



GT04 - Didática – Trabalho 1310

## TERTÚLIAS DIALÓGICAS NA MEDIAÇÃO DIDÁTICA COM O CONHECIMENTO

Adriana Fernandes Coimbra Marigo - UNESP

### Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar as tertúlias dialógicas na mediação didática com o conhecimento frente aos desafios da sociedade contemporânea, abordando especialmente a relação entre teoria e prática por elas proposta. Partiu de dados obtidos em duas pesquisas com abordagem qualitativa, uma das quais com natureza empírica, com procedimentos de observação participante, entrevista e grupos focais e o envolvimento de crianças, professoras e coordenadora pedagógica de uma escola brasileira; a outra teve natureza teórica e recorreu a procedimentos de pesquisa bibliográfica e de análise de conteúdo. No campo empírico, foram focalizadas as tertúlias dialógicas de artes, uma das práticas fundamentadas pela aprendizagem dialógica (FLECHA, 1997); e no campo teórico, foi focalizado o conceito de inteligência cultural, um dos princípios constituintes da concepção de aprendizagem dialógica. Nos resultados, destacaram-se possibilidades oferecidas pelas tertúlias dialógicas para a mediação didática com o conhecimento, a partir de sua caracterização como contexto favorável ao reconhecimento da inteligência cultural de seus participantes. Conclui-se que essas tertúlias podem ser realizadas no Brasil e em outros lugares do mundo, alcançando os mesmos resultados sociais e educativos.

**Palavras-chave:** Educação escolar, Relação teoria e prática, Pesquisa educacional.

### Introdução

Este trabalho tem como objetivo analisar as tertúlias dialógicas na mediação didática com o conhecimento frente aos desafios da sociedade contemporânea, abordando especialmente a relação entre teoria e prática por elas proposta. Em uma sociedade com aceleradas transformações, torna-se fundamental repensar o papel da escola, a forma de ensinar os conhecimentos sob sua responsabilidade e a relação entre professores e alunos que nela se estabelece. Assim, a multiplicidade de fatores que influenciam a mediação didática com o conhecimento requer aprofundamento de sua compreensão e busca de práticas pedagógicas orientadas pelo sentido da educação escolar, visto que a escola ainda se mantém entre as principais instituições sociais e educativas.

No Brasil, as tertúlias dialógicas vêm ganhando visibilidade junto ao professorado da Educação Básica. No Guia de Tecnologias Educacionais da Educação Integral e Integrada e da articulação da escola com seu território, do Ministério de Educação (MEC), por exemplo, são sugeridas tertúlias dialógicas de artes, literárias e musicais (MEC, 2013, p. 49-52). Trata-se de práticas pedagógicas fundamentadas pelo conceito de aprendizagem dialógica (FLECHA, 1997), constituído a partir de ampla base multidisciplinar, desde a década de 1990, por comunidade de pesquisadores de todo o mundo, cuja sede se encontra na Universidade de Barcelona (UB), na Espanha (CREA – *Community of Research on Excellence for All*). Segundo esse Guia, essas tertúlias podem ser desenvolvidas com estudantes e professores, como também com pessoas da comunidade de entorno, ampliando espaços educativos e articulando escola e comunidade. Abrindo espaços para integração de outras pessoas nos processos de ensino e aprendizagem, essas práticas potencialmente promoveriam impactos na relação didática com o conhecimento.

Desde a reflexão educacional que promove a crítica ao caráter prescritivo e instrumental no campo da Didática, coloca-se como fundamental o debate em torno de proposições pedagógicas originadas em contextos com problemáticas e características distintas das configuradas na educação brasileira. Tal disposição pressupõe a compreensão de que os processos de ensino e aprendizagem são situados, pois acontecem em cultura específica, com pessoas concretas que vivem em determinada organização social (CANDAU, 2013; CANDAU, ANHORN, 2010). Nessa direção, alguns autores, como Libâneo (1996), Pimenta, Fusari, Almeida e Franco (2013), reafirmam a dimensão político-social do ensino, visto como prática social privilegiada pelos estudos da Didática, considerando suas fundamentais características de intersubjetividade, intencionalidade e historicidade (LIBÂNEO, 1996; PIMENTA et al., 2013). Nesse sentido, convém indagar como se concretizariam as tertúlias dialógicas no contexto da escolarização brasileira e, neste contexto, quais seriam suas potenciais contribuições, haja vista que essas práticas foram originalmente concebidas na Espanha.

