

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO NA VERTENTE DIALÓGICA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

Amanda Chiaradia Magalhães
Universidade Federal de Alfenas

Thays Alexandre Salles
Universidade Federal de Alfenas

Vanessa Cristina Giroto
Universidade Federal de Alfenas

Resumo: Este trabalho é recorte do resultado de pesquisas com ações de formação continuada, docência e investigações de mestrado em Educação na vertente dialógica (AUBERT et al. 2008; FLECHA 1997). A investigação em torno do processo de formação continuada dos docentes (CANDAU, 1988; PIMENTA, 2002; LIBÂNEO, 1994) se deu a partir da oferta de um Curso de extensão via plataforma *Moodle*. A metodologia utilizada foi pautada na vertente comunicativa de investigação (GÓMEZ et al. 2006) com técnicas de coleta e registros dos dados em diário de campo, grupos de discussões comunicativos e os fóruns virtuais. Os dados foram analisados intersubjetivamente entre pesquisadoras e sujeitos e apontam para a necessidade de ações direcionadas à ampliação das discussões em torno de uma formação de professores mais dialógica.

Palavras-chave: Formação Continuada. Aprendizagem Dialógica. Tecnologias na Educação.

EDUCATIONAL PROFESSIONALS' CONTINUING TRAINING IN THE DIALOGIC DIMENSION: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

Abstract: This article is part of the result of the research projects with actions related to continuing training, teaching and master's research in Education in the dialogic dimension (AUBERT et al. 2008, FLECHA, 1997). The investigation on the process of teacher continuing training (CANDAU 1988, PIMENTA 2002, LIBANEO, 1994) was based on the offer of a course through the *Moodle* platform. The methodology was based on the communicative approach of research (GÓMEZ et al. 2006) with data collection and field journal recording techniques, communicative discussion groups and virtual forums. The data were analyzed intersubjectively between researchers and subjects and point to the need for actions aimed at broadening the discussions on a more dialogic teacher training.

Keywords: Continuing Education; Dialogic Learning; Technologies in Education.

Introdução

Ao longo das últimas décadas temos presenciado muitas discussões em torno do conhecimento considerado relevante para ser trabalhado no ambiente escolar, porém, muitas vezes, o que temos presenciado são discussões que estão sendo feitas sem um profundo debate teórico no campo da formação de professores(as), por exemplo.

Ao mesmo tempo em que nos deparamos com pesquisas que evidenciam o papel do professor(a) como sujeito mediador do processo de construção do conhecimento escolar, é possível encontrar, também, muitas discussões em torno do como se ensina e do como se aprende, sem, contudo, obter um consenso na área.

No campo da didática, por exemplo, temos autores que abordam as discussões em torno do como, do porquê, do para quem e para que devemos ensinar (CANDAUI, 1988; HAYDT, 2006; LIBANEO, 1994; MIZUKAMI, 1986; PIMENTA, 2002; VEIGA 1989). Tais autores(as) têm procurado explorar desde a trajetória até a gênese, dimensões, princípios e práticas educativas, contribuindo para pensarmos esse campo em que as discussões não se esgotam.

Assim, tendo como base as ideias desses autores(as), que são referências no campo da formação de professores(as), pode-se afirmar que, apesar da contribuição e impacto que seus escritos geram, ainda carecemos de uma discussão em torno da formação docente que seja pautada no diálogo como centralidade desse processo. Do ponto de vista pedagógico e científico, identificamos a necessidade de ampliarmos as discussões em torno das atuações educativas de êxito na área de formação de professores(as), ou seja, aquelas ações que se diferenciam dos modelos de boas práticas, devido ao seu impacto transformador na aprendizagem instrumental e em âmbito social.

De forma alguma temos a pretensão de esgotar as discussões em torno do conhecimento escolar, ou seja, da forma como se ensina e do como se aprende, porém gostaríamos de enfatizar aqui que esse conhecimento pode se ampliar na medida em que são agregados outros sujeitos nesse processo e não apenas o(a) professor(a)

enquanto sujeito mediador do conhecimento. Na proporção em que a aprendizagem se torna objeto de interesse de todos(as) os(as) envolvidos(as), amplia-se o conhecimento e a aprendizagem e ela se torna, assim, mais dialógica. É sobre isso que pretendemos dialogar nesse artigo.

Assim, neste texto temos como propósito discutir uma formação continuada pautada nesse referencial voltado para o processo educativo que amplie as condições para o desempenho profissional do(a) professor(a) que age em conformidade com a criação de espaços de elaboração e construção de conhecimentos escolares a partir de uma perspectiva dialógica de ensino e de aprendizagem (FREIRE, 2010, 1989; FLECHA, 1997; AUBERT et al., 2008). Por meio das evidências científicas difundidas nos âmbitos nacional e internacional, entendemos que as discussões trazidas por este referencial potencializam e concretizam as relações em suas diferentes perspectivas, sejam elas culturais, curriculares, pedagógicas e, acima de tudo, sociais. Assim, finalizamos este texto apresentando considerações sobre as possibilidades e os limites da apropriação teórica e metodológica da concepção da aprendizagem dialógica na formação de professores(as) que atuam em diferentes espaços.

Este artigo apresenta uma discussão em torno dos resultados de trabalhos¹ realizados a partir de um Curso de formação continuada na perspectiva dialógica, parte do resultado de uma discussão mais ampla realizada no grupo de pesquisa sobre aprendizagem dialógica dentro da Universidade Federal de Alfenas.

A formação continuada de professores: um breve apontamento

Como todas as outras profissões, compreendemos que ser professor(a) demanda formação, busca, pesquisa, dúvidas e, conseqüentemente, transformações. Ser professor(a), assim como em todas as demais atividades laborais, necessita de formação especializada e de profissionais capacitados(as) e em permanente formação. Tardif e Raymond (2000, p. 210) afirmam que “em várias outras ocupações - e é o caso do magistério - a aprendizagem do trabalho passa por uma escolarização mais ou menos longa, cuja função é fornecer aos futuros trabalhadores conhecimentos teóricos e

técnicos preparatórios para o trabalho”. Ou seja, não se nasce professor(a), não é um dom divino, um talento inato; assim como todas as outras profissões, o ato de ser professor(a) demanda formação, construção e dedicação. Freire (2010b, p. 58) também corrobora com essa ideia quando afirma que "ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática”.

