

LEITURA DIALÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ATUAÇÕES EDUCATIVAS DE ÊXITO EM UMA COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM¹.

DIALOGICAL READING IN YOUTH AND ADULT EDUCATION: SUCCESSFUL EDUCATIONAL ACTIONS IN A LEARNING COMMUNITY

Larissa de Freitas Vieira¹
Roseli Rodrigues de Mello²

Resumo: Sob a perspectiva da Aprendizagem Dialógica e das Comunidades de Aprendizagem, este artigo vem demonstrar uma investigação de mestrado desenvolvida para demonstrar como a Leitura Dialógica da Tertúlia Literária Dialógica e da Biblioteca Tutorada de Português, duas Atuações Educativas de Êxito, potencializa a aprendizagem da leitura na Educação de Jovens e Adultos. Para tanto, foram utilizadas gravações de atividades de Tertúlias Literárias Dialógicas e de Bibliotecas Tutoradas de Português, além de Relatos Comunicativos de seis participantes, dentre eles professores e alunos, como coletas de dados. Ademais, a investigação foi realizada sob os parâmetros qualitativos da Metodologia Comunicativa numa escola municipal de XXX, transformada em Comunidade de Aprendizagem em 2012. Os resultados foram favoráveis na dimensão instrumental e na convivência social. Nesse âmbito, citamos como exemplos o desenvolvimento da interpretação textual, de elementos gramaticais, bem como o desenvolvimento do respeito e do diálogo igualitário entre os envolvidos nas atividades.

Palavras-chave: Leitura Dialógica. Atuações Educativas de Êxito. Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: From the perspective of Dialogical Learning and Learning Communities, this article demonstrates a master's research developed to demonstrate how the Dialogical Reading of the Dialogical Literary Seminary and the Portuguese Tutored Library, two Successful Educational Actions, enhances the learning of reading in the Youth and Adult Education. For this purpose, recordings of activities of Dialogue Literary Seminars and Portuguese Tutored Libraries were used, as well as Communicative Reports of six participants, among them teachers and students, as data collections. In addition, the research was carried out under the qualitative parameters of the Communicative Methodology in a municipal school in XXX, transformed into a Learning Community in 2012. The results were favorable in the instrumental dimension and in social coexistence. In this context, we cite as examples the development of textual interpretation, grammatical elements, as well as the development of respect and egalitarian dialogue among those involved in the activities.

Keywords: Dialogic Reading. Successful Educational Activities. Youth and Adult Education.

A necessidade de se pesquisar a leitura na Educação de Jovens e Adultos

*Mestre em Educação, em 2017, pela Universidade de São Carlos - UFSCAR

**Professora titular da Universidade de São Carlos – UFSCAR, atua no PPGEDU UFSCAR

¹ Pesquisa de mestrado financiada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e realizada de março de 2015 a fevereiro de 2017.

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) é marcada pela condição de ensino secundário – uma vez que a educação de crianças é a prioritária – e pela característica compensatória, pois àqueles que não estudaram na idade adequada, a principal função da educação é a alfabetização (Di Pierro e Haddad, 2015; Franzi et al., 2009), como se o objetivo da escola não fosse o desenvolvimento de habilidades e competências em um sentido muito mais amplo.

Para explicarmos o que entendemos como “desenvolvimento de habilidades e competências em um sentido muito mais amplo”, como mencionamos anteriormente, assumimos como parâmetro o conceito de habilidade como os saberes específicos (ler, escrever, calcular...) tipicamente escolares e o conceito de competência como a capacidade de se colocar em prática as habilidades adquiridas de modo a saber resolver as situações existentes no cotidiano (Perrenoud, 1999).

Assim, como o objeto de estudo da pesquisa foi a leitura, é importante ressaltar que o ensino desta é, comumente, tratado sob os pontos de vista difundidos pelos teóricos das concepções formalistas e estruturalistas. Isto é, entendida como algo em si mesma, a obra estudada não deve sofrer influências do leitor, ela deve ser analisada sob seus aspectos linguísticos e estruturais, privilegiando, desse modo, a interpretação daqueles que possuem acesso a esses tipos de conhecimentos, ou seja, dos acadêmicos.

No entanto, de acordo com Paulo Freire e Macedo (1990), compreende-se que, como a leitura é uma habilidade essencial para a atuação do ser humano na sociedade, pois ela possibilita, juntamente com a escrita, auxílios para a apropriação do mundo pelo sujeito, ela não deve ser algo distante, mas algo que “converse” com o leitor e que o leitor “converse” com ela.

É com vistas a um ensino da leitura pautado no desenvolvimento de habilidades e competências, que potencialize a capacidade de reflexão e atuação do educando, bem como de um ensino da leitura que valorize a capacidade interpretativa de todos, que temos trabalhado com a Teoria da Aprendizagem Dialógica, dado que esta é uma perspectiva de ensino que visa à inclusão e à máxima aprendizagem para todos e todas.

Porém, para compreendermos primeiro a importância da Teoria Dialógica no contexto da EJA atual, é fundamental discorrermos sobre aspectos do âmbito sociológico e educacional que permearam os pensamentos das ciências sociais e da pedagógica nos últimos tempos.

De acordo com Flecha, Gómez e Puigvert (2001), no início do século XX, as teorias Funcionalistas e Estruturalistas dominavam o âmbito dos estudos sociológicos com uma concepção objetiva da realidade, em que o sistema ou as estruturas movimentam a sociedade. Sob

essa perspectiva, o indivíduo não possui capacidade de transformar a realidade a qual ele está exposto.

Em resposta a essa visão extremamente objetiva da realidade vieram a etnometodologia e o construtivismo, que, ao contrário do Funcionalismo e do Estruturalismo, assumem uma visão subjetivista da realidade ao considerarem o indivíduo como o responsável pela criação do mundo externo (Flecha et al., 2001).

Contudo, apesar das posições radicais das teorias expostas acima, elas foram essenciais para o desenvolvimento de novas percepções nas ciências sociais.

