizadas nos sites da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e do IBCT/BDTD (Instituto Brasileiro de Informações em Ciência e Tecnologia/Biblioteca Nacional de Teses e Dissertações), como também nos artigos das reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Nesse sentido, mobilizamos buscas aos bancos de dados disponíveis sobre o referido tema, pois como afirmam Therrien e Therrien (2004, p.15, essa ação “[...] propicia ao estudante/pesquisador uma oportunidade única de confronto crítico dos autores/pesquisadores consultados”. Também, compreendemos a importância e a relevância de tal estudo, pois delimita o campo de estudo da temática em questão, possibilitando ao estudante/pesquisador definir o tema e sua postura teórico-metodológica além da opção do enfoque específico de investigação, dessa forma, de acordo com os autores supracitados isso “[...] envolve necessariamente uma abordagem definidora da parcialidade sobre a qual a totalidade estudada será apreendida” (ibid, p.15).

Assim, entendemos que esse é um momento de intensas discussões e debates entre os estudiosos e pesquisadores da área, pois, a escola passa por um momento de incertezas ocasionadas pelas mudanças ocorridas na sociedade, portanto é necessário refletirmos sobre a necessidade da escola, sua função e os desafios a ela colocados. Diante disso, entendemos que a proposta educativa Comunidades de aprendizagens é uma possibilidade para a melhoria da qualidade social da educação escolarizada. Dessa forma, surgem novos desafios para os pesquisadores/professores, conscientes da importância e relevância dessa proposta educativa bem com de seus

princípios e fundamento. É por isso, que o presente estudo consiste no levantamento do volume das produções, assumindo uma perspectiva de pesquisa bibliográfica numa abordagem quantitativa – qualitativa.

É importante ressaltar que entre os autores que versam sobre o tema que nos propomos a pesquisar, encontram-se Flecha (2007), Melo, Braga e Gabassa (2012), Aubert et al (2008) entre outros pesquisadores preocupados com a proposta educativa de Comunidades de Aprendizagem.

Portanto, estudar a proposta educativa Comunidades de Aprendizagem, seus princípios e fundamentos é importante para compreensão e apropriação de suas bases epistemológicas, pois essa proposta surge na tentativa de superação do fracasso escolar e para atender as novas demandas educacionais exigidas em âmbito social, implicando, dessa forma, na participação de todos da comunidade educativa, como professores, funcionários, pais, amigos, familiares e moradores da comunidade e pessoas voluntárias em cuja escola está inserida.

De acordo com Gabassa, Melo e Braga (2012), a fundamentação teórica desse projeto se dá a partir da confluência de três correntes fundamentais para a compreensão da problemática educativa atual: a teoria da Ação Comunicativa, de Habermas, como teoria da sociedade; a teoria da Resistência, de Giroux, Apple e Flecha, no âmbito da sociologia da Educação e a teoria educacional, de Paulo Freire.

Além disso, o projeto Comunidades de Aprendizagem tem como fundamento metodológico a aprendizagem dialógica, conceito formulado por Flecha e colaboradores do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdade (CREA) e tem base na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e na dialogicidade de Freire. Esse conceito “é formado por princípios que se articulam nas formulações teóricas para permitir descrever o

que, na prática, se dá como unidade” (MELLO et al, 2012, p.43), são eles: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

## O percurso: metodologia e análise de dados

Para conhecer o que vem sendo discutido nas pesquisas científicas, nos últimos anos, iniciamos um estudo exploratório às Teses e Dissertações do banco de dados da CAPES e do IBCT/BDTD e artigos presentes nos anais ANPED da área de educação, no período de 2003 a 2013. Para esse levantamento, utilizamos os seguintes descritores: Comunidades de Aprendizagem, Aprendizagem Dialógica, Transformação. A escolha dos descritores se deu a partir do entendimento que eles dão conta da totalidade do tema a ser investigado.

Por causa do caráter desta pesquisa, compreendemos que a abordagem metodológica é quantitativa e qualitativa. Conforme Santos Filho (2002), “os métodos quantitativo e qualitativo não são incompatíveis; pelo contrário, estão intimamente imbricados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem na contradição epistemológica” (p. 51). Diante disso, consideramos pertinente e necessário o emprego da metodologia quantitativa porque lançaremos mão do uso de números, tabelas levando em conta que esses dados estão de acordo com o que se propõe o estudo. Gatti afirma que, “em si, tabelas, indicadores, testes de significância, etc., nada dizem. O significado do resultado é dado pelo pesquisador em função de seu estofo teórico” (GATTI, 2004, p.13).

A busca foi iniciada pelo banco de teses e dissertações, utilizando os descritores acima citados: Comunidades de Aprendizagem, aprendizagem Dialógica e transformação. No site do IBCT/BDTD na página inicial, não há como pesquisar ano a ano

após o uso do descritor; também não faz referência sobre o ano de defesa da pesquisa e nem foi disponibilizado o resumo do trabalho. Diante disso, foi preciso salvar os trabalhos, um a um, em uma pasta, depois organizar por ano e tipo de trabalho (dissertação ou tese). Após isso, passamos a leitura e análise dos resumos. A busca também se deu no site da CAPES, contudo, preferimos continuar no IBCT/BDTD por disponibilizar maior volume de pesquisas.

Em relação aos trabalhos da ANPEd, encontramos 09 artigos voltados para temática deste estudo. O caminho percorrido para a busca se deu no site das Reuniões Anuais<sup>1</sup>, onde estão disponibilizados os links a partir da 23<sup>a</sup> reunião anual (2000) até a 36<sup>a</sup> (2013). Contudo o levantamento começou a partir de 2003. A cada ano eram analisados todos os grupos de estudo, atentando aos títulos dos trabalhos. Se no título estivesse algum dos descritores utilizados na busca das teses e dissertações, o trabalho era salvo em uma pasta específica. É importante relatar que elaboramos um documento contendo os títulos dos textos salvos divididos por reuniões, além das referências dos mesmos, pois nos arquivos salvos algumas dessas informações não estavam presentes.

A análise e organização dos dados foi um momento muito enriquecedor, pois nos possibilitou ter um panorama das pesquisas voltadas a Comunidades de Aprendizagens (CA). Além disso, nos propiciou compreender a abrangência das pesquisas, bem como revelar os resultados positivos nas aprendizagens das crianças que frequentam escolas que se transformaram em CA. Outras questões importantes, como a relação mais participativa e dialógica entre escola e comunidade, a questão ambiental, gestão democrática e as práticas de êxito também fazem parte deste corpus. Compreendemos, ainda há muito a ser pesquisado e aprofundado, conforme afirma Freire (2002) “[...] a pesquisa é necessária para se conhecer o que ainda não é conhecido e assim anunciar a novidade” (p. 14).

---

1 . <http://www.anped.org.br/reunioes-cientificas/nacionais>

Nessa perspectiva, apresentamos a Tabela 1, correspondente à organização dos dados das Teses e das Dissertações, que abrange os anos de 2003 a 2013.