No sentido de explicitar nossa compreensão em torno da formação continuada, deixamos registradas as ideias de Nascimento (1997) em que este autor afirma que formação continuada é toda formação que ocorre temporalmente após a formação inicial e tem, como objeto principal, o desenvolvimento global do docente assegurando, assim, a formação integral da pessoa, cidadão e do profissional. Segundo Travassos (1991, apud NASCIMENTO, 1997):

Não é uma formação em abstrato, nem é uma formação apenas para cultura geral, mais ou menos desgarrada dos problemas concretos da prática pedagógica. É uma formação para a ação e uma ação para formação e para uma mais eficaz intervenção educativa na escola ou na sala de aula. (p. 75).

Assim sendo, podemos considerar que uma formação continuada eficiente é aquela que enxerga o(a) professor(a) como um(a) profissional que produz conhecimento, trazendo suas experiências para refletir e assim construir novos saberes. Muitas dessas questões são ainda acentuadas pelo conhecimento de que, a formação continuada de professores(as) é um tema muito discutido na atualidade. Afinal, por muito tempo – e porque não dizer, até os dias atuais –, a formação continuada é vista sob uma perspectiva clássica e, nas palavras de Candau (1997, p. 52), a “ênfase é posta na ‘reciclagem’ dos professores. Como próprio nome indica, *reciclar* significa *refazer o ciclo*, voltar e atualizar uma formação recebida”. Ou seja, (as)os professoras(es) buscam ou são convidados(as) a participarem de cursos (de curta ou longa duração), palestras, simpósios, encontros que, não necessariamente, sejam algo do seu real interesse, que vá contribuir com a sua prática docente.

A partir dessa breve retomada de concepções em torno da formação continuada, queremos registrar que não temos a intenção de resgatar ou aprofundar a discussão em torno da formação continuada docente, por entendermos que a literatura já discutiu e discute amplamente este tema, a partir de autores renomados da área e que este não é o objetivo deste trabalho. O que desejamos neste

texto é apresentar parte do resultado de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida desde o ano de 2012 na perspectiva dialógica de formação de professores(as), seus impactos e desafios para a área e para a docência.

A formação docente: o ensinar e o aprender em uma perspectiva dialógica

A necessidade de atualização docente permanente nas escolas é um fato com que nos deparamos no dia a dia em nossas Universidades. Presenciamos professoras(es), diretoras(es), coordenadoras(es) pedagógicas(os) vindo em busca de parcerias, no sentido de aprofundamento de suas práticas pedagógicas e, assim sendo, chamamos a atenção para a necessária união entre ensino, pesquisa e extensão universitária.

Iniciamos pontuando esta problemática por ela estar diretamente relacionada com o que vamos discutir neste texto, já que podemos afirmar que demanda pelo curso surgiu de uma relação direta com as escolas do Município de Alfenas-MG, a partir de ações específicas que estamos desenvolvendo desde o ano de 2012. Dessa maneira, de forma a atender essa demanda iniciamos um Curso de formação continuada de trinta (30) horas, que aconteceu durante o segundo semestre de 2015, com encontros presenciais quinzenais e outra parte vivenciada pelo ambiente virtual de aprendizagem. O curso foi oferecido tanto para profissionais da educação do Município de Alfenas quanto para discentes de cursos de licenciatura da Universidade, no intuito de ampliar as discussões em torno dos processos de ensinar e aprender em uma perspectiva dialógica.

Alguns estudos indicam que a escola onde o(a) docente atua é o ambiente mais apropriado para realização da formação continuada (CANDAU, 1997), porém, como nosso público era diverso (diferentes escolas do município), não seria possível concentrá-los(as) todos(as) em uma mesma escola. Em consenso com as pessoas participantes, realizamos os encontros presenciais na própria Universidade. Pensamos em realizar a formação aos sábados, mas, após contato com os(as) participantes, eles(as) nos apontaram que este era seu dia de descanso, já que a maioria trabalhava em dois turnos. Foi então que buscamos apoio nas tecnologias digitais de educação como apoio aos encontros presenciais que ocorreram às terças feiras. Sendo

assim, uma parte do Curso foi realizada presencialmente e a outra parte de forma virtual.

A realização de uma parte do curso por meio de recursos tecnológicos possibilitou o alcance desta atividade por um maior número de pessoas, contribuindo, acima de tudo, para a construção do conhecimento a partir das diferentes interações. Destacamos esse elemento como forma de enfatizar a necessária discussão em torno da sociedade da informação e do conhecimento que estamos vivenciando (CASTELLS, 1996).

Utilizamos, desta forma, a plataforma *moodle* (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*) adotada pelo Centro de Educação Aberta e a Distância (CEaD) da Unifal/MG, por entendermos sua potencialidade como recurso gratuito de apoio ao processo de ensino e de aprendizagem que se estabelecia naquele momento e por entendermos que, por meio dessa ferramenta, seria

[...] possível simular várias situações da sala de aula, como também fazer o gerenciamento dos participantes, relatórios de acesso e atividades, promover e otimizar a interação entre alunos e docentes, permitindo assim maior autonomia e aquisição de novas habilidades. (SEBASTIÃO; ANDRADE, 2013, p. 4).

Em um primeiro momento, foi necessário organizar o curso na plataforma virtual (distribuir os conteúdos nos módulos, organizar o cronograma da entrega de trabalhos e possíveis reuniões presenciais). Realizamos esse procedimento em parceria com a Pró Reitoria de Extensão, uma vez que a certificação e registro do curso seria emitida por esse setor. Dessa forma, o curso trabalharia com o tripé: ensino – oferta e realização do curso de formação continuada; pesquisa – desenvolvimento das dissertações de mestrado; e extensão – abertura do curso para a comunidade.

Num primeiro momento nos reunimos para organizar e estruturar os módulos do curso que seria ofertado de acordo com os objetivos de nossa proposta: ampliar as discussões em torno da formação continuada de professores em uma vertente dialógica. Para isso, distribuimos os conteúdos em quatro (04) módulos, sendo que cada módulo tinha seu fórum de discussões e de dúvidas, os arquivos para estudos e a atividade de conclusão do módulo.

Organizado o curso, abrimos as inscrições via Controle de Ações de Extensão (CAEX). Enviamos o convite a todas as escolas do município de Alfenas/MG². No total recebemos vinte e oito (28)

inscrições de professoras da rede. Entramos em contato com os(as) inscritos(as) por email e marcamos nosso primeiro encontro, que ocorreu em setembro de 2015. Nesse dia, além de um panorama sobre o conteúdo que seria trabalhado no curso, a plataforma e os meios para coleta e análise de dados foram apresentados. Também discutimos sobre o melhor dia para reunião presencial bem como sobre as datas de entrega dos trabalhos que seriam realizados virtualmente.