Para responder a essas indagações, a análise aqui proposta partiu de dados obtidos em duas pesquisas com abordagem qualitativa, realizadas no contexto brasileiro. Uma delas teve natureza empírica, e contou com procedimentos metodológicos para analisar o desenvolvimento de práticas pedagógicas fundamentadas pela aprendizagem dialógica, em uma das escolas brasileiras que adotara esse conceito. A outra pesquisa teve natureza teórica e emergiu da necessidade de se debruçar sobre livros, artigos da comunidade

científica internacional e relatórios de pesquisas do Crea/UB, visando aprofundamento de compreensão da base conceitual proposta por esse grupo de investigadores, como também buscando evidências científicas dos resultados de êxito escolar propostos a partir dessa base.

No trabalho ora apresentado, considerou-se a mediação didática com o conhecimento como possível dimensão das tertúlias dialógicas. Pretende-se, desse modo, contribuir para avançar na compreensão do “ensino como fenômeno complexo, histórica e institucionalmente situado, objeto específico da didática” (PIMENTA et al., 2013).

Em busca de compreender o significado etimológico de “mediação didática”, pode ser encontrada a vinculação dos termos “mediação”, para se referir ao meio entre dois pontos, e “didática”, relacionado à ação de ensinar (CUNHA, 2007). Concebem-se, como polos da ação didática, o professor, como sujeito que exerce a função de ensinar, e o aluno, como sujeito que aprende o conteúdo ensinado. Tal concepção permite dispor, em alguns compêndios de Didática, que os processos didáticos se apoiam em três pontos – no professor, no aluno e no conhecimento (LIBÂNEO, 1994; CORDEIRO, 2007), cabendo ao professor atuar como mediador entre os alunos e o conhecimento veiculado na escola.

Desde as primeiras interpretações do “tratado da arte universal de ensinar tudo a todos”, apresentadas por Comênio (1592-1670) em sua *Didática Magna* (1976),<sup>1</sup> o professorado tem papel decisivo para atuar na mediação entre o aluno e o conhecimento socialmente valorizado. No campo da pesquisa educacional, os estudos sobre a mediação didática com o conhecimento vêm oferecendo elementos à atuação docente e à formação de professores, considerando o papel socialmente esperado desses profissionais para produzir a aprendizagem na escola (BERALDO; SOARES, 2013). Cordeiro (2010) explica que a relação pedagógica, assim denominada a relação entre professor e aluno, engloba o conjunto de relações humanas em torno do conhecimento na instituição escolar, sendo conseqüentemente sociais e históricas (CORDEIRO, 2010, p. 98). Libâneo (2011) defende que a maioria do professorado compreende que a finalidade de sua função de ensinar é a aprendizagem dos alunos em relação aos conteúdos abordados, a despeito de eventuais limitações do contexto didático (LIBÂNEO, 2011). Disposições como estas realçam a complexidade da mediação didática com o conhecimento na sociedade

---

<sup>1</sup> Conforme Introdução de Joaquim Ferreira Gomes, a obra foi originalmente publicada em 1651, em Amsterdã (COMÊNIO, 1976).

contemporânea, como também os desafios da escolarização brasileira para promover sua qualificação.

Voltando-se para dados atualizados da Educação Básica no Brasil (INEP, 2014, p. 13), encontra-se, em 2013, o número de 50.042.442 alunos matriculados, dos quais 41.432.416 são relativos à rede pública de ensino. Apurou-se também o número de 2.141.676 professores atuantes (INEP, 2014, p. 36), e a média de 8% do persistente analfabetismo brasileiro entre a população com mais de 15 anos de idade (IBGE, 2016).