Tabela 1 – Distribuição de Teses e Dissertações sobre Comunidades de Aprendizagem

ANO	TESES	DISSERTAÇÕES	TOTAL POR ANO
2003	-	-	-
2004	-	-	-
2005	01	-	01
2006	-	01	01
2007	01	01	02
2008	-	01	01
2009	01	05	06
2010	01	04	05
2011	01	02	03
2012	-	-	-
2013	01	-	01
Total	06	14	20

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

Como se pode verificar, nestes 10 anos, foram encontrados 20 trabalhos que versam sobre o referido tema, tendo nos anos de 2009 e 2010 a maior produção de dissertações. Esse quantitativo é expressivo, pois no Brasil essa proposta começou a ser discutida e pesquisada a partir do ano de 2003. Mello, Braga e Gabassa (2012) explicam que “foi em meio ao processo de busca de instrumentos

teórico-metodológico que Mello encontrou a proposta de transformação das escolas em Comunidades de Aprendizagem” (p.14). Desde então, temos disponibilizado vinte<sup>2</sup> pesquisas que tratam dessa proposta no Brasil.

Outro ponto importante levantado foi sobre as referências da Região e Programa, onde foi realizada a pesquisa, constatamos que esses trabalhos se encontram concentrados na região Sudeste, conforme se apresenta na Tabela 2.

Tabela 2 – Distribuição das Teses e Dissertações por Região, Estado e Programa de Pós-Graduação brasileiro, no período de 2003 a 2013.

REGIÃO	ESTADO	PROGRAMA	QTDE	PORCENTAGEM
Sul				
Sudeste	São Paulo	PPGE/UFSCar	20	100%
Centro-Oeste				
Nordeste				
Norte				

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

A partir desses dados, constatamos que a proposta de Comunidades de Aprendizagem tem seu berço (no Brasil) na Universidade Federal de São Carlos, e todas as dissertações e teses em-

---

2. Até 2013.

contradas foram realizadas nessa instituição de ensino. Além disso, foi criado nessa Instituição de Ensino um Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) que é responsável pelos estudos e suporte teórico às escolas transformadas em CA.

Seguindo com as análises, categorizamos as obras, a partir dos resumos disponibilizados pelos pesquisadores de cada trabalho, o objeto desse estudo; a concepção metodológica utilizada; os instrumentos de coleta de dados evidenciados. A partir daí distribuímos os dados coletados começando pelos descritores utilizados para o levantamento das dissertações e teses, destacamos, a seguir, a quantidade, por ano, dos trabalhos que diretamente os evidenciam, sendo mais abordados nas Teses e Dissertações avaliadas.

Tabela 3 – Distribuição da quantidade dos trabalhos que tem como temas principais os descritores usados nesse estudo (Teses e Dissertações).

TEMAS	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Quant.
Comunidades de Aprendizagem			1		3	5	1			6
Aprendizagem Dialógica	--	1	2		5	1	3	1		13
Transformação	-			1	1	1	1			4

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

No levantamento o tema de maior recorrência nos trabalhos é a aprendizagem dialógica, isso se explica, porque é o fundamento teórico-metodológico da proposta de Comunidades de Aprendizagem. Esse conceito foi criado pelo Centro Especial em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) que está relacionado ao modo de como as aprendizagens ocorrem através das interações e do diálogo. Além disso, é formado por princípios que

de acordo com Mello, Braga e Gabassa (2012) “[...] que se articulam nas formulações teóricas para permitir descrever o que na prática, se dá como unidade” (p.44). Esses princípios são: dialogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão, instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças.

Já em relação aos tipos de pesquisa presentes nas 20 obras analisadas, os dados foram tabulados e serão apresentados a seguir, na Tabela 4. Convém salientar que das vinte obras analisadas, quinze lançam mão da metodologia Comunicativa Crítica e seus instrumentos de coleta de dados.

Tabela 4 – Tipos de Pesquisas descritos em Teses e Dissertações entre 2003 a 2013.

TIPO DE PESQUISA	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	Quant.
Comunicativo Crítico			2		6	5	1		1	15
Bibliográfica		1					2			03
Qualitativa	1			1						02

Fonte: Elaborada pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

Ao analisar a Tabela 4, observa-se que o tipo de pesquisa utilizado na maioria dos trabalhos levantados é o Comunicativo crítico, que tem seu fundamento no conceito de Dialogicidade de Freire e na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas. Esse tipo de pesquisa vem ao encontro dos princípios e fundamentos da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem, que tem sua base metodológica na aprendizagem dialógica. Portanto, ao se utilizarem dessa metodologia para a realização dos trabalhos, demonstram que as relações

ocorrem de maneira intersubjetiva, ou seja, nas interações.

Em relação às técnicas de coleta de dados, os trabalhos analisados apontam variedade de instrumentos de pesquisa, conforme se apresenta na Tabela 5.

Tabela 5 – Instrumentos de Pesquisas descritos em Teses e Dissertações

TIPO DE PESQUISA	INSTRUMENTOS
Comunicativo Crítica	Entrevista em profundidade
	Relato Comunicativo Crítico
	Grupo de Discussão Comunicativo
	Crítico
	Observações Comunicativas
Qualitativa	Entrevistas
	Diário de Campo
	Questionário

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

Como foi mostrado na tabela anterior, o tipo de metodologia mais usado nas pesquisas foi o comunicativo crítico, obviamente os instrumentos utilizados são os que vão propiciar o dialogo, levando em conta as interações e a participação ativa do pesquisador, não como o detentor do saber científico que vai ao lócus da pesquisa para impor seus conhecimentos, mas como alguém que privilegia e propicia o dialogo igualitário. Flecha (apud Mello 2003) afirma que “[...] estas características não implicam nenhuma renúncia (por parte da pessoa que pesquisa) de seus conhecimentos, mas a sua apresentação e compartilhamento com o grupo” (p.7).

Nos artigos analisados, como parte do estudo destinado ao levantamento bibliográfico, relativo a comunidades de aprendizagem, selecionamos 09 artigos que versam sobre o tema, propiciando

novos conhecimentos, pois as discussões e informações trazidas por seus autores são pertinentes e indispensáveis para uma visão mais aprofundada da temática em estudo,

Analisamos 09 artigos entre 2003 a 2013 e constatamos que na maioria são recortes das dissertações e/ou teses observadas, contudo, entre esses artigos dois tratam de especificamente da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem e o outro sobre metodologia de pesquisa comunicativa crítica.

Assim na tabela 06 esses trabalhos foram dispostos, levando em conta reunião anual, o título, o ano e o grupo de trabalho.

Tabela 06 – Distribuição dos artigos científicos encontrados na ANPED (2003-2013).