Desde o início as participantes souberam que se tratava de uma pesquisa e puderam manifestar-se a respeito de terem ou não seus dados utilizados (o projeto foi aprovado no comitê de ética da universidade). Assim, as técnicas para a coleta dos dados que seriam utilizados nas pesquisas de mestrado foram: questionário virtual (disponível no próprio AVA e que tinha como objetivo compreender o perfil dos(as) participantes do curso), grupos de discussão (diálogos durante os encontros presenciais que tinham como intuito discutir temáticas que surgiram após a leitura do material proposto) e observações comunicativas (que foram realizadas pelas pesquisadoras sobre as dúvidas e diálogos durante os encontros presenciais). Além disso, as discussões dos fóruns também foram consideradas para as análises. Todas essas técnicas são pautadas no referencial metodológico comunicativo de investigação (GÓMEZ et al., 2006).

Além da apresentação da plataforma, um técnico em assuntos educacionais do Centro de Educação a Distância (CEaD- UNIFAL) dispôs-se a tirar dúvidas das pessoas participantes e ajudar a montar o ambiente virtual de aprendizagem.

O **primeiro** módulo do curso, denominado *O lugar da escola na Sociedade da Informação*, teve como objetivo apresentar e dialogar sobre a atual sociedade da informação. Para tal, propusemos a leitura de um capítulo do livro *Sociedade em Rede (1996)* de Manuel Castells. Essa discussão se fez necessária, uma vez que a Aprendizagem Dialógica parte da premissa que a sociedade em que vivemos tem passado por um giro dialógico (AUBERT et al., 2008; CASTELLS, 1996; FLECHA, 1997), conforme já destacamos anteriormente. Assim, os autores afirmam que:

A tendência dialógica que aparece nestas esferas é uma consequência das últimas mudanças na sociedade. Os velhos padrões e normas que costumavam guiar nossas vidas na sociedade industrial vão perdendo sua legitimidade na

sociedade atual. A revolução tecnológica da sociedade da informação, o fenômeno social da globalização, o aumento dos riscos e das opções (BECK, 1998), entre outras características, conduz a necessidade da pessoa cada vez mais em comunicar-se e dialogar para tomar decisões em relação ao nosso presente e futuro cheio de opções, produto de novos valores, normas sociais e intercâmbios culturais. (AUBERT et al., 2008, p. 33).

A sociedade que até então havia se revolucionado com a chegada das máquinas a vapor e a eletricidade (1ª e 2ª Revoluções Industriais) agora vê no acesso e no manuseio da informação o elemento econômico principal. Nesta nova sociedade que se apresenta, de acordo com as novas condições tecnológicas surgidas, a gestão, a transmissão de informações e o processamento tornam-se as principais fontes de produção.

Sendo assim, identificamos que, por meio da denominada sociedade da informação, podemos contar com recursos tecnológicos de informação que nos permitem estar em constante contato com a comunidade acadêmica e com as investigações sociais e educativas que a atualidade vem oferecendo (CASTELLS, 1996).

Saso et al., (2013) nos ajudam a pensar que esta sociedade da informação está sendo vivenciada pela sociedade de forma geral e afirmam que a incorporação de novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) também tem acontecido no âmbito rural. Assim, afirmam os autores que a sociedade da informação:

[...] tem marcado profundamente a vida em todos os territórios e contextos, a crescente presença das TICs nas áreas rurais pode ser um aliado muito valioso para sair do isolamento. Movimentos sociais e pessoas que utilizam as TICs para empreender e difundir ações solidárias e transformadoras estão demonstrando dia a dia que os discursos catastróficos que afirmavam que as TICs reforçariam o isolamento e a falta de comunicação entre as pessoas estava equivocada. (SASO, et al., 2013 p. 7).

Os autores acima citados nos ajudam a compreender que a Sociedade da Informação se caracteriza por ter como sua principal fonte econômica o conhecimento, os recursos humanos e informacionais. Dessa maneira, entendemos que a seleção e o processamento da informação são elementos chave da nova organização do mundo do trabalho. Atualmente a informação pode ser comprada, vendida e trocada da mesma forma que os bens materiais. E a escola é um lugar de centralidade para o processamento das informações.

Nesse sentido, estudiosos espanhóis do Community of Researchers on Excellence for All (CREA/Barcelona-Espanha) perceberam a necessidade de que a escola também transformasse suas relações, para assim atender as exigências da atual sociedade. Dessa forma, desenvolveram uma concepção de aprendizagem mais condizente com o modelo de sociedade da informação: a Aprendizagem Dialógica. Na concepção de Aprendizagem Dialógica de acordo com Aubert et al. (2008, p. 24), “os conceitos e teorias que dão base para a aprendizagem dialógica são coerentes com a atual sociedade da informação, com a multiculturalidade e com o giro dialógico das sociedades”. Esta concepção visa não só à aprendizagem de todos com qualidade, mas também à superação do fracasso escolar, à melhora na convivência entre todos e todas.

O **segundo** módulo denominado *Aprendizagem Dialógica e a formação de professores(as)* foi o módulo mais longo e oportunizou discussões sobre a formação inicial, continuada e a atuação docente bem como as bases teóricas da vertente dialógica e o projeto Includ-Ed (Strategies for Inclusion and Social Cohesion in Europe from Education)³.

Nesse módulo discutimos, de forma um pouco mais aprofundada, os conceitos da vertente dialógica e estudamos a forma como o pesquisador Ramon Fecha (1997), na tentativa de contribuir para uma melhora na qualidade da educação, descobriu que o diálogo de Freire (2010a) e a ação comunicativa de Habermas (1987) seriam fontes importantes para a mudança pela qual a sociedade vem passando. A partir de então, este estudioso em parceria com pesquisadores do CREA, criou o conceito de Aprendizagem Dialógica, situado em uma concepção comunicativa da educação, cuja interação e comunicação são fatores chaves da aprendizagem.

Segundo Freire (1989), é somente por meio da comunicação que se cria sentido para a vida humana e não há comunicação sem dialogicidade, “[...] sendo o diálogo uma relação eu-tu, é necessariamente uma relação de dois sujeitos. Toda vez que se converta o ‘tu’ dessa relação em mero objeto, se terá pervertido o diálogo e já não se estará educando, mas deformando” (FREIRE, 1989, p. 114). Assim, o autor concebia o diálogo como um processo dialógico igualitário e também problematizador, pelo qual se pode observar o mundo e agir nele, transformando-o, num constante e inacabável ciclo. A condição humana em constante mudança é alvo de todo o pensamento do autor, cujas alterações são possíveis se

alicerçadas no desenvolvimento do diálogo crítico e criativo em relação a sua condição no mundo.