Focalizando sistemas de avaliação, no contexto nacional e internacional, obtêm-se indícios de aprendizagem em relação ao conhecimento proposto nas escolas brasileiras. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb (INEP, 2015)<sup>2</sup> revela lento percurso em direção às metas projetadas para a escolarização, alcançando-se, em 2015, as médias de 5,5, 4,5, 3,7, respectivamente atribuídas aos anos iniciais e aos anos finais do Ensino Fundamental, e aos anos do Ensino Médio. No contexto internacional, o desempenho dos estudantes brasileiros no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA - *Programme for International Student Assessment*), em 2015, coloca o país, entre 72 países avaliados, na 63ª posição em ciências, 59ª posição em leitura e 66ª posição em matemática.<sup>3</sup> Apesar da coexistência de múltiplos fatores nesses sistemas de avaliação, não cabível nos limites deste texto, os dados revelados suscitam reflexões sobre o contexto da escolarização brasileira, no sentido do cumprimento de sua função básica de promover o acesso democrático ao conhecimento para superação de situações de desigualdades sociais geradas a partir de desigualdades educativas.

Destacados alguns dos desafios para a mediação didática, na sociedade brasileira, justificando a relevância e a pertinência deste trabalho na área de didática, passa-se, na sequência, a apresentar as tertúlias dialógicas e sua base teórico-metodológica. Em seguida, oferecem-se informações sobre os procedimentos metodológicos adotados para as pesquisas aqui focalizadas. Finaliza-se, delineando alguns de seus resultados em articulação com a temática abordada.

---

<sup>2</sup> Segundo informações do portal do MEC, o Ideb é um índice que, desde 2007, vem sendo proposto pelo MEC para monitorar, a cada dois anos, a qualidade da aprendizagem nas escolas brasileiras em busca de alcançar, em 2022, a média 6, considerada como dos países desenvolvidos. É calculado a partir da taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho em exames aplicados pelo Inep (Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-basica/programas-e-acoos?id=180>> Acesso em 12. Mar. 2017).

<sup>3</sup> O Pisa é coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE, com realização a cada três anos, desde 2000 (Disponível em <<https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf>> Acesso em 12 mar. 2017).

## As tertúlias dialógicas na sociedade da informação

Como visto, na sociedade brasileira, persistem desafios à mediação didática na relação com o conhecimento, perpassando o cotidiano das escolas e se vinculando às desigualdades social e culturalmente estabelecidas entre pessoas e grupos. Interpõem-se barreiras no acesso democrático do conhecimento, a despeito das políticas públicas propostas para a educação como fator de desenvolvimento social e humano. Ademais, devem ser consideradas as mudanças decorrentes do fenômeno da globalização e do movimento multiculturalista, os quais vêm influenciando a vida humana, sobretudo a partir das últimas décadas do século XX.

Segundo Braga, Gabassa e Mello (2010), o papel da escola e dos professores devem ser compreendidos dentro do momento atual. Nesse sentido, cabem indagações sobre teorias e práticas que ofereçam efetiva sustentação para gerar conhecimento relevante à existência humana. Frente a indagações como estas, as autoras realçam as possibilidades apresentadas pelas teorias dialógicas, as quais se materializam em práticas pedagógicas a partir de escolhas éticas e políticas de profissionais envolvidos com a educação, haja vista que o conhecimento veiculado pela escola é fator de inclusão social.

A favor de transformações que viabilizem a aprendizagem de máxima qualidade para todas as pessoas, o conceito de aprendizagem dialógica elaborado pelo Crea (UB) se fundamenta em base multidisciplinar e integra contribuições como as de Habermas, Paulo Freire e Vygotski (AUBERT et al., 2008). Segundo Flecha (1997), a aprendizagem dialógica resulta do encontro entre pessoas que decidem dialogar, considerando sete princípios teórico-metodológicos, a seguir sinteticamente apresentados a partir deste autor.