ANPED	TÍTULO	ANO	
26ª RA	COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: DEMOCRATIZANDO RELAÇÕES ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE	2003	
	ESCOLA E FAMÍLIAS DE PERIFERIA URBANA: O QUE DIZEM SEUS PROTAGONISTAS SOBRE ESTA RELAÇÃO E O QUE PROPÕEM PARA AS INTERAÇÕES		educação popular/n.06
	METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO COMUNICATIVA: CONTRIBUIÇÕES PARA A PESQUISA EDUCACIONAL NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA COME PARA TODAS E TODOS	2006	
30ª RA	TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA ENTRE CRIANÇAS E ADOLESCENTES: APRENDIZAGENS EDUCATIVAS E TRANSFORMADORAS	2007	09 - Trabalho e Educação
33ª RA	COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM: DESENVOLVENDO UMA EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E DIALÓGICA COM OS FAMILIARES E AGENTES DO ENTORNO ESCOLAR	2010	Educação Popular/ n.06
	APRENDIZAGEM DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS JOVENS E ADULTAS: ENTRELACANDO EXPERIÊNCIA E EDUCAÇÃO		Educação de Jovens e Adultas/ n.1 8
34ª RA	O GIRO DIALÓGICO NA SOCIEDADE E A CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM DIALÓGICA: AVANÇOS PARA A COMPREENSÃO DA ESCOLA NA CONTEMPORANEIDADE	2011	Educação Popular/ n.06
	TERTÚLIA DIALÓGICA DE ARTES: UMA ATIVIDADE GERADA E DESENVOLVIDA ENTRE A COMUNIDADE E A ESCOLA		
	REFLEXÕES EM TORNO DAS RELAÇÕES RACIAIS NO BRASIL DA CONSTITUIÇÃO DA IDENTIDADE DE CRIANÇAS NEGRAS NA SALA DE AULA COM BASE NA PERSPECTIVA DIALÓGICA		Educação e Relações Etnicoraciais/N.21

Fonte: Elaborado pelas autoras, a partir das análises dos dados coletados.

Estes dados nos mostram que vem sendo feita a divulgação das pesquisas realizadas. Tal situação é extremamente importante por proporcionar diálogos e visualização de pesquisas com relevância social e educacional, em eventos de âmbito nacional.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE PESQUISA

A pesquisa que aqui realizamos, tomando como eixo a produção existente sobre Comunidades de Aprendizagem num período de 10 anos (2003 a 2013), foi extremamente importante para nós como pesquisadoras desta proposta de ensino, pois nos propiciou identificar as tendências dos trabalhos acadêmicos nos últimos anos bem como as possibilidades de futuras produções na área, com relevância para o contexto educacional.

Mesmo não envolvendo a totalidade de trabalhos produzidos (como artigos publicados em outros periódicos) podemos ter um panorama do que se pesquisou e vem sendo pesquisado na área e assim ampliar o estofo teórico de futuros pesquisadores. Além disso, compreendemos a relevância desse trabalho no encontro de Comunidades de Aprendizagem, no qual poderemos expor os resultados desse levantamento, evidenciando o crescimento e a consolidação dessa proposta.

Também compreendemos que mesmo com a quantidade de dados e concepções teóricas estudadas e a brevidade do tempo para esgotá-las, conseguimos responder as questões principais, proporcionando a outros pesquisadores o acesso a dados importantes e relevantes acerca da proposta educativa Comunidades de Aprendizagem.

Sendo assim, se abrem possibilidades para futuras pesquisas relacionadas ao tema desse estudo, com o intuito da transformação de práticas educativas reprodutoras e excludentes através do trabalho coletivo, reflexão além de formação teórica e, sobretudo

UTOPIA de que “outra escola é possível”.

## Referências

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo. Paz e Terra, 1996.

GABASSA, Vanessa, MELLO, Roseli Rodrigues, BRAGA, Fabiana Marini. *Comunidades de Aprendizagem: Uma Possibilidade para a Escola Contemporânea*. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012

GATTI, Bernadete. *Estudos quantitativos em educação*. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.30, n.1, p. 11-30, jan./abr. 2004.

MELLO, Roseli Rodrigues. *Metodologia de investigação comunicativa: contribuições Para a pesquisa educacional na construção de uma escola com e para todas e todos*. 23ª RA ANPEd, Caxambú –MG. 2006

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. *Comunidades de Aprendizagem – outra escola é possível*. São Carlos: EDUFSCar, 2012.

SANTOS FILHO, José C. dos; GAMBOA, Silvio S. (Org.). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS FILHO, José C. dos. *Pesquisa Quantitativa versus Pesquisa Qualitativa: o desafio paradigmático*. In: SANTOS FILHO, José C. dos; GAMBOA, Silvio S. (Org.). *Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

THERRIEN; Silvia M. N.; THERRIEN, Jackes. Trabalhos Científicos e o Trabalho da Questão: reflexões teórico-metodológicas. Estudos de Avaliação Educacional, v. 15, n. 30, jul.-dez 2004.

# CONTRIBUIÇÕES DAS PRÁTICAS DE ÊXITO BIBLIOTECA TUTORADA E GRUPO INTERATIVO NA ESCOLA ESTADUAL SEBASTIANA RODRIGUES DE SOUZA

Eglen Silvia Pipi Rodrigues

Gleicy Aparecida de Sousa

Lidianny da Fonseca Nascimento

Waine Teixeira Junior

Universidade Federal de Mato Grosso – Campus Universitário de  
Rondonópolis

## Resumo:

Esse trabalho tem como objetivo apresentar os resultados de dois trabalhos de conclusão de curso, que investigaram as contribuições das práticas de Biblioteca Tutorada e Grupos Interativos na aprendizagem e nas interações sociais das crianças na escola. As práticas investigadas fazem parte do âmbito das atividades de Comunidades de Aprendizagem, desenvolvidas na Escola Estadual Sebastiana Rodrigues de Souza, no município de Rondonópolis MT. Os trabalhos utilizaram a metodologia comunicativa crítica e o instru-

mento de coleta de dados foi o relato comunicativo crítico. Participaram da pesquisa alunos/as, professores/as e voluntários. Os resultados das análises dos dados evidenciam ganhos na aprendizagem de leitura, socialização, reconhecimento da importância do papel dos voluntários pelos alunos e o despertar do gosto pela aprendizagem por meio das atividades desenvolvidas.

**Palavras-chave:** Comunidades de Aprendizagem; Transformação; Êxito; Educação; Diálogo.

## Introdução

A proposta de Comunidades de Aprendizagem vem sendo desenvolvida pelo Centro Especial em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona-Espanha, e pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos, Brasil. Essa ideia surgiu a partir de experiências vividas em escolas dos Estados Unidos e da Espanha na década de 1980, como alternativa frente ao fracasso escolar e às mudanças ocorridas na sociedade desde a década de 1970.

No âmbito das ações de Comunidades de Aprendizagem, suas bases teóricas e suas práticas, bem como de seu desenvolvimento em atividades de êxito em aprendizagem que são a Biblioteca Tutorada e os Grupos Interativos, na escola estadual Professora Sebastiana Rodrigues de Souza, no município de Rondonópolis, é que esse trabalho está fundamentado.

O objetivo geral do relato aqui apresentado é compreender como as atividades desenvolvidas dentro das práticas de Biblioteca Tutorada e Grupos Interativos estão contribuindo para a transformação social e cultural no espaço e na organização da escola, com a colaboração da comunidade de entorno, famílias, professores,

gestores, alunos, equipe escolar, entre outros, alcançado assim, a máxima aprendizagem.

A fundamentação teórica para o desenvolvimento do trabalho está baseada nas referências de Elboj (2003), Freire (1995, 2000, 2005), Gómez (2006), Habermas (1984) e Mello; Braga; Gabassa (2012), como autores e autoras principais na temática. A metodologia utilizada para a investigação é a metodologia comunicativa crítica de Gómez (2006). Trata-se de uma revisão documental e um estudo de caso comunicativo crítico, que teve como instrumento de coleta de dados os relatos comunicativos críticos. Participaram do relato comunicativo 6 sujeitos. O espaço investigado foi a Escola Estadual Professora Sebastiana Rodrigues de Souza, localizada na cidade de Rondonópolis-MT, por se tratar de um espaço no qual as atividades de Comunidades de Aprendizagem tem se desenvolvido gradativamente desde o ano de 2012, a partir de um projeto de extensão da profa. Dra. Eglen Silvia Pipi Rodrigues.