Flecha, Gómez e Puigvert (2001) afirmam, ainda, que na década de 1960/1970, começou a surgir mudanças socioculturais que terminaram por gerar uma crise na sociologia devido ao fato de as teorias até então vigentes não conseguirem explicar tais acontecimentos em ascensão no momento. Com a globalização e o desenvolvimento da tecnologia, as relações de poder começaram a ganhar novas formas e os indivíduos passaram a questionar mais essas relações e as suas próprias experiências de vida. A influência de outras culturas e o acesso a uma variedade de informações – acesso que por vezes gera o paradoxo da desinformação² – trouxeram novos padrões de comportamento que não mais permitiram os hábitos e costumes anteriores.

Essas mudanças foram responsáveis pela passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação e podemos dizer que dentro do âmbito da sociologia contemporânea, o teórico que mais se destaca quanto a busca pela compreensão da sociedade atual é Jürgen Habermas com a elaboração da teoria da Ação Comunicativa (Flecha et al., 2001).

Com os conceitos de mundo da vida – conceito desenvolvido a partir daquele que foi elaborado por Schütz sob o foco da etnometodologia –, sistema, consenso, dissenso e pretensão de validade, Habermas trouxe novas perspectivas para as ciências sociais (Flecha et al., 2001).

Sob um parâmetro objetivo e subjetivo a respeito da realidade social, o sociólogo alemão apresentou um conceito de mundo da vida embasado pela perspectiva interacionista. Assim, tal conceito emana o sentido de que há uma realidade subjetiva organizada pelas relações intersubjetivas e acordadas coletivamente (Aubert et al., 2008; Flecha et al., 2001). Em outros termos, a organização social é mediada por debates que são desenvolvidos por meio de argumentos que defendem uma determinada posição. Tais posicionamentos são avaliados de acordo com as pretensões de validade. Dessas relações chega-se aos consensos. Por sua vez, o

² São tantas informações que às vezes não sabemos qual devemos ler ou qual são mais importantes para o contexto no qual vivemos no momento. Essa questão está intimamente relacionada com a importância de se ter acesso à informação, mas principalmente, à capacidade de saber escolher a quais delas se debruçar.

sistema seria a realidade objetiva a qual conduz as realidades subjetivas existentes (Flecha et al., 2001).

Ao surgimento dessas mudanças, foi atribuída a existência de um giro dialógico. A passagem para a sociedade da informação foi marcada, para além do maior acesso à informação, pela busca de uma maior compreensão dos acontecimentos cotidianos, enfraquecendo as relações de poder antes existentes na sociedade industrial (Aubert et al., 2008).

Esse giro dialógico não só se fez presente na sociologia como também na pedagogia (Flecha et al., 2001). O ensino tradicional, baseado principalmente no behaviorismo (condutismo) de Skinner, Pavlov e Thorndike passou a ser refutado por possuir uma educação pautada no autoritarismo docente, em que o professor é o detentor do conhecimento e o aluno um mero receptor de conteúdos que demonstra aprendizagem quando memoriza mecanicamente e reproduz, fielmente, numa avaliação, os ensinamentos realizados em sala de aula (Aubert et al., 2008).

Outra perspectiva de ensino que recebeu consideráveis críticas nesse âmbito foi o construtivismo de Piaget e de Ausubel, além do construtivismo radical de Von Glaserfeld.

Ausubel foi o pai da aprendizagem significativa e junto a esse modelo educacional desenvolveu uma teoria que restringia a aprendizagem do educando ao contexto sociocultural o qual ele estava presente, considerando que crianças pobres e marginalizadas socialmente não seriam capazes de aprender conteúdos mais complexos, estimulando desse modo, o surgimento de currículos mínimos ou adaptados, focados mais no ensino das relações sociais do que nos conteúdos programáticos (Mello, 2012; Aubert et al., 2008).

Piaget recebeu severas críticas por desenvolver uma teoria baseada em pesquisas com sujeitos brancos, europeus e oriundos de famílias acadêmicas, estabelecendo como padrão de seu modelo de ensino e aprendizagem esse contexto sociocultural e deixando de abarcar a diversidade étnico-cultural existente no mundo. Ademais, concebeu um padrão de desenvolvimento humano, que possuía grandes fases fixas, baseado nos aspectos biológicos em detrimento dos aspectos sociais. Tal foco no âmbito biológico fez com que o pensador suíço estabelecesse como aprendizagem efetiva aquela em que o próprio aluno alcançasse (Aubert et al., 2008; Mello, 2012).

Ainda nesse contexto, o construtivismo radical foi por diversas vezes questionado por sua negação da realidade objetiva e centralidade na realidade subjetiva, possuindo uma concepção subjetivista da sociedade de modo a considerar que não existem verdades, dado que cada indivíduo possui a sua de acordo com as suas experiências de vida (Aubert et al., 2008).

Apesar dessas contestações, no entanto, muitas foram também as contribuições dessas teorias sociológicas e pedagógicas para o desenvolvimento de uma perspectiva educacional que abrangesse as diversas mudanças ocorridas ao longo dos tempos.

Aprendizagem e a Leitura Dialógica

A despeito dos aspectos negativos apresentados do modelo de ensino tradicional e dos referidos construtivismos, muitos também foram os aspectos positivos dessas teorias. A perspectiva tradicional muito contribuiu por sua característica científica, pela valorização do ensino de conteúdos³ e pelo uso de reforços das disciplinas trabalhadas (Aubert et al., 2008).

Da mesma forma, tais construtivismos trouxeram a compreensão de um aluno ativo, capaz de refletir sobre a sua própria aprendizagem, bem como a cognição para o centro do processo de ensino aprendizagem, antes focado no comportamento no modelo tradicional. Além desses fatores, a concepção de vários níveis de aprendizagem também é uma contribuição importante dessa perspectiva educacional (Aubert et al., 2008).

Devido a essas mudanças no âmbito sociológico e no âmbito educacional, pesquisadores do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA/ES) procuraram desenvolver uma proposta pedagógica que reconhecesse as atuais necessidades sociais e educacionais, com vistas a uma educação de qualidade para todos e à transformação social.

Desse contexto, surgiu a Aprendizagem Dialógica uma concepção pautada em sete princípios: diálogo igualitário, igualdade de diferenças, transformação social, solidariedade, inteligência cultural, criação de sentido e dimensão instrumental.