Neste âmbito, Habermas (1987), afirma que a comunicação não pode se reduzir ao objetivo de expressar ou interpretar a realidade, ou seja, apenas uma ‘conversação’, mas deve ser mecanismo de coordenação de ação, uma Ação Comunicativa⁴. Assim, a ação comunicativa ocorre por meio da interação entre dois falantes, capazes de ação e linguagem e que se dispõem a dialogar, tendo como principal ferramenta a interpretação, buscando analisar o contexto para se chegar a um consenso, por meio de uma relação interpessoal (HABERMAS, 1987).

Esse conceito de aprendizagem, de acordo com Aubert et al., (2008), “caminha a ombros de gigante” (p. 25), pois baseia-se nas principais teorias e investigações da comunidade científica internacional, com enfoque interdisciplinar, analisando os problemas educativos e buscando meios para superá-los. Nas palavras dos autores,

Baseia-se nas principais teorias e investigações da atual comunidade científica internacional, tendo em conta sua diversidade de saberes. Seu enfoque interdisciplinar, necessário na análise dos problemas educativos, supera concepções de aprendizagem que se tem baseado somente em alguma das disciplinas depreciando as abordagens de outras ou inclusive entrando em uma guerra corporativa de disciplinas. (AUBERT et al., 2008, p. 25).

A concepção dialógica de aprendizagem amplia e supera algumas discussões propostas por outros paradigmas de aprendizagem, tendo como principal diferença a busca pela educação de qualidade para todos e todas, orientando o ensino para que seja de máxima aprendizagem para todos(as) e o professor(a) tenha o papel de agente colaborativo e não mais de detentor do saber.

A realidade não está somente determinada pelos sistemas; tampouco é criada somente pelas ações das pessoas e dos grupos. Mas a realidade das sociedades se desenvolve numa relação contínua entre as pessoas/grupos e os sistemas. Além disso, na concepção dialógica da aprendizagem, nas instituições educativas, há em comum acordo o modelo educativo que se deseja, de maneira que todas as pessoas possuam a mesma capacidade de reflexão para introduzir mudanças nos centros educativos (AUBERT, et al., 2008).

De acordo com Flecha (1997), para garantir que a Aprendizagem Dialógica ocorra, é necessário que sejam vivenciados sete princípios em sua organização: *diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade e igualdade de diferenças*. Assim, tais princípios serão resumidamente aqui descritos, em especial, a partir do estudo da obra *Compartiendo Palabras*, do autor Ramon Flecha (1997).

Diálogo igualitário: As diferentes considerações são colocadas com base em argumentos, em vez de valorizar a posição que cada pessoa tem. Há sempre uma troca de experiências, na qual 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.

Inteligência Cultural: Pressupõe que todas as pessoas possuem a mesma capacidade de participar de um diálogo igualitário, fazendo com que haja interação entre essas pessoas, havendo sempre comunicação. Além disso, tem por base que todas as pessoas possuem sua inteligência que é cultural e esta merece ser respeitada e compartilhada.

Transformação: A Aprendizagem Dialógica estimula interações que possibilitam transformações na vida das pessoas. Freire (2010b) já nos dizia que somos seres de transformação e não de adaptação; assim, quando as interações se baseiam no diálogo igualitário, há possibilidades de transformações igualitárias e superação de desigualdades.

Dimensão Instrumental: Implica abordar todos os aspectos que por meio do coletivo, se queiram aprender, evitando que os interesses da minoria sejam excluídos. Deve-se partir de situações-problemas pelas quais as próprias pessoas se interessam, fazendo com que haja uma aprendizagem efetiva, em especial dos conhecimentos instrumentais tão necessários na atual sociedade.

Criação de sentido: O que se pode notar nas escolas atuais, é uma desmotivação, por parte dos(as) alunos(as), no que diz respeito ao ensino disponibilizado, sendo este, na maioria das vezes, distante da realidade dos(as) estudantes. A Aprendizagem Dialógica possibilita sentido para a educação, pois, de modo igualitário e

horizontal, incorpora as diferentes culturas e contribuições dos(as) alunos(as), ampliando as interações e valorizando as diferentes identidades.

Solidariedade: Caracteriza-se por práticas educativas igualitárias, de forma que os sujeitos sejam mantidos por um elo ao mundo social. Assim, pressupõe que, para a execução deste princípio, as pessoas se tornem mais solidárias, preocupando-se com aquelas pessoas que não tiveram a mesma oportunidade de participação social e educativa.

Igualdade de diferenças: Para que ocorra, é necessário ir muito além de igualdades homogeneizadoras, em que geralmente são consideradas apenas as pessoas que têm as mesmas condições de chegar às mesmas posições. Este princípio busca assegurar que as pessoas têm o direito de ser e de viver de maneira diferente e, para que isso ocorra, não apenas reconhece as diferenças, mas, independente da origem, crença, religião, etc., de cada pessoa, busca incluir e levar em consideração as vozes de todos(as) de maneira igualitária.

Para Aubert et al., (2008), mudanças ocorreram em todos os âmbitos da sociedade, fazendo com que as relações sejam mais dialógicas dentro de casa, na escola, nas amizades, nos relacionamentos. Hoje muitas pessoas não aceitam mais as coisas sem antes questionar, expor sua opinião. Nas palavras dos autores, “cada vez mais os sujeitos e os grupos discutem como chegar a um consenso e encontrar soluções por meio de interações orientadas para o entendimento, processo no qual a linguagem adquire papel central” (AUBERT et al., 2008, p. 30).

Freire (2010a) já destacava que era necessário romper com a educação bancária (concepção de educação que enxerga os(as) estudantes apenas como receptores, memorizadores e reprodutores de conteúdo) e praticar uma educação problematizadora. Na concepção de educação proposta por Freire (2010a, p. 96), “[...] o educador já não é quem apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, tornam-se sujeitos dos processos em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade já não valem”.

Desta forma, a educação proposta pelo autor é aquela em que os conhecimentos são construídos *com* os educandos e não *para* eles(as).