## Desenvolvimento

Tendo como ponto de partida uma revisão de literatura sobre os temas de Biblioteca Tutorada e Grupos Interativos, demos início a realização do trabalho de campo coletando dados com as pessoas envolvidas nas atividades do Grupo Interativo e na Biblioteca Tutorada. Seis sujeitos contribuíram para o estudo: um aluno e um voluntário participante da Biblioteca Tutorada, um aluno e um voluntário participante do Grupo Interativo, e os familiares das crianças selecionadas. As crianças frequentaram a escola no período vespertino e cursaram o ensino fundamental no ano de 2014. A coleta de dados envolveu a aplicação de roteiros para a realização de um relato comunicativo crítico. A técnica do relato comunicativo está inserida no estudo de caso, que, em Comunidades de Aprendizagem, compõem um estudo de caso comunicativo.

Apresentaremos os depoimentos dos sujeitos participantes, os quais foram analisados à luz do referencial adotado, no intuito de dar sustentação teórica aos dados coletados, considerando Habermas (1984), quando afirma que a pessoa que interpreta os dados coletados, tem que participar na ação comunicativa e se vê confrontado no próprio âmbito objetivo com as pretensões de validade ali impostas.

O/a aluno/a que participou das atividades de Biblioteca Tutorada relatou que está aprendendo muito. “Porque eu aprendi a ler lá. Antes eu não conhecia ninguém agora eu conheço”.

Já o aluno participante do Grupo Interativo relatou que: “[...] nós não tínhamos isso, nós ficávamos tentando fazer a tarefa e a professora é só uma. Ai agora foi cinco, foi muito bom. Tem que vir mais professor. É muito bom”.

As crianças, que são nosso foco central, afirmaram que as transformações ocorridas tanto com relação à aprendizagem, quanto ao comportamento (melhor convívio social) são significativas para elas. Essas transformações se dão por meio do diálogo, que segundo Freire (2005, p.157) são indispensáveis “à superação revolucionária da situação concreta de opressão”. Ao perceberem as mudanças na leitura e escrita, as crianças já se sentem mais capazes, ou seja, entre os envolvidos no Projeto Comunidades Aprendizagem, as altas expectativas contribuem muito, o que proporciona um impacto maior na aprendizagem da criança.

Mello; Braga; Gabassa (2012, p.141), defendem a ideia de que,

Quando dizemos que um aluno não aprende porque lhe falta motivação, porque é menos inteligente, porque tem menos capacidade, porque não tem apoio familiar, porque seu ambiente não é propício, apenas reforçamos um tipo de ação estratégica que culpabiliza quem, na verdade, está sendo vitimado pelo sistema

social, político, escolar, etc. Porém, se, ao contrário, nos posicionarmos frente às dificuldades de maneira dialógica, com o intuito de superá-las, podemos chegar a ações transformadoras.

Os pais e responsáveis pelos alunos também confirmaram as falas dos alunos. Os relatos foram:

Pai 1 - “Eu tô gostando muito [...] depois que ela entrou para o Sebastiana, ela já aprendeu bem mesmo, tô achando ela assim, bem mesmo assim, aprendendo bem mesmo, tô gostando dela no Sebastiana. E ela tá gostando também, nossa! Quando nós ia, mãe hoje eu tenho que ir pro projeto, e vai. Ela mesmo já acorda, mãe me leva pro projeto, quero ir pro projeto, e eu pego e levo ela”. Pai 2 - “Ah! Eu aprovo. Eu acho que tem que continuar. Aí é um meio de tá desenvolvendo as crianças. Mais ainda, para as crianças tá desenvolvendo. É uma ajuda muito grande para as crianças, está desenvolvendo assim”.

A importância do projeto para os alunos e seus familiares é significativa. Como afirma Freire (2000) não é possível transformar a educação sem sonho, sem utopia e sem projeto. Sonho que implica um ato político, um processo de luta, de obstáculos, de recuos, de avanços e de marchas às vezes demoradas. O respeito à diversidade educativa e cultural baseado apenas em adaptações nas diferentes realidades sociais se traduzem numa adaptação de desigualdades (EL-BOJ et al, 2003).

Segundo os voluntários entrevistados, o papel dos voluntários (professores, funcionários da escola, comunidade de entorno, alunos, familiares e bolsistas da universidade) nas atividades é muito importante, pois, além de buscarem a resolução dos conflitos, não o fazem apenas por fazer, mas constroem conhecimento entre todos os envolvidos no processo, passam a respeitar mais o outro e aceitar as diferenças, conquistando dessa forma, ações transformadoras fundamentadas nos princípios da aprendizagem dialógica.

**Voluntário 1** - “Quando iniciamos as atividades na Biblioteca Tutorada era difícil manter a ordem e fazer com que as crianças falassem com volume mais baixo. Às vezes havia muitas provocações, chamavam os colegas por apelido, riam alto ou levantavam do lugar sem necessidade. No entanto, com muito diálogo, muita orientação, aos poucos percebemos que os encontros ficaram mais harmoniosos e os alunos já conseguiam resolver seus conflitos sem agredir o outro com palavras. As conversas paralelas já eram em volume mais baixo e na maioria das vezes referentes às atividades desenvolvidas”.

**Voluntário 2** – “Quando a gente chega na escola, elas entregam pra gente as folhas de atividades, que são atividades diferenciadas. É, geralmente a gente forma na sala cinco ou seis grupos de alunos e, a professora prepara cinco ou seis tipos diferentes de atividades. Cada voluntário pega um bloco de atividade pra fazer. Um fica por exemplo com a atividade de português, outra com a atividade de Matemática, outro de Ciências, e aí a gente vai aplicar nos grupos. E aí a gente aplica numa duração de 20 minutos a atividade. Por exemplo, eu começo no grupo “A”, eu aplico a minha atividade ali 20 minutos, no fim dos 20 minutos mesmo que os alunos não tenham terminado as atividades, porque o mais importante, que a gente prioriza não é isso, não é terminar a atividade, a gente prioriza que eles se ajudem mutuamente, que eles tirem as dúvidas, e a gente vai mediando a relação ali, aí quando termina os vinte minutos eu pego, recolho as atividades e vou pro próximo grupo, e assim os voluntários vão rodando pra passar em todos os grupos”.

Essas transformações se dão por meio de relações dialógicas e igualitárias, garantindo aprendizagem dos conhecimentos e na transformação social e cultural.

## Conclusões

Consideramos as análises aqui apresentadas bastante relevantes, uma vez que por meio dos depoimentos coletados, foi possível perceber que muitos dos problemas enfrentados por alunado e professorado podem ser contornados com grandes contribuições das práticas de Biblioteca Tutorada e Tertúlia Literária Dialógica.