Pressupondo que todas as pessoas são capazes de linguagem e ação, busca-se estabelecer *diálogo igualitário* em situações não coercitivas, no qual todas as pessoas apresentem seus argumentos a serem coletivamente validados em função de sua relação com a problemática analisada. Todos podem disponibilizar seus conhecimentos, visto que se reconhece, no princípio de *inteligência cultural*, os saberes se reportam aos contextos formativos. Possibilita-se *transformação* pessoal e coletiva, a partir da apropriação de instrumentos culturalmente constituídos em diferentes contextos culturais, o que amplia a *dimensão instrumental* do conhecimento constituído. Gera-se *solidariedade*, à medida que o apoio coletivo reverbera nos avanços intersubjetivos, contribuindo para a *criação de sentido* em torno das ações sociais compartilhadas. Ao mesmo tempo, propicia-se a

*igualdade de diferenças*, ao afirmar que todas as pessoas têm o mesmo direito de serem diferentes e de viverem conforme suas próprias escolhas (FLECHA, 1997).

Articulados entre si, esses princípios orientam um modelo educativo comunitário de escolas decididas a se transformarem em comunidades de aprendizagem. Nessas escolas, os processos dialógicos são buscados entre todas as pessoas envolvidas com a aprendizagem dos alunos, ampliando a dimensão de suas práticas pedagógicas. Familiares e comunidade de entorno encontram espaço favorável para participarem com alunos e profissionais da escola, em práticas educativas, dentro e fora da sala de aula, e em âmbitos de decisão sobre os rumos da escola e de avaliação de seus resultados (AUBERT et al., 2008).

Entre as práticas fundadas no conceito de aprendizagem dialógica, encontram-se as tertúlias dialógicas, surgidas ao final da década de 1970, em uma Escola de Pessoas Adultas do bairro operário de La Verneda-Sant Martí, em Barcelona, na Espanha. Reconhecida como a primeira comunidade de aprendizagem do mundo, nessa perspectiva, essa escola tem seus espaços abertos para problemas, interesses e sonhos manifestados por seus participantes, independentemente de idade, origem étnica, gênero, religião e classe social (SÁNCHEZ AROCA, 1999).

As tertúlias literárias dialógicas, aí geradas, são encontros em torno da leitura de obras clássicas, tidas como as melhores criações da humanidade, pois atravessam tempos e espaços e tratam de temas atemporais e relacionados à existência humana, tais como as aventuras, a traição, as guerras, o amor, os ciúmes. Suas narrativas portam elementos originais de gêneros textuais das diferentes culturas.

A despeito da tamanha complexidade que reveste as obras literárias clássicas, criou-se a possibilidade de seu acesso, mesmo entre pessoas com pouca escolaridade, buscando-se fundamentação na aprendizagem dialógica. Tornou-se possível ler e comentar esses textos, a partir dos conhecimentos gerados em diversos contextos culturais. Com apoio em Habermas (2001), as situações comunicativas ideais possibilitam emergir a racionalidade comunicativa, enquanto Freire (2005) afirma a possibilidade humana de se educar para superar barreiras sociais, culturais e pessoais. Assim, nas tertúlias literárias dialógicas, a relação didática com o conhecimento é potencializada pela intersubjetividade e pela reflexão coletiva entre todos os participantes.

Segundo Pulido e Zepa (2010), definem-se, em função de cada tertúlia, o número de participantes, a duração e a periodicidade de seus encontros. Entre os participantes, decide-se o livro e o número de páginas que será lida previamente ao encontro. Cada

pessoa seleciona pelo menos um trecho para ser lido em voz alta, seguido de explicações sobre os motivos de ter sido considerado como interessante ou especialmente significativo. Uma pessoa, não necessariamente professora, exerce o papel de moderadora dos diálogos, com função de garantir o respeito ao turno de falas e aos comentários feitos. A tertúlia se desenvolve em torno do conteúdo ou dos temas derivados dessa leitura prévia, sem sobreposição de nenhuma fala sobre a outra por força de poder, visto que os argumentos são valorizados em função de sua pertinência aos parágrafos do trecho selecionado (PULIDO; ZEPA, 2010).