O **Módulo 3**, denominado *Atuações Educativa de Êxito*, apresentou e discutiu as atividades que foram cientificamente comprovadas como sendo de êxito em contrapartida com aquelas denominadas de boas práticas. Para um melhor entendimento apresentaremos, a seguir, as atividades denominadas de êxito, pautando-se nos escritos das pesquisadoras Mello, Braga e Gabassa (2012) e que foram discutidas ao longo deste módulo, são elas:

- Biblioteca Tutorada: É uma atividade que prevê maior abertura do espaço da biblioteca escolar, priorizando horários complementares aos das aulas regulares. Tem como principal objetivo fortalecer as aprendizagens instrumentais e, para isso, contam com o apoio de professores(as), de voluntários(as), de estudantes da escola, de bibliotecário(a), das famílias e da comunidade de entorno;
- Grupos Interativos: Oferecem ao professor ou à professora uma forma diferente de trabalhar em sala de aula, potencializada por voluntariados que auxiliam o professor(a). Para sua realização, o(a) professor(a) divide a sala em grupos heterogêneos de quatro ou cinco alunos, contando também com a presença de um voluntário(a). O objetivo é trabalhar com atividades de revisão e de aceleração do conteúdo já trabalhado em sala de aula em torno de uma hora e meia na semana. Assim, é necessário que o(a) professor(a) prepare diferentes atividades para cada grupo de trabalho. A cada quinze ou vinte minutos, os(as) estudantes se revezam entre os grupos para que consigam reforçar e acelerar a aprendizagem;
- Tertúlias Literárias Dialógicas: Consiste em uma atividade de leitura de livros clássicos universais e tem como centro uma prática de leitura compartilhada. Normalmente, determina-se uma quantidade de páginas e as pessoas já vêm para o encontro com a leitura realizada, mas também se pode realizar, em comum acordo, a leitura no momento da atividade. A atividade destina-se à reflexão não somente do que o(a) autor(a) quis dizer, mas ao compartilhamento das compreensões e das experiências de mundo, potencializando, assim, o processo de aprendizagem da leitura e da escrita por meio dos clássicos universais.

- Formação Pedagógica Dialógica: Para poder desenvolver atuações educativas de êxito nas escolas é necessário que os(as) docentes participantes realizem um curso formação sobre as bases científicas, teóricas e evidências que têm maior relevância da comunidade científica internacional. Uma das atuações com maior êxito educativo são as Tertúlias Pedagógicas Dialógicas. Nelas, o conhecimento é construído conjuntamente em torno dos livros que a comunidade científica internacional tem apontado como referência no âmbito pedagógico. Dessa forma, os conhecimentos construídos nessas formações são realizados por meio de interpretações, opiniões e ensaios dos autores(as)-bases, garantindo assim que as interpretações sejam mais próximas ao pensamento primeiro.

Assim, neste módulo mostramos como essas atividades puderem se desenvolver em diferentes contextos por meio do projeto Includ-Ed, que evidenciou, entre outros resultados, como essas atividades se mostraram transferíveis e de sucesso em qualquer contexto. O referido projeto, coordenado CREA (Universidade de Barcelona/Es), teve como um dos objetivos principais a diferenciação entre as atuações educativas de êxito e as denominadas *boas práticas*. Enquanto as primeiras abordam práticas educativas que demonstram bons resultados em diferentes contextos geográficos, níveis educativos e entornos socioeconômicos, de caráter universal e transferível, as segundas (*boas práticas*) enfatizam apenas seu caráter inovador, mas nem sempre com bons resultados de aprendizagem em todos os ambientes em que são aplicados (VALLS; PRADOS; AGUILERA, 2014).

Trabalhamos com os(as) professores(as) participantes do curso a leitura de alguns artigos nacionais e internacionais que apresentavam e discutiam a implementação das atuações educativas de êxito, os elementos transformadores e excludores⁵ que essas atividades apresentaram nos contextos que foram aplicadas assim como a diferenciação dessas atividades para as *boas práticas*. Durante esse módulo, os(as) participantes que tinham alguma atividade implementada na escola em que trabalhavam puderam dividir suas experiências, anseios, dúvidas e desejos de continuar o desenvolvimento de tais práticas.

O **quarto** e último módulo, denominado *O lugar da pesquisa: atualidade e desdobramentos do tema*, mostrou aos participantes as principais e as atuais pesquisas sobre o tema. Com isso, buscamos

demonstrar a relevância dessa concepção de aprendizagem, os benefícios que ela traz e como tem sido comprovada, ao longo dos anos, sua eficácia no processo de ensino e de aprendizagem. Para tanto, lançamos mão de vídeos de autores(as) da área bem como de artigos publicados em revistas de relevante impacto, tanto no Brasil como no exterior e as teses e dissertações publicadas em torno da temática.

No ambiente virtual de todos os módulos, foram trabalhados vídeos de teóricos percorrendo sobre os temas pertinentes às discussões apresentadas, artigos acadêmicos, obras completas e/parciais e uma avaliação (por exemplo: Ramón Flecha, Paulo Freire, Roseli Mello, entre outros). As avaliações, mais que mensurar valores, tinham como objetivo acompanhar a evolução do entendimento e as reflexões dos(as) participantes sobre os conceitos que estavam sendo apresentados. Dessa forma, variaram entre: escrita colaborativa de texto no ambiente virtual, escrita de resenha sobre conteúdo trabalhado e resolução de casos lançando mão dos princípios e orientações da aprendizagem dialógica.

Além do acompanhamento dos participantes por meio da plataforma virtual *moodle*, trabalhamos com encontros presenciais quinzenalmente na própria universidade. A finalidade desses encontros era promover a interação entre os(as) participantes, de modo a oportunizar o compartilhamento de nossos/seus conhecimentos e experiências; os encontros foram um rico momento de troca e aprendizado. Como nosso público era diverso (professores(as) de diferentes instituições assim como alunos(as) de licenciatura UNIFAL-MG), as discussões sobre os textos, as diferentes interpretações proporcionaram um enriquecimento daquilo que vinha sendo estudado e dialogado via fóruns.

No último encontro presencial, foi apresentado e aplicado um questionário sobre o curso que tinha como objetivo avaliar as ações que foram desenvolvidas. Esse questionário, além de ter sido construído intersubjetivamente, foi também virtual, e os(as) participantes responderam questões sobre organização do conteúdo, disposição do ambiente virtual assim como apontaram melhorias a serem realizadas e benefícios alcançados.

Como forma de exemplificar o processo de formação dialógica da qual as professoras(es) participaram, trazemos aqui os resultados das impressões de duas participantes ao longo do Curso⁶: uma

professora e uma diretora, ambas da rede municipal de Alfenas/MG. A opção por apresentar os dados dessas participantes deu-se pelo fato de que elas foram também colaboradoras nos dois projetos de pesquisa (anteriormente citados). Dessa forma, observamos mais de perto os impactos que o curso, bem como a maneira como foi organizado, tiveram na formação continuada e, principalmente, na prática das participantes.