O diálogo igualitário diz respeito ao estabelecimento de relações horizontais baseadas nas pretensões de validade. A igualdade de diferenças refere-se ao reconhecimento de que somos diferentes, mas igualmente detentores de direitos. A inteligência cultural consiste no respeito à diversidade cultural e na compreensão de que todos têm o que ensinar. Ainda nesse âmbito, a solidariedade é potencializada com a abertura da escola para a comunidade para que as pessoas aprendam a se ajudar. A criação de sentido está associada ao fato de, na sociedade da informação, devermos saber selecionar os conteúdos essenciais para o nosso contexto de modo que eles nos sejam úteis e nos auxiliem em nossas experiências de vida. Para que a criação de sentido seja mais

³ Há que se admitir que o ensino das relações sociais é fundamental, porém este não pode ocorrer em detrimento do ensino de conteúdos, uma vez que, é obrigação institucional o ensino dos conhecimentos científicos acumulados pelo ser humano ao longo da história.

eficiente é necessária uma educação da dimensão instrumental de qualidade, proporcionando uma maior capacidade de atuação do ser humano no mundo. Por fim, o sétimo princípio consiste na busca de uma sociedade mais justa e igualitária por meio da transformação social.

A Aprendizagem Dialógica é difundida por meio das Comunidades de Aprendizagem (CdAs). Estas são escolas em que comunidade do entorno e profissionais das instituições concordam em transformar, por livre e espontânea vontade, o ambiente de ensino. Tal transformação consiste em abrir as portas da escola para a comunidade e o voluntariado e na adesão da perspectiva dialógica de ensino.

Essa abertura está intimamente ligada ao objetivo da aprendizagem Dialógica de mudar o ambiente educacional de modo que essa mudança possa atuar sobre as estruturas sociais. Em outras palavras, as Comunidades de Aprendizagem possuem uma proposta pedagógica de transformação do entorno social por meio do trabalho conjunto entre profissionais escolares, comunidade e voluntariado com vistas à promoção de uma educação contextualizada, inclusiva e de valorização à diversidade para a transformação social.

Embasada pela sociologia contemporânea de compreensão dual sobre a sociedade, em que mundo da vida e sistema se influenciam, os teóricos da Aprendizagem Dialógica visam a alterar as relações tradicionais educacionais de forma a possibilitar mudanças estruturais.

Sobre a compreensão do ensino e da aprendizagem da leitura, esta apresentou uma série de vertentes que situavam leitor e obra conforme suas concepções sociológicas e metodológico-educacionais. Dentre as vertentes, podemos citar a estruturalista, a formalista, a construtivista e a interacionista, por sua importância na história dos movimentos associados à leitura, até chegarmos à Dialógica.

Apesar de possuírem determinadas diferenças, tanto o movimento estruturalista quanto o formalista tinham como base uma concepção de que a obra não deveria sofrer interferência do leitor e ser analisada em si mesma. Desse modo, terminavam por privilegiar a interpretação acadêmica, uma vez que esta deveria ser feita de acordo com as regras linguísticas ou estruturais, fazendo com que somente pessoas com tais conhecimentos pudessem analisar as obras literárias (Teixeira, 1998a, 1998b).

A vertente construtivista, ao contrário do posicionamento objetivista das duas vertentes anteriores, assume uma postura subjetivista no ensinamento da leitura, isto é, nessa concepção o sujeito se põe sobre a obra, é a visão do sujeito em separado que prevalece nesse contexto (Aubert et al., 2008).

Já a abordagem interacionista, surge com a intenção de mostrar a importância de se reconhecer a interação entre obra e leitor e entre as diversas interpretações existentes de um mesmo texto. É dentro dessa perspectiva que aparece o nome de Louise Rosenblatt (Flynn, 2007), pensadora que trouxe o entendimento de que as obras clássicas precisam ser estudadas por todos de modo interacionista, pois essas escritas transmitem conhecimentos atemporais que contribuem para a reflexão social, auxiliando o leitor a atuar em sua própria existência.

Com esta percepção da aprendizagem da leitura de Rosenblatt já sendo difundida, Paulo Freire e Donaldo Macedo (1990) surgem nesse âmbito trazendo mais reflexões e aprofundando as compreensões sobre a relação leitor-obra por meio do livro “Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra”.

Os dois autores mencionados realçam o papel fundamental da interação no ensino da leitura, mas além disso, realçam o papel do diálogo e do poder que este tem de provocar reflexões e de estimular a ação no mundo. Nesse sentido, leitor e obra se influenciam e todos possuem capacidade interpretativa, pois, independentemente do nível de educação formal, todos os sujeitos possuem capacidade de aprender e de pensar e de agir sobre o que aprende e sobre sua própria realidade.

Sob essa influência desses dois brasileiros, desenvolveu-se a Leitura Dialógica. Em razão disso, na Leitura Dialógica a obra estudada é vista como um meio de se refletir sobre o mundo, ao mesmo tempo em que ela faz com que o leitor pense em sua própria existência. Esse tipo de compreensão da leitura possibilita a emergência de diversas interpretações, negando uma verdade única, mas sem negar a objetividade dos acontecimentos e da vida em sociedade.

É seguindo esse parâmetro que podemos dizer que, ao contrário das teorias mais radicais expostas anteriormente, que assumem um posicionamento extremo, a Leitura Dialógica assume o objetivo e o subjetivo como elementos que envolvem a interpretação. Em outras palavras, na Leitura Dialógica, leitor e obra se influenciam e se modificam.

Tertúlias Literárias Dialógicas e Biblioteca Tutorada: atuações educativas de êxito que apoiam a leitura

As Comunidades de Aprendizagem possuem como parte de sua organização as Atuações Educativas de Êxito (AEEs) que são meios de se alcançar a alteração dessas relações interpessoais e que também podem ser realizadas em escolas não transformadas em Comunidades de

Aprendizagem. Desenvolvidas pelo Projeto INCLUD-ED, as Atuações Educativas de Êxito são atuações embasadas em pesquisas científicas e em práticas observadas que obtinham excelentes resultados nos processos de ensino e aprendizagem (García e Cifuentes, 2016). Atualmente são sete Atuações Educativas de Êxito difundidas com as Comunidades de Aprendizagem: bibliotecas tutoradas, tertúlias dialógicas, grupos interativos, formação de familiares, participação educativa da comunidade, modelo dialógico de prevenção e resolução de conflitos e formação dialógica dos professores (Folch, 2015).