Tais proposições também vêm sendo aplicadas em outras tertúlias dialógicas, mantendo-se, como critérios fundamentais, a utilização de obras clássicas como eixo de diálogo e os princípios de aprendizagem dialógica. As tertúlias dialógicas musicais e as tertúlias dialógicas de artes são respectivamente organizadas em torno de clássicos musicais e das artes plásticas (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 131-139).

No contexto internacional, as tertúlias são consideradas como atuações educativas de êxito, posto que conduzem aos máximos resultados de aprendizagem, a despeito de sua realização em diferentes contextos, os quais vêm sendo validados em pesquisas científicas com diferentes sujeitos participantes e com ampla divulgação na comunidade científica internacional (VALLS; PADRÓS, 2011). No Brasil, segundo Mello, Braga e Gabassa (2012), as tertúlias dialógicas vêm sendo realizadas nas escolas que se transformam em comunidades de aprendizagem e em outros espaços não escolares. Cabe ressaltar que a proposta de comunidades de aprendizagem, no contexto brasileiro, vem sendo difundida, apoiada e investigada, desde 2003 (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 11).

### **Caminhos metodológicos adotados**

Os resultados apresentados neste trabalho partiram de dados obtidos em duas pesquisas com abordagem qualitativa, uma de natureza empírica e outra de natureza teórica, ambas desenvolvidas no campo da didática. Nesta seção, apresentam-se os procedimentos adotados para obtenção de seus resultados.

Concluída em 2009, a pesquisa empírica teve como objetivo geral compreender os processos educativos que se manifestam em atividades de reflexão em torno de obras artísticas, orientadas pela concepção teórico-metodológica da aprendizagem dialógica. Realizou-se a partir de necessidades educativas apresentadas por estudantes, familiares e

professoras de comunidades de aprendizagem brasileiras, em município do interior brasileiro, para que se desenvolvessem atividades com artes nessas escolas e se aproveitasse o espaço para ampliar a aprendizagem instrumental e melhorar o convívio em sala de aula.

Essa pesquisa foi realizada em uma dessas comunidades de aprendizagem, localizada em região da periferia urbana, a partir de um projeto inicial implementado no contraturno das aulas. Contou com três crianças entre 8 e 9 anos de idade e alunas da 3ª série do Ensino Fundamental dessa escola, suas professoras e uma coordenadora pedagógica para, com a pesquisadora, se debruçarem em torno da caracterização da atividade, oferecendo compreensões e sugestões e contribuindo para analisar e interpretar os dados coletados.

Convém ressaltar que essa pesquisa foi desenvolvida com procedimentos da metodologia comunicativa crítica (GÓMEZ et al., 2006), em coerência com o referencial teórico-metodológico das comunidades de aprendizagem. Essa metodologia também se fundamenta no conceito de aprendizagem dialógica e tem como premissa fundamental o conceito de inteligência cultural (PADRÓS et al., 2011). Desde o projeto de pesquisa, o pesquisador busca envolver as pessoas do contexto investigado, possibilitando que elas também ofereçam interpretações e recomendações em torno do objeto de estudo e de seus referenciais teórico-metodológicos, o que favorece a materialização dos resultados em diferentes contextos (GÓMEZ; ELBOJ; CAPLLONCH, 2013).

Nessa perspectiva, desenvolveram-se os procedimentos de observação de quinze encontros com as crianças participantes dessas atividades, de entrevista em profundidade com uma das crianças e de grupos focais – um com crianças e outro com suas professoras e a coordenadora pedagógica da escola. A partir dos dados coletados, construíram-se três categorias de análise: conteúdos de aprendizagem em torno de obras artísticas, outros conteúdos e atividades de expressão. Propôs-se que as atividades se desenvolvessem em torno de obras de artes plásticas produzidas por artistas consagrados, em todos os tempos, revestindo-se das mesmas características da mediação que ocorria nas tertúlias literárias dialógicas que já eram realizadas na escola investigada. Assim, foi se gerando, na escola brasileira, um protótipo das tertúlias dialógicas de artes.