Durante o período em que estivemos presentes na escola, as relações firmadas nesse espaço educativo contribuíram muito para a pesquisa realizada. Conforme o trabalho foi sendo desenvolvido, foi possível perceber algumas mudanças, mesmo que ainda discretas. Percebeu-se, por exemplo, que algumas alterações ocorreram por meio das interações estabelecidas com os integrantes durante a atividade. Um dos exemplos foi o aumento do respeito que as crianças passaram a ter pelas pessoas voluntárias e pelos próprios colegas.

Outro ponto bastante visível foi com relação à relutância de algumas crianças em ajudar aquelas que tinham mais dificuldades. Essas crianças aos poucos foram vendo que quando elas ensinam, estão aperfeiçoando o que sabem e aprendendo com aqueles que sabem outras coisas, pois todos nós temos algo a ensinar e a aprender. Ao mesmo tempo, os voluntários passaram a perceber melhor a relação entre as crianças, identificando quem se colocava mais distante no grupo, bem como as que mais se destacavam. Essas percepções favoreceram a proposta de situações que viessem a contribuir com a inserção e a aceitação de todas as pessoas. A mudança na aprendizagem das crianças, observada pela professora em sala de aula e também por seus familiares, sinaliza que aos poucos as crianças estão se aproximando mais da escola e ganhando confiança no trabalho que está sendo feito com toda a comunidade.

Nesse espaço de aprendizagem dialógica, igualitária e solidária por parte de todos os envolvidos as mudanças que estão ocorrendo favorecem o trabalho pedagógico do professor e de toda a

escola e do entorno. Desta forma, é possível dizer que por meio das interações possibilitadas através da participação de mais pessoas no processo de ensino e aprendizagem das crianças (voluntários, familiares e educadores), estamos construindo uma escola mais democrática, mais participativa e de mais qualidade de ensino para todos e todas. Enfim, entendemos que as atividades realizadas são importantes na formação dos estudantes como espaço de aprendizagem e prática dialógica, tendo em vista que esta prática educativa se preocupa em garantir a máxima aprendizagem e possibilita a todos os agentes educativos, possibilitando refletir cada dia mais sobre as práticas futuras, apostando em uma relação mais humanizadora, dialógica e igualitária.

## Referências

CENTRE ESPECIAL DE INVESTIGACIÓN EN TEORÍAS Y PRACTICAS SUPERADORAS DE DESIGUALDADES (CREA). Habilidades Comunicativas y Desarrollo Social. DGCYT, Dirección General de Investigación Científica y Técnica. Madrid, 1998.

ELBOJ C. et al. Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación. Barcelona: Graó, 2003.

FREIRE, Paulo. À Sombra desta Mangueira. São Paulo: Editora Olho D'Água, 1995.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GÓMEZ, Jesús et. al. Metodologia Comunicativa Crítica. Barcelona: El Roure Editorial, 2006.

Habermas, Jurgen. The theory of communicative action. Boston: Beacon Press, 1 984.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível. São Carlos: EdUFSCar, 2012.



# Reflexões acerca da aprendizagem dialógica e suas contribuições para a igualdade de diferenças no contexto escolar

Francisca de Lima Constantino

Roseli Rodrigues de Mello

Núcleo de Investigação Social e Educativa (NIASE/UFSCar)

Financiamento: (FAPESP, CNPq, Capes)

## Resumo:

Este trabalho é fruto de pesquisas realizadas durante os cursos de mestrado e doutorado; concluídos respectivamente nos anos de 2010 e 2014. Tem por objetivo apresentar algumas reflexões acerca das contribuições da aprendizagem dialógica para o diálogo e o respeito com e na diversidade, bem como a sua valorização. Para tanto nos pautamos nas teorias da perspectiva dialógica e de autoras(es) que discorrem sobre relações raciais no Brasil, pois ao considerarmos o contexto social e escolar brasileiro percebemos que as desigualdades ainda se fazem presentes e que crianças negras, indígenas, quilombolas muitas vezes não têm sua história e cultura

igualmente valorizadas. A partir dos estudos realizados, com base na metodologia comunicativa crítica e das falas de professoras, familiares e crianças; podemos afirmar que a aprendizagem dialógica pautada nos princípios: diálogo igualitário, criação de sentido, dimensão instrumental, solidariedade, transformação, inteligência cultural e igualdade de diferenças não somente potencializam a aprendizagem de todas e todos, mas também possibilita a convivência respeitosa, garantindo o respeito às diferenças e o diálogo entre elas. Como resultados, apresentamos algumas sugestões de práticas, consideradas atuações educativas de êxito que tanto favorecem a aprendizagem dos estudantes quanto abrem espaço para o diálogo sobre as diferenças, o respeito e a valorização das diferentes identidades e culturas, como por exemplo, as tertúlias dialógicas (literária, artes, musical) e os grupos interativos.

**Palavras-chave:** Aprendizagem Dialógica – Igualdade de Diferenças – Relações Raciais – Educação.

## Introdução

Com base em Giddens (2002), Castells (1999) e Beck (1997) o contexto atual nos possibilita muitos benefícios, como a revolução tecnológica da informação e o mundo globalizado. Contudo, alertam que este contexto também traz riscos o que exige de nós sermos mais reflexivos diante da imprevisibilidade que o mundo atualmente provoca diante do desenvolvimento técnico-industrial.

Como indicam Flecha, Gómez e Puigvert (2010) há uma dualização do capitalismo informacional que acaba por criar desigualdades mais específicas, como por exemplo, o domínio dos meios digitais, já que não basta ter o acesso à informação, é preciso saber selecionar e lidar com a informação encontrada. Nesse sentido, os autores e a autora argumentam que é possível uma sociedade da in-

formação para todas as pessoas, para tanto é preciso oferecer a todas e todos os instrumentos necessários para lidar com as informações e fazerem suas escolhas.

Nesse sentido, Albert et al (2008) indicam também que no contexto atual já não é possível formas autoritárias de convívio, hoje se reivindica a presença do diálogo em diferentes âmbitos, seja na sala de estar de uma família, seja na sala de reuniões de uma grande empresa. Na escola, por exemplo, o professor já não é visto como o único detentor do conhecimento, pois as(os) estudantes questionam suas ações e atitudes, bem como filhas(os) questionam suas mães e pais. Ao encontro destas transformações sociais, Aubert et al (2008) indicam que atualmente há uma centralidade do diálogo em diferentes contextos o que denominam como o giro dialógico.

Ao encontro desta perspectiva, destacamos a aprendizagem dialógica que diz respeito a uma maneira de conceber a aprendizagem e as interações (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012). A aprendizagem dialógica é um conceito elaborado pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) e composto pelos seguintes princípios: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, criação de sentido, solidariedade, dimensão instrumental e igualdade de diferenças (ELBOJ, et al, 2009). Tais princípios estão intrinsecamente ligados, e ao considerarmos o contexto atual e a valorização da diversidade nele presente, acreditamos que a aprendizagem dialógica surge como possibilidade para relações mais igualitárias e respeitadas tanto socialmente quanto no espaço escolar.