Durante a pesquisa nos detivemos a observar e analisar as Tertúlias Literárias Dialógicas (TLDs) e as Bibliotecas Tutoradas de Português (BTPs).

As Tertúlias Literárias Dialógicas são atividades que visam à democratização da leitura de obras clássicas e da compreensão de que todos possuem capacidade interpretativa independentemente do nível de escolaridade. Elas se constituem em reuniões semanais ou quinzenais, em que alunos, voluntários e professores, sentados em um círculo, discutem sobre trechos selecionados anteriormente e já lidos individualmente (Flecha, 1997).

E as Bibliotecas Tutoradas constituem-se em extensões de tempo de estudos, tempo no qual os alunos podem se dedicar mais às matérias em que gostariam de ter mais contato ou em que sentem mais dificuldades. Desse modo, tais atividades são realizadas em horários contrários aos das aulas regulares ou os finais de semana de maneira a evitar que os estudantes sejam retirados de suas salas para reforçarem conteúdos.

A pesquisa e seus dados

Pretendíamos descobrir como ocorre potencialização da aprendizagem da leitura por meio do diálogo e, com isso, chegamos à questão “Como a abordagem dialógica da Atuações Educativas de Êxito potencializa a aprendizagem da leitura na Educação de Jovens e Adultos?”. Para tanto, elaboramos o objetivo geral de analisar como o diálogo pode potencializar a fluência, a compreensão, o vocabulário e a autopercepção da (o) aluna (o) na aprendizagem da leitura e os objetivos específicos de analisar a percepção que alunas (os) e professoras (os) possuem da Tertúlia Literária Dialógica e da Biblioteca Tutorada, e de analisar, dentro das percepções adquiridas por meio do objetivo anterior, o que está relacionado à aprendizagem instrumental e à convivência social na aprendizagem da leitura.

Com esse foco, foi consensuado que a investigação seria conduzida pelas regras de pesquisa qualitativa da Metodologia Comunicativa por meio das seguintes estratégias: relatos comunicativos e observações comunicativas.

Tais estratégias têm como princípio o trabalho conjunto entre pesquisadores e pesquisados. Esse princípio tem origem na compreensão de que todo indivíduo sabe refletir sobre a sua própria realidade (Gómez et al., 2006). E, para que de fato haja transformação, é necessário que a investigação aborde os vários pontos de vista existentes sobre o foco de estudo de modo a promover debates em que transpareçam os diversos pontos de vista com o objetivo de buscar consensos entre as pessoas.

Sob essa perspectiva, os relatos comunicativos constituem na bibliografia do sujeito de pesquisa construída por meio de diálogos entre este e o pesquisador e as observações comunicativas são observações do contexto estudado em que o pesquisador não só observa, mas discute com os sujeitos que estão presentes no mesmo contexto sobre os acontecimentos existentes ali, objetivando aprofundar as análises desenvolvidas (Gómez et al., 2006).

Assim, nos relatos comunicativos, participaram dois alunos, duas alunas, uma professora e um professor. Já nas observações comunicativas não foi possível estipular a quantia de participantes, uma vez que, elas ocorreram durante um ano e cinco meses (maio de 2015 a setembro de 2016) – durante as atividades de voluntariado da pesquisadora na Biblioteca⁴ Tutorada de Português na instituição investigada.

Dentre os sujeitos de pesquisa, podemos afirmar que os quatro alunos representam o grande foco do trabalho, já que o objetivo principal da pesquisa era analisar como o diálogo pode potencializar a fluência, a compreensão, o vocabulário e a autopercepção da (o) aluna (o) na aprendizagem da leitura. Em vista disso, foi necessário demonstrar que essas pessoas possuem qualidades que representam a maioria dos estudantes dentro do quadro da Educação de Jovens e Adultos no país. Para iniciar tal demonstração, primeiro, deve-se observar que a escola analisada é uma instituição urbana e municipal que oferece o Ensino Fundamental I e II ao público jovem e adulto. No Brasil, de acordo com o Censo Escolar de 2015, 67% das matrículas nessa modalidade de ensino são realizadas no Ensino Fundamental e 33%, no Ensino Médio. Quanto à Rede de Ensino, 56% das matrículas ocorrem na Rede Municipal (54% na rede urbana) e 44% na Rede Estadual (25% na rede urbana). Ainda de acordo com o Censo Escolar de 2015, a maioria das matrículas são realizadas na região nordeste do país (49% no Nordeste, 29% no Sudeste, 12% no Norte, 6% no

⁴ Existiam os alunos e alunas mais assíduos, no entanto, era comum surgirem novos estudantes nos encontros da Biblioteca Tutorada de Português ao longo do período analisado.

Sul e 4% na região Centro-Oeste). O fato de a maior parte das matrículas na Educação de Jovens e Adultos ser efetuada no Nordeste demonstra-nos qual região do Brasil possui uma população com maior dificuldade de acesso ao ensino institucionalizado na idade certa. Em vista disso, cabe ressaltar que os alunos e alunas investigadas são todos de origem nordestina (duas alunas e um aluno nasceram em Pernambuco e um aluno, em Sergipe).

De modo geral, os estudantes sujeitos de pesquisa são pessoas que precisaram parar de estudar por precisarem trabalhar para ajudar no sustento da família, tendo chegado em XXX depois de morarem em vários lugares em busca de emprego. Já o professor e a professora possuem formação em Letras e estavam trabalhando na instituição analisada desde o ano de 2002. O professor atuava como moderador nas Tertúlias e a professora lecionava língua portuguesa.

Para a análise do desenvolvimento da leitura, foi decidido que seriam estudadas duas das sete atuações Educativas de Êxito, a Tertúlia Literária Dialógica e a Biblioteca Tutorada de Português, por serem atividades diretamente relacionada com a sala de aula, com os estudantes e com a aprendizagem da leitura.