Em relação à pesquisa teórica focalizada neste trabalho, sua conclusão ocorreu em 2015, tendo como objetivos gerais demonstrar a aplicação e o desenvolvimento do conceito de inteligência cultural nos resultados de pesquisas realizadas pelo Crea/UB, e identificar teorias e conceitos que fundamentam a constituição desse conceito nos estudos

realizados por essa comunidade de investigação. Considerou-se a importância de pesquisas destinadas ao crescimento de teorias já disponíveis, cujos conceitos representam um conjunto de realidades em função de características comuns que lhe são essenciais (LAVILLE; DIONNE, 1999). Salvador (1970) ofereceu critérios para organização dos processos de leitura reflexiva e crítica em função das diretrizes da pesquisa. A partir da sistematização dos dados considerados válidos ou significativos para o estudo, foram aplicadas as técnicas de análise de conteúdo, sugeridas por Bardin (2012), recorrendo-se a procedimentos sistemáticos e objetivos dos indicadores relacionados aos objetivos dessa pesquisa, a fim de compreender as condições de produção/recepção de suas mensagens.

Definiram-se quatro diferentes tipos de fontes bibliográficas, a partir de hipóteses provisórias delineadas no processo de coleta e análise dos dados: livros de referência, obras fundamentais ao conceito de inteligência cultural, artigos publicados na coleção principal do banco de dados denominado como *Web of Science*<sup>4</sup> e Relatórios de pesquisas desenvolvidas pelo Crea/UB. Procedimentos e técnicas de coleta, análise e interpretação dos dados possibilitaram que emergissem as categorias analíticas preliminares, de acordo com as características das fontes utilizadas.

As conclusões dessa pesquisa pautaram-se principalmente nos impactos das publicações junto à comunidade científica internacional (*Web of Science*), focalizando resultados, conclusões, recomendações e impactos dos relatórios científicos analisados. Foi possível sintetizar três dimensões: a conceituação da inteligência cultural, os fatores implicados no seu reconhecimento e os efeitos desse reconhecimento em contextos educativos e sociais.

Considerando-se que, na pesquisa empírica, gerou-se o contexto das tertúlias dialógicas de artes, e, na pesquisa teórica, buscou-se aprofundar a compreensão de suas bases conceituais, revelam-se a seguir algumas possibilidades oferecidas por essa atuação para a mediação didática com o conhecimento.

---

<sup>4</sup> Coordenada por Thomson Reuters Scientific, a *Web of Science* oferece dados atualizados da comunidade científica internacional produzidos pelas ciências de modo geral, a partir de aproximadamente 9.300 revistas mais conceituadas e de alto impacto científico do mundo. Esse banco de dados pode ser acessado por meio de assinatura no portal da Capes – Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior do MEC (Disponível em <[https://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com\\_pcollection&mn=70&smn=79&cid=81](https://www.periodicos.capes.gov.br/?option=com_pcollection&mn=70&smn=79&cid=81)> Acesso em 15 mar. 2017).

## **Algumas possibilidades das tertúlias dialógicas para a mediação didática com o conhecimento**

Entre os resultados da pesquisa empírica, destacou-se a possibilidade de elaborar e desenvolver, no contexto brasileiro, as tertúlias dialógicas de artes, sem adulteração dos critérios originais característicos das tertúlias dialógicas. Essa atuação se revelou como contexto comunicativo com crianças, com a mediação de pessoa adulta. As obras clássicas de artes converteram-se em objetos de conhecimento a serem apreendidos de forma crítica, na perspectiva da aprendizagem dialógica, posto que geradas em contexto social e cultural.

Evidenciou-se a possibilidade de se utilizar habilidades comunicativas para gerar contextos favoráveis ao contraste entre conhecimento científico e conhecimento constituído na experiência da realidade escolar, com sujeitos do contexto investigado. Ademais, a maior parte dos indicadores dessa pesquisa revelou a potencialidade da dimensão transformadora das tertúlias dialógicas de artes, em relação aos conteúdos de aprendizagem em torno de obras artísticas, aos conteúdos que tangenciam a produção dessas obras e às atividades de expressão desenvolvidas a partir dos diálogos desenvolvidos no contexto desses encontros.