O diálogo igualitário exige uma postura horizontal, ou seja, um diálogo é igualitário quando se valorizam todas as contribuições de cada participante em função da validade dos argumentos; assim considera-se que todas as pessoas possuem habilidades para ensinar e aprender, o que caracteriza o princípio de inteligência cultural, o qual contempla a pluralidade de dimensões da interação hu-

mana; a partir de tais perspectivas é possível a transformação, pois em coerência com o resto dos princípios da aprendizagem dialógica cada pessoa transforma a sua realidade e não se adapta a ela; o que gera a criação de sentido, uma vez que cada uma(um) pode sentir-se protagonista da própria existência; e em consonância com os demais princípios é estabelecida a solidariedade a qual implica a confiança, o apoio mútuo e não a competitividade e a imposição; o que permite abrir espaço para a potencialização da dimensão instrumental, já que o foco é alcançar a máxima aprendizagem para todas(os); e por meio da igualdade de diferenças se almeja o convívio conjunto e respeitoso entre todas as pessoas, de forma que possam expressar as diferenças, aprender coletivamente e lutar pelo reconhecimento no plano de igualdade da diversidade que compõe a sociedade por meio da comunicação e do diálogo intersubjetivo (ELBOJ et al, 2009).

A partir dos princípios da aprendizagem dialógica, destacamos a igualdade de diferenças como princípio básico para relações raciais mais igualitárias e a aprendizagem dialógica como um todo como possibilidade de abertura ao diálogo entre os diferentes e a valorização das diferentes culturas e formas de ser e estar no mundo.

Ao pensarmos as relações raciais no contexto brasileiro e no espaço escolar nos deparamos com uma realidade desigual e cruel, marcada pelo racismo, preconceito e discriminação. Além disso, o racismo brasileiro é pautado no discurso da igualdade e da negação da presença do preconceito racial. Como argumenta Gomes (2006), a sociedade brasileira padece de um racismo ambíguo e do mito da democracia racial. Conforme a autora o racismo brasileiro é ambíguo porque ele ocorre não somente em decorrência de um pertencimento étnico, mas também pela conjugação desse pertencimento com a presença de sinais diacríticos, inscritos no corpo. Quanto ao mito da democracia racial, este se caracteriza pela ideia de harmonia racial, na qual negros e brancos vivem sem tensões, ou seja, ainda hoje a sociedade brasileira faz uso do discurso da mestiçagem para escapar

das tensões vividas entre negros e brancos.

Dessa forma, ainda que o Brasil seja um país pluricultural, não vivemos uma democracia racial, pois negros e brancos não vivem de forma equânime. Nesse sentido, destacamos o papel da educação como um dos meios para se alcançar a valorização de todos os povos e culturas. Para Gomes (2003), “a escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas” (GOMES, 2003, p.77). Em acordo com o posicionamento da autora, consideramos a escola como um espaço de reprodução, mas também de transformação, portanto, espaço de superação ou ao menos de minimização das desigualdades raciais e de valorização da diversidade. Apresentamos no próximo item, as pesquisas de mestrado e doutorado que nos ajudam a pensar o contexto escolar como espaço de diálogo e respeito às diferenças.

## Metodologia e Desenvolvimento das Pesquisas

Este texto pretende apresentar uma síntese dos resultados das pesquisas de mestrado e doutorado concluídas respectivamente nos anos de 2010 e 2014. Ambas tiveram como foco a valorização da identidade da criança negra no contexto escolar. A pesquisa de mestrado teve como objetivo as contribuições da aprendizagem dialógica para a construção positiva das identidades das crianças negras na escola, para tanto nos pautamos nas falas das crianças, familiares e professora responsável pela turma. Já a pesquisa de doutorado buscou compreender a partir do diálogo entre professoras negras e brancas quais práticas contribuem para a valorização da identidade da criança negra no contexto escolar.

---

1 . Vale destacar que desde 2001, o Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE/UFSCar), utiliza a metodologia comunicativa crítica.

As pesquisas de caráter qualitativo tiveram como base a metodologia comunicativa crítica elaborada pelo Centro de Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona<sup>1</sup>. Essa metodologia está pautada principalmente na Teoria da Ação Comunicativa de Habermas e nas elaborações de Paulo Freire sobre adialogicidade. A metodologia comunicativa crítica está baseada na racionalidade comunicativa, ou seja, implica um diálogo intersubjetivo entre iguais, e procura mostrar a reflexão dos próprios atores, suas motivações e interpretações (FLECHA; GÓMEZ E PUIGVERT, 2010).

Segundo, Flecha (2004), “a investigação social dialógica estabelece um diálogo entre ciência e sujeitos investigados o que inclui mais reflexividade e qualidade na acumulação de conhecimentos, permitindo um reconhecimento igualitário de diferenças” (FLECHA, 2004, p.39). Nesse sentido, a metodologia comunicativa permite que as pessoas participantes da investigação interatuem e, coletivamente, criem formas de comunicação, entendimento e transformação de suas vidas e do seu entorno (ELBOJ, 2001, p. 125). Portanto, nesta perspectiva, o conhecimento é construído de forma coletiva, desde o início o pesquisador assume o compromisso de elaborar uma pesquisa em conjunto com os participantes pautado no diálogo intersubjetivo, na pretensão de validade e no compromisso

---

2 Devido a grande quantidade de dados e participantes na pesquisa de mestrado, apresentaremos aqui somente o relato comunicativo da professora, dos familiares e de três das crianças que participaram dos relatos. Vale destacar que na pesquisa de mestrado realizamos como técnica de coleta de dados: observação comunicativa (14), grupos de discussão com as crianças (2) e relatos comunicativos com a professora responsável pela turma, com as coordenadoras da escola, com cinco das crianças da turma e com três familiares (11). Vale destacar que ambas as pesquisas foram aprovadas pelo Comitê de Ética e que as(os) participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Quadro – organização das investigações

Pesquisa de Mestrado				
Técnica		Dados		
Documentação		- sete relatos comunicativos. - revisão bibliográfica base SciELO.		
Técnica	Código	Data	Pseudônimo	Perfil das pessoas participantes dos relatos comunicativos
	RC – Prof.	12/12/2008	Patrícia/branca	Professora
	RC – Mãe	01/10/2008	Catarina/branca	Mãe
	RC – Tia	13/05/2009	Vitória/negra	Tia
	RC – Mãe	18/11/2008	Gisele/negra	Mãe
	RC – criança	02/12/2008	Joana/morena escura	Estudante
	RC – criança	02/12/2008	Kleitton/branco	Estudante
		Pesquisa	e Doutorado	
Técnica		Dados		
		- cinco grupos de discussão		
Documentação		- Revisão bibliográfica base SciELO. - Revisão bibliográfica GT21 da ANPED.		
	Código	Data	Pseudônimo	Perfil das pessoas participantes dos grupos de discussão comunicativo
	GD1	31/05/12	Maria/negra	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em Pedagogia e Mestre em Educação.

	GD2	07/08/1 2	Alda/negra	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em Pedagogia.
	GD3	21 /09/1 2	Luana/negra	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em Pedagogia e Mestre em Educação.
	GD4p1 ;	04/1 0/1 3	Dorotéia/negra	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em Pedagogia e Especialização em Estudos Culturais Afro-brasileiros e Africanidades.
	GD4p2 GD5	31 /1 0/1 3	Patrícia/branca	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em Pedagogia e Psicopedagogia.
			Catarina/branca	Professora das séries iniciais do ensino fundamental. Formação em História e Psicopedagogia.

(MELLO, 2006).