Para a análise dos dados, as informações obtidas foram separadas entre a visão dos estudantes sobre a Biblioteca Tutorada de Português e a Tertúlia Literária Dialógica, a visão dos professores sobre a Tertúlia Literária Dialógica e a visão da pesquisadora sobre a Biblioteca Tutorada de Português. E assim como orienta a Metodologia Comunicativa, tais informações, quanto as interpretações dos sujeitos, foram organizadas em quadros contendo os elementos transformadores e os elementos excludentes, isto é, os atos, falas e acontecimentos que contribuem para a transformação social ou que contribuem para manter as relações sociais já existentes.

Em consonância com o segundo objetivo específico, separamos também os quadros que obtinham as informações relacionadas com a dimensão instrumental e com a convivência social na aprendizagem da leitura.

De modo a continuar com as regras da metodologia utilizada, por fim, separamos em quadros, também, todas as análises entre os dados que pertenciam aos conceitos de mundo da vida e de sistema conforme os pensamentos de Habermas, ou seja, entre as situações intimamente ligadas à cultura e aos acordos sociais entre os indivíduos (mundo da vida) e que, portanto, são mais acessíveis à busca pela transformação social e as situações que organizam e movimentam a sociedade de um modo geral (sistema).

Após todo o procedimento mencionado, chegamos à elaboração do primeiro quadro a ser abordado, o quadro 1, o qual se refere à dimensão instrumental das duas Atuações Educativas de Êxito na Comunidade de Aprendizagem analisada.

Quadro 1 - Síntese dos elementos referentes à dimensão instrumental.

	Elementos transformadores	Elementos excludentes
M u n d o d a v i d a	<p>I-Incentivo à leitura</p> <p>1–As regras contribuem no processo de incentivo à leitura;</p> <p>2–A Tertúlia ensina as alunas a ter paciência para ler um livro inteiro;</p> <p>3–A Tertúlia incentiva os estudantes a ler mais;</p> <p>II-Possibilita reflexão sobre a vida</p> <p>4–Mesmo quem não fala nas Tertúlias reflete sobre o que ouviu durante as discussões;</p> <p>5–A Tertúlia ajuda os alunos a pensar sobre a vida real;</p> <p>III-Pesquisa de conteúdos</p> <p>6–É comum durante a Tertúlia haver a emergência de assuntos desconhecidos ou pouco discutidos: o moderador solicita para os alunos a pesquisa destes assuntos em casa para serem discutidos na próxima reunião;</p> <p>IV-Estimula a participação e a habilidade da fala</p> <p>7–A realização das Tertúlias estimula a participação dos estudantes;</p> <p>8–Com a TLD os alunos têm demonstrado uma boa desenvoltura da fala para demonstrar seus pontos de vista;</p> <p>VI-Criação de sentido</p> <p>9–A TLD desenvolve a criação de sentido;</p> <p>VII-Parceria entre professores</p> <p>10–A parceria entre professores ajuda no desenvolvimento e aprimoramento</p>	<p>I-Nem todos falam</p> <p>1–Muitos alunos não participam das discussões da TLD;</p> <p>II-Nem todos leem em casa</p> <p>2–Nem todos leem os textos da Tertúlia;</p> <p>III- Não estudar a teoria da Aprendizagem Dialógica</p> <p>3–Não estudar a teoria da Aprendizagem Dialógica: uma boa atuação na TLD exige um constante aprofundamento da referida teoria;</p> <p>IV-Demorar para desenvolver as Tertúlias ou trabalhar pouco com elas</p> <p>4–Demorar para desenvolver as Tertúlias: leva tempo para se desenvolver uma boa atuação na moderação da atividade;</p> <p>V-Dificuldade do professor em perceber/avaliar resultados objetivos</p> <p>5–Dificuldade em observar resultados objetivos quanto à dimensão instrumental;</p> <p>6–Dificuldade em saber como avaliar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos nas TLDs;</p> <p>VI-Dificuldade do professor em trabalhar os sete princípios</p> <p>7–Sentimento de necessidade, porém dificuldade em se trabalhar os sete princípios da Aprendizagem Dialógica na TLD;</p> <p>VII-Dificuldade do professor na limitação das falas</p>

	<p>da atuação docente na TLD;</p> <p>VIII-Dinâmica de ensino</p> <p>11-Desenvolvimento de uma dinâmica de ensino;</p> <p>I-Leitura em voz alta</p> <p>12-A leitura em voz alta é feita com calma, no tempo do aluno, e dependendo da necessidade, é feita mais de uma vez;</p> <p>IX-Uso do dicionário e outros materiais de apoio</p> <p>13-Incentivo ao uso do dicionário;</p> <p>14-Auxílio de outros materiais para a compreensão do texto: jornais, revistas...;</p> <p>X-Discussões coletivas, escritas individuais</p> <p>15-Os debates são feitos coletivamente, mas os exercícios são respondidos individualmente;</p> <p>IV-Incentivo à fala</p> <p>16-Incentivo à fala;</p> <p>XI-Escritas de textos</p> <p>17-Atividades de escrita de textos;</p> <p>XII-Acompanhamento do aluno</p> <p>18-O voluntário acompanha a escrita e a leitura do aluno;</p> <p>I-Incentivo à leitura</p> <p>19-Incentivo à leitura dentro e fora do ambiente escolar;</p> <p>XIII-Ensino transversal</p> <p>20-Ensino transversal de conteúdo.</p>	<p>8-Dificuldade do moderador na limitação das falas dos alunos durante as discussões (quando deveria se fazer uma intervenção ou interromper uma fala devido a discursos preconceituosos, por exemplo).</p>
<p>Sistema</p>	<p>I-Aprendizagem de elementos textuais</p> <p>1-A Tertúlia ajuda no desenvolvimento da aprendizagem da</p>	<p>I-Sobrecarga de trabalho</p> <p>1-Sobrecarga de trabalho para os professores;</p>