Quanto aos conteúdos de aprendizagem, as crianças acessaram imagens e informações sobre artes clássicas, como as deixadas por Leonardo da Vinci, Vincent Van Gogh e Salvador Dali, como também das artes brasileiras, como as de Antônio Lisboa (o Aleijadinho), Anita Malfatti e Tarsila do Amaral. Ademais, conheceram e comentaram imagens e informações de obras de características diversas, tais como as formas de arte rupestre e de arte medieval, manifestando reflexões acerca das condições sociais do contexto representado e dos materiais utilizados para essa representação. As imagens e as informações foram levadas impressas pela pesquisadora, em seu papel de moderadora dessas atividades, como também foram acessadas pelas crianças em livros e em bases digitais na biblioteca da escola em que foram realizadas.

Diante da temática analisada neste trabalho, podem ser considerados vários elementos como indicadores de aprendizagem das crianças envolvidas, tais como: apresentação de detalhes artísticos observados nas obras e nos textos; identificação correta do tipo de arte e do artista que a produziu; comparação entre obras artísticas examinadas nos diferentes encontros; reconhecimento das obras e de suas características em sua escola, em suas salas de aula e em suas residências; utilização das informações

dos textos escritos para complementação de compreensão das imagens observadas. Com a aproximação do campo das artes, os diálogos passaram a incorporar termos a ele específicos, tais como “figura”, “fundo”, “paisagem”, “natureza morta”, demonstrando crescente familiaridade com seus significados. Revelou-se, ainda, a potencialidade da arte como campo favorável à interdisciplinaridade, especialmente em relação a conceitos fundamentais de matemática (geometria, algarismos romanos, por exemplo) e de ecologia.

As crianças também teceram generalizações, articulando, de um lado, obras artísticas, contextos de produção e biografias dos artistas; e de outro lado, situações de exclusão social, vinculadas às condições de classe social, de gênero, de raça, de idade, de escolaridade, e aspectos de religiosidade. Em meio a essas articulações, elas apresentavam formas de resolução dos conflitos sociais porventura existentes na época de produção das obras, reportando-se a âmbitos de vida cotidiana, familiar e escolar, e trazendo informações abordadas em casa, na escola, em sala de aula, como também pela vizinhança e pela mídia.

Quanto às atividades de expressão, as crianças ofereceram detalhadas descrições sobre os procedimentos utilizados, comentando sua própria produção artística e criando novas possibilidades para expressar pensamentos e sentimentos com objetos cotidianos, como sucatas, por exemplo. Nesse sentido, essas atividades possibilitaram a concretização da triangulação entre produção, fruição e reflexão, tal como proposto nos documentos curriculares relacionados ao ensino de Arte. Ao mesmo tempo, observou-se que as contribuições oferecidas transcenderam especificidades desse campo e alcançaram conhecimentos de outra natureza, no entrelaçamento de conhecimentos acadêmicos e conhecimentos culturais. De maneira geral, pode-se afirmar que as crianças revelaram compreensão de formas de expressão artísticas, problemáticas sociais e da mediação didática fundada na aprendizagem dialógica.

No tocante à dimensão teórica, os resultados da pesquisa bibliográfica contribuíram para compreender que o conceito de inteligência cultural é elemento-chave das tertúlias dialógicas. Esses resultados evidenciaram o papel fundamental das interações e da intersubjetividade nos processos educativos, assinalando que as pessoas com menor domínio de habilidades acadêmicas podem recorrer à experiência prática e a outras habilidades para compreenderem e comentarem conhecimentos de natureza teórica e com alto teor de abstração. Desse modo, ao se integrarem diferentes conhecimentos em

torno do eixo comunicativo, pode-se ampliar a mediação didática com o conhecimento, em contextos como os de escolarização.