Para responder aos objetivos acima, as pesquisas se configuraram em estudo teórico e de campo. Os estudos de campo estão organizados no quadro que busca sintetizar as pesquisas, bem como apresentar as pessoas participantes e as técnicas utilizadas<sup>2</sup>.

A partir das técnicas utilizadas (relato comunicativo e

grupo de discussão comunicativo), foi possível estabelecer um diálogo reflexivo com as(os) participantes das pesquisas e, com isso não só constatar que o racismo está presente no contexto social, bem como no escolar. Mas, também pensar possibilidades para a superação ou minimização do racismo, bem como da valorização da identidade negra no espaço escolar.

(...) a minha tia casou com um negão mesmo! Aquele que como lá eles diziam já tinha passado da meia noite mesmo! Parecia que tinha tirado do, meu avô costumava dizer que, tinha tirado da fomalha o carvãozinho no ponto. E as crianças mais puxaram muito pra ele. Chegava o cabelo a ser assim, o meu avô chamava de bostinhas de rôla, aqueles caracolzinhos. E ele só chamava os meninos de carvão, de tição, de tição pretosai daqui. E eu, isso me doía na minha alma, feria mesmo, não era comigo, mas me feria. E eu fiquei muito... eu cresci muito traumatizada com isso, eu tinha pavor de um dia um filho meu passar por isso (...) (§1 2.RC – Tia Vitória).

Com base na fala da tia Vitória podemos observar como o racismo se faz presente no contexto brasileiro e como este deixa marcas profundas ao longo da vida de uma pessoa negra. Vale ressaltar que negros e brancos fazem parte da mesma sociedade e estão submersos na mesma ideologia branca, por isso, às vezes é difícil para o próprio negro se vê como tal diante da negação do outro. Portanto, o debate e ações em torno de uma educação para as relações étnicas e raciais são de suma importância para que possamos construir uma sociedade mais igualitária, na qual todas as identidades sejam igualmente valorizadas.

Assim, não podemos desconsiderar o papel da escola

---

3 Entrevista – Kabengele Munanga – Racismo: esta luta é de todos. Por Beth Caló. Acesso em 10/11/09 em: <http://www.contruirnoticias.com.br>

frente às questões de respeito às diferenças, como indica Munanga “nada é explicitado à criança, mas o tom da voz, os gestos ou mesmo o silêncio dizem que ela é um ser inferior”<sup>3</sup>.

Joana: Ah! Tinha duas meninas que na fila não queriam ficar perto de mim por causa da minha cor (§2.RC- criança Joana/morena escura).

Pesquisadora: você já teve vergonha alguma vez de dizer que é morena?

Joana: Sim, quando fui falar com a Alice, tive medo que ela não gostasse de mim por causa da cor (§6.RC- criança Joana/morena escura).

A partir do relato de Joana, consideramos que a escola pode atuar tanto para fortalecer a identidade negra quanto para desestruturá-la. Nesse sentido, é preciso uma ação conjunta da escola, da família e da sociedade para que a criança seja preparada para o enfrentamento das situações de discriminação e no incentivo à autovalorização das suas origens e na transmissão dos valores culturais do seu grupo (ALGARVE, 2005).

Ao pensarmos a relação família e escola frente à valorização da identidade negra, concordamos com a autora que é preciso um trabalho conjunto e mais que isso, se faz necessária a presença da família no contexto escolar.

Minha família sempre foi... sempre disse para nós quem nós éramos, eu não consigo lembrar de um momento em que eu não soubesse que eu era negra vinda de uma família negra... a parte da minha mãe é uma parte misturada... minha mãe tem uma irmã branca, tenho sobrinhas... primas brancas e da família do meu pai com quem convivíamos mais, porque a família da minha mãe estava em Minas e a do meu pai em São Paulo, todos negros e todos muito radicais porque sofreram muito... eu lembro muito dos meus primos que

dançavam nas festas, para nós tudo aquilo era muito gostoso, nós queríamos aprender a dançar samba-rock, as primas mais novas, todas as referências eram boas e positivas, eu sempre me vi como negra fui para escola também nessa condição... (§8.GD2-Profª Alda-negra).

A fala da professora Alda/negra explicita muito bem o papel que a família desempenha em relação à constituição positiva da identidade da criança negra. A família apresenta-se como a base para a formação do sujeito, pois é nela que ocorrem as primeiras interações. Em seguida, a escola, como o espaço secundário de formação, pois é nela que a pessoa passa na maioria das vezes, boa parte de sua vida e interage com toda a diversidade nela presente. Portanto, é preciso pensar a escola como um espaço da e para a diversidade, que valorize as diferentes culturas e dialogue com elas.

Nesta perspectiva, destacamos a aprendizagem dialógica, bem como as atuações educativas de êxito, em particular, as tertúlias dialógicas (literária, musical, artes) que dizem respeito à construção coletiva de significado e conhecimento com base no diálogo com todo o alunado participante na atividade de tertúlia. Sua dinâmica toma por base os princípios da aprendizagem dialógica e obras clássicas. Os grupos interativos correspondem a uma forma diferenciada de conduzir a aula e conta com a participação de diferentes pessoas, além da professora responsável pela turma<sup>4</sup>. Tais atividades possibilitam o respeito às diferenças e o diálogo entre elas. Como indica a professora Patrícia/branca, os princípios da aprendizagem dialógica

---

4 Para saber mais sobre tertúlias dialógicas e grupos interativos consultar respectivamente: La interpretación interactiva de los textos a través de las tertúlias literárias dialógicas. Pulido Cristina; Zepa Brigita. Revista Signos, número Especial Monográfico nº2, p.295-309, 2010. De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. Oliver Ester; Gatt Suzanne. Revista Signos, número Especial Monográfico nº2, 279-294, 2010.

colaboram para práticas mais igualitárias e para a valorização da diversidade.

Eu acho, quando as Comunidades colocam estes princípios e quando estes princípios começam a ser postos em prática e que as outras pessoas vêm para escola e que Comunidades abre isso, ou seja, pessoas da universidade, pessoas da própria comunidade, eu acho que facilita, esse relacionamento e as pessoas conseguem perceber a diversidade que vem de fora, que são conhecimentos diferentes, pessoas diferentes e elas conseguem, como as crianças conseguem, elas percebem muito rápido o que os outros sabem diferente delas ou não (§32.RC - Professora Patrícia).

Ao encontro do que indica a professora, acreditamos que uma prática pautada na aprendizagem dialógica enriquece as aprendizagens por compreender a diversidade como riqueza humana, pois quanto mais diverso o contexto, maiores serão as aprendizagens de todas as pessoas envolvidas.

## Conclusões

Com base nas pesquisas apresentadas consideramos que a aprendizagem dialógica, bem como as atuações educativas de êxito caracteriza-se como possibilidades para pensarmos uma educação antirracista, uma vez que tal perspectiva parte do princípio de que todos têm o igual direito de ser diferente e ter suas diferenças respeitadas, ou seja, uma escola pautada nos princípios da aprendizagem dialógica possibilita a criação de um projeto conjunto entre todas as

---

5 Para saber mais sobre as pesquisas de mestrado (2010) e doutorado (2014), consultar: Comunidades de Aprendizagem: contribuições da perspectiva dialógica para a construção positiva das identidades das crianças negras na escola. Constantino, F. L. Dissertação de Mestrado, UFSCar/São

peças participantes no processo educativo, que respeite o mesmo direito de manifestação de diferenças, como por exemplo, a história africana ou indígena, e que resulte no caráter igualitário do coletivo (BOTTON; PUIGVERT; TALEB, 2008).