<p>a</p>	<p>leitura e da escrita;</p> <p>2–A TLD ajuda os estudantes a aprender a pronunciar as palavras de acordo com o modelo padrão da língua;</p> <p>3–A TLD contribui para a aprendizagem de palavras novas e difíceis;</p> <p>4–O debate possibilita a reflexão sobre as diversas interpretações existentes entre os educandos;</p> <p>II-Desempenho acadêmico</p> <p>5– A Tertúlia ajuda os estudantes a melhorar as notas;</p> <p>I-Localização de elementos textuais e debates para interpretação textual</p> <p>6–A TLD contribui para a aprendizagem da localização de trechos do texto (como parágrafo e página, por exemplo);</p> <p>7–Os debates da Tertúlia possibilitaram que alunos desenvolvessem a capacidade de compreensão textual;</p> <p>III-Apoio do XXX</p> <p>8–O apoio do XXX contribui para uma melhor atuação do mediador na TLD;</p> <p>I-Identificação de elementos textuais</p> <p>9–Identificação do título do texto;</p> <p>10–Identificação de parágrafo;</p> <p>11–Identificação do autor, da fonte do texto, quando o caso, da data da publicação;</p> <p>IV-Trabalho com ortografia e gramática</p> <p>12–Exercícios de gramática;</p>	<p>II-Desistência dos estudantes</p> <p>2–Desistência dos alunos e alunas de frequentar a BTP: devido ao trabalho, à família, vergonha de participar das atividades, falta de tempo, entre outros motivos...;</p>
-----------------	--	--

	<p>13–Atenção à ortografia;</p> <p>I-Atividades e debates para desenvolver a interpretação de textual</p> <p>14–Discussão sobre o texto após a leitura;</p> <p>15–Atividades de interpretação de texto;</p> <p>16–Identificação dos trechos do texto que confirmem a interpretação exposta;</p> <p>17–Para cada exercício, um debate;</p> <p>18–Identificação do assunto central do texto;</p> <p>19–Identificação de palavras difíceis ou novas que precisam ter seus significados lidos no dicionário.</p>	
<p>E l e m e n t o s e M e n ç õ es</p>	<p>Elementos: 17 Menções: 39</p>	<p>Elementos: 09 Menções: 10</p>

Fonte: autoras deste artigo.

Com esse quadro, percebemos que a Tertúlia Literária Dialógica e a Biblioteca Tutorada de Português, dentro do contexto analisado, apresentaram mais elementos transformadores do que excludentes. Foram trinta e nove menções, entre todos os participantes, divididos entre dezessete categorias referentes à dimensão transformadora da realidade e dez menções separadas entre nove categorias na dimensão excludente.

Dentre a dimensão transformadora foram citados o incentivo à leitura, à fala, o trabalho com elementos gramaticais, ortográficos e de vocabulário. Além disso, o desenvolvimento da compreensão textual por meio de identificação de trechos, parágrafos, assunto central, dentre

outros elementos. Aprendizagens que são estimuladas pelo debate entre os participantes sobre a obra lida ou a atividade em questão também foram apontadas, como demonstram algumas falas:

De acordo com as falas adquiridas na coleta de dados, tais debates propiciam a interação entre leitor e obra e, conseqüentemente, o desenvolvimento de uma criação de sentido que é estimulada pela relação que o estudante faz entre sua vida e o assunto abordado na Tertúlia Literária Dialógica ou Biblioteca Tutorada de Português. Em vista disso, foi apontado o quanto os educandos procuram participar mais das discussões e o quanto essa participação potencializa a habilidade da fala deles, contribuindo para uma melhora no desempenho acadêmico dos estudantes, bem como uma diminuição da timidez dos estudantes. Os professores entrevistados ainda citaram o apoio do XXX (estagiários e coordenação) para o desenvolvimento e aprimoramento das atividades na escola, auxiliando os docentes tanto em dúvidas teóricas quanto em dificuldades práticas.

Quanto aos elementos excludentes, foram mencionados o fato de que nem todos os alunos participam das atividades, como nem todos leem os trechos dos textos combinados para serem discutidos. Ademais, devido ao fato de o público ser jovem e adulto é comum que este tenha dificuldades de lidar com os muitos afazeres (trabalho, família, escola...) e acabarem desistindo das atividades extras como a Biblioteca Tutorada, por exemplo.

Sobre as Tertúlias os professores comentaram sobre a necessidade de se aprofundar teoricamente os conhecimentos a respeito da Aprendizagem Dialógica e de se trabalhar a prática da Tertúlia Literária Dialógica para se realizar um bom trabalho. Sendo assim, podemos dizer que o não se dedicar à teoria e à prática dessa atividade constitui-se em elemento excludente, uma vez que tais atitudes prejudicam o desenvolvimento dessa Atuação Educativa de Êxito e, por conseguinte, a aprendizagem dos educandos. Desse modo, é importante que os professores se auxiliem, pois caso contrário pode haver uma sobrecarga de trabalho também contribuindo para prejudicar a relação ensino-aprendizagem entre professor e aluno.

Já a síntese dos elementos referentes à convivência social, podem ser visualizados no quadro 2. Nesse quadro, percebe-se também a existência maior de elementos transformadores em relação aos excludentes. Foram quatorze menções para seis categorias dentre a dimensão transformadora e cinco menções para três categorias dentre a dimensão excludente.

Quadro 2 - Síntese dos elementos relacionados à convivência social.

	Elementos transformadores	Elementos excludentes
--	----------------------------------	------------------------------

<p style="text-align: center;">Mundo da vida</p>	<p>I-Garante interação respeitosa e proveitosa</p> <p>1–As regras da Tertúlia ensinam o aluno a falar e a ouvir;</p> <p>2–A TLD potencializa a troca de experiências entre os mais novos e os mais velhos;</p> <p>II- Proporciona desenvolvimento pessoal</p> <p>3–A Tertúlia ajuda os educandos a lidar com a timidez;</p> <p>4–A Tertúlia ajuda o aluno a se comunicar com o outro ao compartilharem suas ideias sobre a leitura;</p> <p>I- Estimula uma relação respeitosa</p> <p>5–As regras criam um hábito que contribui para uma relação respeitosa entre os participantes;</p> <p>III-Envolvimento com a atividade</p> <p>6–Os alunos gostam da atividade, contribuindo para um maior envolvimento com a atividade;</p> <p>IV-Exigência de apoio entre os professores</p> <p>7–A realização da TLD exige apoio entre (e para) os professores, caso contrário há a possibilidade de sobrecarga de trabalho.</p> <p>I-Diálogo Igualitário</p> <p>8–Existência de diálogo igualitário;</p> <p>I-Há momentos para se falar e ouvir</p> <p>9–Cada um tem a sua vez de falar e de ouvir;</p>	<p>I-Vergonha produz silêncio</p> <p>1–Muitos estudantes possuem vergonha de ler em voz alta;</p> <p>II-Interações desrespeitosas</p> <p>2–Alunos mais jovens que conversam durante a atividade, atrapalhando os debates da Tertúlia;</p> <p>3–Colegas que ainda precisam desenvolver mais a compreensão do diálogo igualitário durante as atividades.</p> <p>III-Baixa autoestima/timidez dos estudantes</p> <p>4–Baixa autoestima dos alunos;</p> <p>5–Timidez dos estudantes.</p>
---	---	---