A professora Maria⁷, na época em que participou do Curso, atuava na biblioteca de uma escola da zona rural do município de Alfenas e exercia essa função há dezesseis (16) anos. Desde quando assumiu esse cargo até o início do ano de 2015, de acordo com os relatos da própria professora, não havia participado de nenhuma formação continuada que realmente contribuísse com sua prática nesse espaço. Maria destacou que - assim como o prescrito pelos autores(as) estudiosos da área - as formações oferecidas a ela tinham sido distantes do seu cotidiano, sendo sempre cansativas desmotivando-a até mesmo a concluir os cursos ofertados. Com o início da pesquisa de mestrado⁸ e a oportunidade de frequentar um curso sobre a atividade que estava sendo implementada no seu espaço de trabalho, Maria teve então o desejo de estudar mais sobre a biblioteca escolar e sobre a vertente de aprendizagem que embasa a Tertúlia Literária Dialógica.

Outro fator que contribuiu, segundo a própria participante, para que concluísse o curso foi a configuração mais flexível adotada para organização da formação na vertente dialógica, isso porque as reuniões aconteciam quinzenalmente e as atividades e discussões eram postadas, via de regra, online. Maria sentiu-se motivada para concluí-lo, realizar as atividades propostas bem como percebeu que o desempenho como moderadora da atividade que ela aplicava havia melhorado. Segundo ela,

§72.2 Depois que eu fiz o curso parece que ficou mais claro ainda, entender mais os 7 princípios [da aprendizagem dialógica]. Poder discutir com vocês e entender como eles funcionam. Porque aqui na prática a gente sempre falou muito sobre solidariedade né?! E eu não entendi muito onde estavam os outros. Durante a formação foi ficando bem mais claro e vi que a atividade só dava certo, porque todos os princípios funcionavam. E também o curso tinha a ver com o que a gente faz aqui. Aí eu queria ir, participar. Não foi pesado. Nossa como é difícil pensar nos negativos... Parece que não tem! (risos) A Tertúlia é muito bonita né!? Muito bacana mesmo. (Relato Comunicativo - Novembro de 2015- Transcrição de áudio)

Maria destacou ainda que, apesar de ser a primeira vez que acessava o ambiente virtual *moodle*, não teve muita dificuldade, já que no primeiro dia explicamos como funcionariam as ferramentas de postagem e acesso e ela contava com o suporte do CEaD. Ela ainda afirmou que o nosso apoio durante todo processo (dedicando alguns minutos do encontro presencial para tirar dúvidas) também contribuiu para que ela conseguisse acessar, postar e participar dos fóruns de dúvidas e discussões. Na fala abaixo, podemos observar esses destaques:

§103.2 Não...não tive muita dificuldade com o Moodle. Porque assim, quando tinha alguma coisa ou você me explicava aqui no computador da escola ou lá na sala, depois do encontro. Lógico que assim... não sou um expert... sou de outra geração. (risos) Mas vocês explicaram tudo no primeiro dia. Eu anotei. Aí a primeira vez que fui entrar, foi aquele dia aqui na escola e você ajudou. Vi como fazia. Aí depois, em casa, consegui. E as dúvidas foram só aquela mesmo... de postar no fórum e depois do texto. (silêncio como se estivesse pensando) foi só (Relato Comunicativo, novembro de 2015 – Transcrição de áudio).

Além da Maria, Isa (*In Memoriam*), diretora de outra escola investigada e participante do curso, também demonstrou entusiasmo com a proposta. O seu objetivo era implementar algumas atividades de êxito e, posteriormente, pensava até em mudar, em comum acordo com a comunidade local e escolar⁹, a estrutura da escola, implementando um modelo educativo comunitário e democrático em sua organização, denominado Comunidades de Aprendizagem¹⁰. Assim ela relatava:

Desde o ano de dois mil e quinze (2015), venho buscando alternativas para as questões de leitura e interpretação, que observo dos alunos da escola onde atuo. Quando ouvi falar da Tertúlia Literária Dialógica e das Comunidades de Aprendizagem fiquei encantada com a proposta” (Relato Comunicativo – Transcrição de áudio).

A vontade de implementar a Tertúlia Literária Dialógica na escola onde atuava veio um pouco antes da efetivação do curso. Apesar do seu desejo em realizar a atividade, tinha a convicção de que não seria tão fácil conseguir implementá-la, pois exigia que as professoras participassem de formações e, quando o assunto foi colocado em pauta, houve um pouco de resistência por parte das professoras. Assim, em uma de nossas conversas, ela relatou a necessidade de haver um curso de capacitação que abordasse os reais interesses das professoras para contribuir com as suas práticas, indo ao encontro as ideias de Candau (1997), quando a autora destaca a

importância de que os cursos de formação continuada partam do interesse e motivação real dos(as) docentes envolvidos(as). Abaixo está transcrita a fala da diretora Isa, que aponta como a proximidade com o cotidiano amplia as chances para o sucesso do curso de formação que está sendo proposto:

Esta reflexão se faz no sentido de que é preciso muito mais do que simplesmente realizar uma capacitação, na maioria das vezes, sem o desejo da professora, sem o seu encantamento pela leitura e pelo processo de escolarização do aluno, ou seja, sem entusiasmo (Relato Comunicativo, setembro de 2015 - Transcrição de áudio).

Nesse sentido, quando nos propusemos a realizar a curso, Isa ficou satisfeita com a proposta. Algumas professoras da escola onde ela atuava participaram do curso e a sua vontade de implementar a atividade estava perto de ser realizada. Além disso, ela ainda destacou que o curso proporcionado foi favorecedor no sentido de ser coerente com o que os(as) professores(as) necessitavam, causando entusiasmo e vontade de participar. Assim ela destacou:

Com o surgimento da proposta de participar do curso de formação continuada, ofertado pela Unifal e, tendo como um dos objetivos o estudo das Atuações Educativas de Êxito das Comunidades de Aprendizagem, as professoras foram comunicadas e, embora com não muitos participantes, percebi que houve um envolvimento maior, pois era coerente com aquilo que elas estavam precisando no momento e agora temos a possibilidade de no ano de dois mil e dezesseis, ser implantado com sucesso (...). Portanto, se houvesse nos cursos de graduação, nas licenciaturas mais especificamente, a possibilidade de introduzir conteúdos que tornariam a vida acadêmica dos alunos mais empolgantes, principalmente no que diz respeito à leitura, da forma como se apresenta a Tertúlia Literária Dialógica, seria uma contribuição significativa para a educação do nosso país (Relato Comunicativo, setembro de 2015 - Transcrição de áudio).