Em síntese as pesquisas de mestrado (2010) e doutorado (2014)<sup>5</sup> indicam a partir das falas das(os) participantes como elementos excludentes para pensarmos uma educação antirracista: a falta de formação do professorado e dos agentes educativos; a falta de planejamento para o trabalho em relação à educação para as relações étnicas e raciais, e o apoio da gestão escolar; bem como a participação dos familiares nas tomadas de decisão da escola. Como elementos transformadores, nos pautamos principalmente nas falas das professoras por considerarmos que são agentes que estão diretamente em contato com as crianças em sala de aula, dessa forma, destacamos: o diálogo igualitário e a participação dos familiares como formas de potencializar a valorização da diversidade no contexto escolar, bem como da comunidade de entorno. E a tertúlia literária dialógica como instrumento para o trabalho em torno do tema das relações raciais, pois as professoras participantes das pesquisas consideram tal atividade como potencializadora para o diálogo, o respeito e a valorização das diferentes identidades e culturas.

Em relação às recomendações destacamos resumidamente as direcionadas ao governo, à escola e à universidade. Vale destacar que as recomendações e indicações partem da análise dos elementos que aparecem como excludentes a partir das falas das pessoas participantes na pesquisa e que precisam ser superadas para uma educação antirracista e mais igualitária (CONSTANTINO, 2014).

Ao governo do município, extensivo a outros governos

---

Carlos, 2010. Diálogos e tensões: o olhar de professoras negras e brancas sobre a constituição da identidade negra no contexto escolar. Constantino, F. L. Tese de Doutorado, UFSCar/São Carlos, 2014.

- Ter apoio na escola de um “especialista” que trate sobre questões como diversidade, diferença e relação étnica e racial, que ajude o professorado de forma prática, mas também que o faça refletir sobre estas questões;

- A Secretaria de Educação precisa criar formas de trabalho com todos os agentes educativos que contemplem temas como o respeito e a valorização às diferenças, bem como garantir apoio ao professorado.

À equipe de direção e coordenação da escola

- A hora de trabalho pedagógico coletivo (HTPC) precisa contemplar tempo para estudo, formação e trabalho coletivo que vise planejamento e trocas de experiências na temática das relações raciais;

- A Lei 10.639/03 deve ser cumprida e precisa existir um trabalho coletivo dentro da escola;

- A presença de diferentes pessoas (negras, indígenas, ciganas, etc.) no contexto escolar potencializa a aprendizagem das crianças e o respeito às diferenças.

À Universidade

- A formação inicial precisa contemplar o ensino de história e cultura africana e indígena.

Diante do exposto e das recomendações ao governo, às escolas e à universidade fica o desafio a todos os âmbitos de buscar formas de superar o racismo no contexto brasileiro. Como explica Paulo Freire (2000) “se a educação sozinha não transforma a educação, sem ela tampouco a sociedade muda” (FREIRE, P., 2000, p.67). Nesta perspectiva, não podemos isentar o papel da educação diante das desigualdades raciais no contexto brasileiro, enquanto instituição formadora de cidadãos e cidadãs cabe a ela possibilitar espaço de

diálogo e respeito às diferenças.

## Referências

ALGARVE, Valéria A. Cultura negra na sala de aula: pode um cantinho de africanidades elevar a auto-estima de crianças negras e melhorar o relacionamento entre crianças negras e brancas? Dissertação de Mestrado. São Carlos: UFSCa, 2005, cap. 2.

AUBERT, Adriana et al. Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información. Barcelona: Hipatia Editorial. 2008. 258p.

BECK, Ulrich; GIDDENS, Anthony.; LASH, Scott. Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna. Tradução de Magda Lopes. – São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1997. – (Biblioteca Básica). 264p.

BOTTON, Lena de; PUIGVERT, Lidia; TALEB, Fatima. El velo elegido. El Roure Editorial, S.A. Barcelona. Primeira edición: 2004, segunda edición: 2008. 1 58p.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. - (A era da informação: economia, sociedade e cultura; v.2) Trad. Klauss Brandini Gerhardt. 6ª ed. - São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999. Introdução, cap. 1

CONSTANTINO, Francisca L. Diálogos e tensões: o olhar de professoras negras e brancas sobre a constituição da identidade negra no contexto escolar. Tese de Doutorado, UFSCar/São Carlos, 2014. 327f.

ELBOJ, Carmen S. Comunidades de Aprendizaje – um modelo de

educación antirracista en la sociedad de la información. Tese de Doutorado em Sociologia. Barcelona. Universidade de Barcelona. 2001 .

ELBOJ, Carmen S. et al. Comunidades de aprendizaje: Transformar la educación. De esta edición: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. C/ Francesc Tàrrrega, 32-34.08027 Barcelona, 1ª edición: noviembre 2002, 7ª reimpression: marzo de 2009.

Flecha, Ramon. Investigar desde la igualdad de las diferencias. In: Conocimiento y identidad – voces de grupos culturales en la investigación social. Touraine, Alain; Wieviorka, Michel, Flecha Ramón y otras colaboraciones. El Roure Editorial, S.A. Primera edición: 2004. p.1 37.

FLECHA, Ramón.; GÓMEZ, Jesús.; PUIGVERT, Lúdia. Teoría sociológica contemporánea. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 1ª ed, julio 2001 . 4ª impressi3n, junio 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da indigna33o – cartas pedag33gicas e outros escritos. S33o Paulo: Editora UNESP, 2000.

GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Tradua33o – Pl33nio Dentzien. – Rio de Janeiro: Zahar, 2002. 233 p.

\_\_\_\_\_. Sociologia. Tradua33o de Alexandra Figueiredo; Ana Patr33cia Duarte Baltazar; Catarina Lorga da Silva; Patr33cia Matos e Vasco Gil. Coordena33o e revis33o cient33fica de Jos33 Manuel Sobral. Servi33o de Educa33o e Bolsas – Funda33o Calouste Gulbenkian. 4ª Edi33o, 2004. 725p. Cap.1 -7; 9-11 ; 15-18.

GOMES, Nilma L. Educa33o, identidade negra e forma33o de

professes/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p.167-182, Jan/Jun. 2003.

\_\_\_\_\_. Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ª ed. - Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.376.

GÓMEZ, Jesús et al. Metodologia comunicativa crítica. Barcelona, El Roure, 2006.

MELLO, Roseli R. de. Metodologia de investigação comunicativa: contribuições para a pesquisa educacional na construção de uma escola com e para todas e todos. 2006, disponível em: In: <http://www.anped.org.br/29/trabalhos/roselirodriguesdemell.rtf>

MELLO, Roseli R.; BRAGA, Fabiana M.; GABASSA, Vanessa. Comunidades de Aprendizagem – outra escola é possível. – São Carlos: EDUFSCar, 2012. 176 p.

MUNANGA, Kabengele; GOMES Nilma L. O negro no Brasil de hoje. São Paulo: Global, 2006. - (Coleção para entender).

realização



financiamento