	<p>V-Todos podem participar</p> <p>10–Leitura em voz alta, mas ninguém é obrigado a ler;</p> <p>VI-Solidariedade</p> <p>11–Os participantes acompanham a leitura feita em voz alta e auxiliam o colega nas dificuldades apresentadas;</p> <p>I-Incentivo ao respeito</p> <p>12– Incentivo ao respeito;</p> <p>II- rabalho com a autoestima</p> <p>13–Desenvolvimento da compreensão de que todos erram e de que todos possuem capacidade de aprender e de ensinar;</p> <p>I-Trocas de aprendizagens</p> <p>14–Os voluntários também aprendem com os alunos.</p>	
Sistema		
Elementos e Menções	Elementos: 06 Menções:.14	Elementos: 03 Menções: 05

Fonte: autoras deste artigo.

No âmbito dos elementos transformadores, foram relatados o desenvolvimento de uma relação respeitosa e proveitosa entre os envolvidos nas atividades, uma vez que as regras das Atuações Educativas de Êxito contribuem para o saber ouvir e falar e para a promoção de um diálogo igualitário, bem como a Aprendizagem Dialógica não só permite como potencializa a troca de experiências entre os alunos e entre alunos e professores. Em razão disso, foi comentado que as atividades observadas ajudam a trabalhar com a autoestima dos educandos e a desenvolver a

solidariedade. E devido a necessidade de apoio entre os professores para que não haja sobrecarga de trabalho, tais atividades também colaboram para que ocorra uma maior colaboração entre eles. Porém, entre os elementos excludentes, foi comunicado que nem todos os estudantes praticam o diálogo igualitário, muitas vezes agindo de maneira desrespeitosa para com os colegas e que muitos educandos deixam de participar, ficando em silêncio durante as Atuações Educativas de Êxito investigadas por terem a autoestima baixa ou por terem vergonha de se expressarem. Além dos elementos referentes à dimensão instrumental e à convivência social, foram encontrados também, elementos referentes a outros assuntos, os quais colocamos em um quadro denominado “outros” – quadro 3.

Quadro 3 - Síntese referente aos outros tipos de elementos que influenciam a aprendizagem da leitura no contexto analisado.

	Elementos transformadores	Elementos excludentes
Mundo da vida		
Sistema		<p>I-Dificuldade para encontrar voluntários</p> <p>1–Dificuldade em encontrar pessoas que trabalhem como voluntárias na BTP;</p> <p>II-Dificuldade de acesso à escola</p> <p>2–Dificuldade de acesso à escola;</p> <p>3–Transporte público escasso e precário.</p>
Elementos e menções	Elementos: 00 Menções: 00	Elementos: 02 Menções: 03

Fonte: autoras deste artigo.

Com a observação desse quadro 3, nota-se que, nesse contexto, todos os elementos encontrados pertencem à dimensão excludente da realidade. Eles consistem basicamente na dificuldade de se

encontrar voluntários que estejam dispostos a se comprometer com as Atuações Educativas de Êxito desenvolvidas na escola. Não sabemos ao certo o porquê desta dificuldade, mas o fato de a instituição estar localizada em um bairro bem distante e o transporte público que dá acesso ao local ser precário e escasso talvez possa ser um dos motivos.

Por fim, após organizar os quadros 1, 2 e 3, fizemos o quadro seguinte, quadro 4, de modo a apresentar uma síntese geral de todos os elementos adquiridos e apontados na pesquisa dentro da relação sistema x mundo da vida.

Quadro 4 – Síntese de todos os elementos (dimensão instrumental, convivência social e outros) – sistema e mundo da vida.

	Sistema	Mundo da vida	Total
Elementos transformadores	04	19	23
Elementos excludentes	04	10	14

Fonte: autoras desse artigo.

Assim, pode-se observar que a maioria dos elementos que permeiam as atividades analisadas no contexto investigado pertencem à dimensão transformadora do mundo da vida. Isso quer dizer que os acordos sociais entre os indivíduos que compõem o ambiente estudado têm prevalecido sobre aqueles elementos que são impostos pelo sistema. Desse modo, compreende-se que estes sujeitos refletem e agem diretamente sobre suas realidades, sendo maior a possibilidade de mudanças por meio dessa combinação: reflexão e ação.

Considerações finais

Tem-se percebido cada vez mais que as teorias de ensino tradicional e do construtivismo cognitivista já não dão mais conta de lidar com a formação dos sujeitos da sociedade atual. Com a passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação e a existência do giro dialógico, as relações de poder não são mais como eram antes e tudo indica que não voltarão a ser. Atualmente, devido à globalização e ao desenvolvimento das tecnologias, a comunicação ganhou

um espaço tão forte que a inabilidade de uma pessoa em saber separar as informações relevantes para o seu contexto pode acarretar na desinformação.

Surge, com isso, a necessidade de uma educação que saiba lidar com as relações interculturais intensificadas com a globalização e a tecnologia, isto é, que saiba lidar com a intensificação comunicativa entre as pessoas das diversas partes do mundo e a influência intercultural que essa comunicação possibilita.

Nesse sentido, a Aprendizagem Dialógica vem se mostrando como uma proposta pedagógica com resultados de eficiência significativos. Dentro desse contexto, a valorização dos sete princípios (diálogo igualitário, solidariedade, criação de sentido, dimensão instrumental, inteligência cultural, igualdade de diferenças e transformação) contribui para o fortalecimento de relações educacionais que reconheçam as mudanças sociais existentes com o giro dialógico e que trabalham visando às mudanças nas relações interpessoais de modo a influenciar nas estruturas sociais para se alcançar uma sociedade menos injusta.