A professora Maria, ao final do curso, relatou que, além da flexibilidade proporcionada pelo ambiente virtual, sentiu-se mais segura para continuar a moderar a atividade, mesmo sem a presença das pesquisadoras já que, após a sua participação, estudos e discussões promovidas pelo curso ofertado, passou a compreender melhor os princípios que regem a atividade bem como os elementos teóricos que compõem a vertente dialógica de aprendizagem. Além disso, a participação no curso de formação continuada assim como a implementação de atividades educativas de êxito nas escolas mostraram-nos: uma ampliação no interesse, por parte das gestões, em continuar com a atividade no ano seguinte (fato interrompido em

uma das escolas devido ao falecimento da diretora Isa, mas que pretende ser retomado em 2017 com a nova gestão e que é realidade na escola de zona rural pesquisada, já que a atividade implementada tornou-se parte da dinâmica curricular); melhoria nas relações entre as crianças, a equipe gestora e a professora responsável pela biblioteca e o próprio espaço da biblioteca, uma vez que, após a reorganização proporcionada pela implementação da atividade de Tertúlia Literária Dialógica na biblioteca da escola, esse espaço passou a ser aberto, frequentado pelos estudantes em diferentes horários e com uma atividade regular em sua dinâmica; ampliação do interesse da professora participante em estar sempre se atualizando, como é apontado em seu relato em relação ao desejo de cursar o mestrado em educação da Universidade nesta temática.

Assim, após apresentar um breve resultado de uma pesquisa desenvolvida a partir do referencial dialógico para a formação docente, não poderíamos terminar esse texto sem apresentar uma discussão final em torno das possibilidades e dos limites em se trabalhar com este referencial dialógico de aprendizagem.

Considerações finais

Primeiramente, gostaríamos de enfatizar que as discussões em torno deste enfoque dialógico da aprendizagem docente trazem elementos para pensarmos uma lacuna e algumas inquietações que, em nosso entendimento, são necessárias no campo da educação.

Por um lado, os estudos realizados por Aubert et al., (2008); Flecha (1997); Freire (2010, 1989); Mello, Braga e Gabassa (2012) em torno da aprendizagem dialógica indicam que os estudos no campo da formação de professores(as) são iniciais e são poucos os Cursos de formação continuada que se fundamentam em estudos a partir de evidências científicas e práticas educativas de êxito. Por outro lado, os estudos de tais autores(as) indicam um potencial que pode e deve ser desenvolvido nos diferentes espaços de atuação docente, em especial no que se refere ao conhecimento escolar na formação docente.

Ao nos debruçarmos em torno desta discussão, trazendo resultados de uma experiência investigativa realizada no campo da formação continuada, sob a perspectiva dialógica, apresentamos como potencialidade os recursos utilizados, as discussões e problematizações vivenciadas pelas docentes e as interações como

fatores fundamentais desse processo. Essa experiência evidenciou que as formações, quando pautadas em evidências científicas de êxito atreladas aos princípios da aprendizagem dialógica, promovem o interesse, a criação de sentido, melhoria da convivência no espaço educativo e o melhor desempenho na execução das atividades escolares.

Tais experiências educativas apresentadas no curso de formação continuada, oferecido por nós, foram baseadas na proposta exitosa apresentada no projeto Includ-Ed. Referem-se, basicamente, ao caráter universal e transferível de práticas educativas que demonstram bons resultados em diferentes contextos geográficos, níveis educativos e entornos sócio econômicos. A repetição das atividades refere-se a uma identificação de aspectos mais relevantes e sua recriação com recursos e condições concretas de um centro ou contexto determinado. As experiências educativas de êxito diferenciam-se das denominadas 'boas práticas' por estas últimas enfatizarem apenas seu caráter inovador. O contraponto está por sabermos que é possível encontrar boas práticas que não apresentam bons resultados de aprendizagem, ou ainda, que reproduzem a exclusão ou segregação social. (VALLS; PRADOS; AGUILERA, 2014, p.3).

Dessa forma, o que queremos destacar neste texto é a necessidade de construirmos e ampliarmos as discussões em torno da formação docente continuada pautada, também, no referencial dialógico, já estudado em diferentes contextos nacionais e internacionais. Assim como demonstrar a possibilidade de flexibilizar os cursos, podendo lançar mão de alternativas como, por exemplo, a utilização do ambiente virtual de aprendizagem. Importante ressaltar que o referencial da aprendizagem dialógica só se torna exitoso quando repensado dentro de um novo modelo de sociedade, ou seja, uma sociedade da informação para todas as pessoas. Para isso, é necessário levar em conta a realidade educativa das escolas, das(os) professoras(es), do entorno escolar, como por exemplo, as famílias, sempre tendo em vista que esta realidade pode ser mudada sempre que os desafios sejam transformados em possibilidades, como relatado pelas professoras, ou seja, que os conteúdos façam sentido e contribuam verdadeiramente para a transformação de suas práticas e contextos.

Importante dizer, também, que, do ponto de vista teórico e científico, abordamos a necessidade de se continuar o trabalho de

formação continuada a partir deste referencial, por entendermos que as discussões são pautadas em evidências científicas de êxito reconhecidas em âmbito internacional. Do ponto de vista social e metodológico, destacamos a necessária continuidade da aproximação entre Universidade, escola e comunidade, sempre na tentativa de explorar os desafios e transformá-los em possibilidades a partir do real conhecimento vivenciado nesses diferentes contextos, sejam eles do ponto de vista dos saberes, das práticas e das aprendizagens desenvolvidas nesses espaços.

Finalizamos o texto, porém sem finalizar as inquietações em torno da necessária ampliação das discussões em torno da formação docente continuada dialógica e seus impactos na aprendizagem escolar, melhoria do contexto social em que as escolas estão inseridas e recriação de sentido para a profissão docente e, para isso, afirmamos que continuaremos nossos estudos sempre tendo em vista do desejo do transformar-se, transformar-nos.