Acompanhando ainda esse horizonte, o fato de a leitura potencializar a capacidade de um indivíduo de se posicionar no mundo, a Leitura Dialógica se torna um instrumento de grande importância no âmbito pedagógico. Compreender que todos são capazes de interpretação, de refletir sobre o seu próprio contexto social e de relacionar essas informações é passo fundamental para uma educação mais democrática e consciente de que o ensino de conteúdo é tão importante quanto o trabalho com as relações sociais e esse ensino não deve ser restrito a apenas algumas classes sociais se se almeja uma sociedade mais igualitária.

Tais observações feitas nessas considerações finais podem ser reforçadas com a confirmação dos participantes da pesquisa de uma identificação com o ambiente de estudo investigado e com a indicação das Atuações Educativas de Êxito analisadas para outras escolas. Além disso, os participantes fizeram algumas recomendações para as instituições que pretendem se transformar em Comunidade de Aprendizagem para que a Aprendizagem Dialógica seja desenvolvida de maneira mais eficiente: É necessário que professores e coordenação/direção procurem aprofundar constantemente os seus conhecimentos sobre a Aprendizagem Dialógica; o aprimoramento da atuação profissional sob a perspectiva dialógica demanda tempo de experiência prática e de leitura teórica, por isso é necessário paciência e perseverança; é preciso saber reconhecer a existência da inteligência cultural; para que a prática da Teoria Dialógica seja bem desenvolvida é fundamental que haja apoio, parceria e união entre os professores e a coordenação/direção; no início, há apoio do XXX ou do XXX e, caso existam dificuldades, é possível entrar em contato com esses grupos para receber novos auxílios; que as Bibliotecas Tutoradas possam ser disponibilizadas em vários

horários durante a semana; é lendo que se adquire o gosto pela leitura; os debates das Atuações Educativas de Êxito ficam mais enriquecidos quanto maior for a participação e a diversidade dos alunos e dos voluntários.

Por fim, a análise dos resultados demonstrou que as duas Atuações Educativas de Êxito observadas, segundo os participantes do estudo, potencializam tanto a dimensão instrumental quanto a convivência social. Quanto à dimensão instrumental, podemos citar como exemplos a potencialização da aprendizagem da leitura e do hábito desta, da gramática e da ortografia, da pronúncia das palavras, de palavras novas, da interpretação textual, do desenvolvimento da comunicação, de elementos textuais e do desenvolvimento de uma leitura em que leitor e obra se influenciam, demonstrando a capacidade de interpretação de todos independentemente do nível escolar de cada um. No que concerne à convivência social, destacamos a aprendizagem de um diálogo mais igualitário, de uma compreensão de que cada um tem a sua vez de falar e de ouvir, do incentivo ao respeito entre os participantes das atividades e da diminuição da timidez e da baixa autoestima dos estudantes.

Referências

AUBERT, Adriana; FLECHA, Ainhoa; GARCIA, Carme; FLECHA, Ramón; RACIONERO, Sandra. **Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información**. 1ª ed., Barcelona: Hipatia Editorial, S.A. 2008. 258 p.

Brasil. Instituto Anísio Teixeira. **Resultados finais do Censo Escolar (redes estaduais e municipais) de 2015**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo>, acessado em 14/11/2016.

DI PIERRO, Maria Clara; HADDAD, Sérgio. **Transformações nas políticas de educação de jovens e adultos no Brasil no início do terceiro milênio: uma análise das agendas nacional e internacional**. Cad. Cedes, Campinas, v. 35, n. 96, p. 197-217, maio-ago., 2015.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo**. 1ª ed., Barcelona, Buenos Aires e México: Paidós, 1997. 157 p.

FLECHA, Ramón; GÓMEZ, Jesús; PUIGVERT, Lidia. **Teoría sociológica contemporánea**. 1ª ed., 4ª impressão. Madrid: Espasa Libros, 2001, 161p.

FLYNN, Elizabeth A. **Reconsiderations:** Louise Rosenblatt and the Ethical Turn in Literary Theory. *College English*, Volume 70, Number 1, September 2007.

FRANZI, Juliana; BRAGA, Fabiana Marini; CHERFEM, Carolina, MELLO; Roseli Rodrigues; PEREIRA, Kelci Anne. **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, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização:** leitura do mundo leitura da palavra; tradução: Lólio Lourenço de Oliveira – Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1990.

FOLCH, Teresa Morlà. **Comunidades de Aprendizaje, un sueño que hace más de 35 años que transforma realidades.** *HSE – Social and Education History* Vol. 4 No. 1 February 2015 pp. 137-162.

GARCÍA, Ramón Flecha; CIFUENTES, Pilar Álvarez. **Fomentando el Aprendizaje y la Solidaridad entre el Alumnado a través de la lectura de clásicos de la Literatura Universal:** El caso de las Tertulias Literarias Dialógicas. *Educación, Lenguaje y Sociedad* ISSN 1668-4753 Vol. XIII N° 13 (Abril 2016) pp. 1-19.

GÓMEZ, Jesús; LATORE, Antonio; SANCHEZ, Montse; FLECHA, Ramón. **Metodologia comunicativa crítica.** 1ª ed., Barcelona: El Roure Editorial S.A., 2006. 141 p.

MELLO, Roseli Rodrigues. **From Constructivism to Dialogism in the Classroom:** theory and Learning Environments. *International Journal of Educational Psychology*, 1(2), 127-152, 2012. Disponível em: doi:<http://dx.doi.org/10.4471/ijep.2012.08>

PERRENOUD, Philippe. **Construir competências é virar as costas aos saberes?** In *Pátio*. *Revista Pedagógica* (Porto Alegre, Brasil) n° 11, novembro de 1999, pp. 15-19.

TEIXEIRA, Ivan. **Estruturalismo.** *Fortuna Crítica* 4. *Revista Cult*, 1998, p.34-37.

_____. **O formalismo russo.** *Fortuna Crítica* 2. *Revista Cult*, 1998, p. 36-39.