Referências

- AUBERT et al. *Aprendizagem dialógica na Sociedade da Informação*. Barcelona: Hipatia, 2008.
- CANDAU, Vera Maria F. Formação continuada de professores: tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (org.) *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 51 - 69, 1997.
- CANDAU, Vera M. (org). *Rumo a uma nova didática*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1988.
- CASTELLS, Manuel. Fluxo, Redes e Identidades: uma teoria crítica da sociedade informacional. In: CASTELLS, M.; FLECHA R.; FREIRE, P.; GIROUX H.; MACEDO D.; WILLIS P. *Novas perspectivas críticas em Educação* trad. Juan Acuña - Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- FLECHA, Ramón. *Compartiendo Palabras: al aprendizaje de las personas adultas através del diálogo*. [s.l.]: Paidós, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010a.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010b.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989, 150p.

- GÓMEZ, Jesus, et al. *Metodologia comunicativa crítica*. Barcelona: El Roure, 2006.
- HABERMAS, J. *Teoría de La acción comunicativa I*. Racionalidad de la acción y racionalización social. Buenos Aires: Taurus, 1987.
- HAYDT, Regina C. C. *Curso de Didática Geral*. 7. ed. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. *Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlos/SP: EdufSCar, 2012, p.43-78.
- MIZUKAMI, Maria da Graça. *Ensino: as abordagens do processo*. SP: EPU, 1986.
- NASCIMENTO, Maria das Graças. A formação continuada dos professores: Modelos, dimensões e problemática. In: CANDAU, Vera Maria (org.) *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis, RJ: Vozes. 3 ed. 1997, p. 69 - 91.
- PIMENTA, Selma Garrido de. *Professores, pesquisa e didática*. Campinas (SP): Papirus, 2002.
- SASO, Carmen. E; RODRIGUES, Miguel. A. P; WELIKALA, Thushari. Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la salida del aislamiento rural. Caso Ariño. Scripta Nova. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 2013, vol. XVII, nº 427(2).
- SEBASTIÃO, Ana Paula Ferreira; ANDRADE, Rosemary de Fátima. A utilização do ambiente virtual de aprendizagem moodle em uma instituição de ensino superior pública. ESUD 2013 - X Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância Belém/PA, 11 - 13 de junho de 2013.
- TARDIF, Maurice; RAYMOND, Daniele. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. *Educação e Sociedade. Revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)*, Campinas, n. 73, p. 209 - 244, 2000.
- VALLS, Rosa; PADROS, Maria; AGUILERA, Antônio. El proyecto incluído-ed: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la escuela*, v. 3, n. 2, p. 31-43, 2014.
- VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. *A prática pedagógica do professor de Didática*. Campinas: Papirus, 1989.

NOTAS:

¹ Foram desenvolvidas duas pesquisas de nível mestrado pelas autoras. É importante destacar que, cada pesquisa teve seus objetivos específicos, sendo-os: Investigar a implementação da Tertúlia Literária Dialógica nas aulas de biblioteca; investigar a participação das comunidades local e escolar a fim de verificar se ela ocorre de maneira dialógica e orientaram-se pelo mesmo referencial teórico e metodológico.

² Para acesso ao convite acessar a página: http://www.unifalmg.edu.br/extensao/2448_formacao_licenciandos_post

³ O projeto INCLUD-ED, (Strategies for inclusion and social cohesion in Europe from education, 2006-2011), foi responsável por analisar as estratégias educativas que contribuem para a superação das desigualdades e que fomentam a coesão social e as estratégias educativas que geram exclusão social, centrando-se especialmente nos grupos vulneráveis e marginalizados. Para maiores informações consultar a página <http://www.ub.es/includ-ed>. É um dos projetos de maior nível científico e dotado de maior recurso econômico, em nível europeu. Foi um programa integrado ao VI programa do Marco da Comissão Europeia do ano de 2005. Desenvolveu-se entre os anos de 2006 e 2011 e envolveu mais de cem (100) pesquisadores(as) em quatorze (14) países europeus diferentes.

⁴ Habermas (1987) em sua obra, "A Teoria da Ação Comunicativa", apresenta quatro diferentes tipos de ação do ser humano sobre o mundo: Ação Teleológica, Ação Normativa, Ação Dramatúrgica e Ação Comunicativa, defendendo o agir social como uma interação comunicativa.

⁵ Essas são categorias inerentes às análises da Metodologia Comunicativa de Investigação.

⁶ Importante destacar que as professoras em destaque também fizeram parte das pesquisas de mestrado das duas orientandas autoras deste artigo (defesa em fevereiro de 2017). Os dados aqui destacados foram retirados dos registros dos diários de campo realizados no decorrer do ano de 2015. A coleta de dados foi aprovada pelo comitê de ética da Universidade.

⁷ Com a finalidade de manter o anonimato, os nomes das participantes são fictícios.

⁸ Durante o ano de 2015 a atuação educativa de êxito *Tertúlia Literária Dialógica* foi implementada na biblioteca de uma escola da zona rural do município de Alfenas. Para tanto, as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa realizaram a formação da professora desse espaço (formação teórica e prática) para que pudesse moderar a atividade e realizá-la mesmo após do término da pesquisa. Fato que aconteceu nos anos subsequentes a pesquisa, já que a atividade de Tertúlia Literária Dialógica passou a integrar a dinâmica curricular da instituição.

⁹ Os termos: "Comunidade Local" se refere às famílias e a comunidade que reside próximo escola e "Comunidade Escolar" todos(as) os(as) funcionários(as) e alunos(as) da escola. Tais termos encontram-se expostos na Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação (LDB- 9394/96).

¹⁰ Segundo Valls (1999), o projeto Comunidades de Aprendizagem busca alcançar uma Sociedade da informação (CASTELLS, 2000) para todas as pessoas. Nesta proposta, há uma fundamentação teórica que orienta o trabalho a ser realizado. Dentre elas, o conceito de Aprendizagem Dialógica, elaborado por Flecha (1997) é central.

Sobre as autoras:

Amanda Chiaradia Magalhães: Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). Realizou suas pesquisas com ênfase nas seguintes áreas: leitura dialógica, tertúlia literária dialógica, formação docente e biblioteca escolar. Atualmente é professora concursada na rede municipal de Alfenas/MG.

Thays Alexandre Salles: Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG), realizando pesquisas na área de Gestão Democrática Dialógica; Comunidades de Aprendizagem. Atualmente é professora concursada no município de Alfenas/MG.

Vanessa Cristina Girotto: Pedagoga, Mestre (2007) e Doutora (2011) em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Atualmente é docente do quadro efetivo de professores do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas-MG (UNIFAL-MG). Coordena e desenvolve projetos de pesquisa e extensão na área de Aprendizagem Dialógica.

Recebido em março de 2017
Aceito para publicação em abril de 2017