Essa evidência foi obtida a partir da análise de três eixos centrais de aprendizagem, constante no Relatório do Projeto Includ-ed (CREA, 2012): 1) do alunado, que, ao ter seus diversos conhecimentos reconhecidos, envolve-se e apoia a aprendizagem de seus pares, enquanto aprofunda sua própria compreensão dos temas estudados; 2) da comunidade de entorno, quando expressa e se conscientiza das próprias necessidades educativas e, ao mesmo tempo, coloca seus conhecimentos à disposição para apoiar a aprendizagem dos estudantes; 3) da comunidade científica, que obtém informações detalhadas acerca da realidade didática investigada, na perspectiva de sujeitos que a vivenciam (estudantes, familiares, pessoas da comunidade, professorado, etc.), constituindo, em diferentes campos investigativos, conhecimentos que possibilitem intervenções efetivas nos âmbitos mais necessitados.

Apesar das potenciais contribuições de contextos favoráveis à comunicação, a pesquisa teórica evidenciou fatores implicados no reconhecimento da inteligência cultural, especialmente quando grupos socialmente vulneráveis estão presentes em contextos acadêmicos. Seus resultados revelaram que, nos sistemas de educação de pessoas adultas, entrecruzam-se diferentes formas de exclusão social, estabelecidas como barreiras originárias na diferenciação racial, de gênero, de geração, de nível de escolarização e de classe social (CREA, 2004). Assim, as desigualdades socialmente estabelecidas entre pessoas e grupos diversos interferem na percepção que se tem das habilidades e dos conhecimentos gerados em contextos não acadêmicos.

Frente a essas barreiras, evidenciou-se que as habilidades comunicativas são fundamentais para a transformação de contextos educativos, pois se apoiam na solidariedade presente em ações sociais articuladas (CREA 1998). A comunicação e o diálogo entre pessoas especialistas e não especialistas se constituíram como recursos fundamentais para se entender metas escolares e se superar a fragmentação entre conhecimentos de tipos acadêmico e prático, cujos impactos recaíram na motivação, nos interesses pessoais, na valorização positiva das capacidades cognitivas e da atenção baseada na observação (CREA, 1998). Em outra fonte (CREA, 2012), foram encontradas formas de a comunidade escolar se envolver e se comprometer com o alcance de necessidades educativas dos estudantes, recorrendo-se a habilidades e conhecimentos de todos para a superação de dificuldades de aprendizagem e de convívio social, encontradas na realidade investigada.

Entre os resultados da pesquisa teórica, encontraram-se evidências dos impactos da participação da família e da comunidade sobre aquisição de competências básicas curriculares e redução do absentismo escolar (CREA, 2012). Ao passo que se criaram contextos favoráveis à participação da comunidade envolvente em âmbitos de aprendizagem, de decisão e de avaliação escolar, demonstrou-se ampliação das habilidades acadêmicas de familiares em relação à leitura e à escrita, por exemplo, e ao exercício de suas habilidades comunicativas em relação a temas acadêmicos. Promoveram-se mudanças no sentido educativo do contexto escolar, as quais também alcançaram regiões circunvizinhas, promovendo a conexão entre educação e outras áreas sociais e favorecendo a configuração de novas redes comunitárias a partir de conhecimentos gerados em contextos acadêmicos e experienciais (CREA, 2012).

Em suma, ofereceram-se evidências teóricas de que a inteligência cultural é chave para atuações educativas de êxito, entre as quais se incluem as tertúlias dialógicas. Nessa compreensão, considera-se que todas as pessoas possuem habilidades comunicativas e, assim, podem comentar, desde seus diferentes conhecimentos – acadêmicos ou não, as obras clássicas culturalmente produzidas nos contextos de literatura, de artes plásticas e de música. Configurando-se as tertúlias dialógicas como contextos favoráveis à participação da família e de toda a comunidade escolar, possibilita-se criação e aprofundamento coletivo do conhecimento em torno de temas socialmente relevantes, com impactos significativos sobre a mediação didática com o conhecimento.

## **Conclusões**

Ao focalizar as tertúlias dialógicas na mediação didática com o conhecimento, possibilitou-se repensar o papel da escola e do professorado, como também a relação entre professores e alunos. Tal como assinalado no início do texto, é fundamental considerar os desafios do contexto como também suas especificidades. Assim, cabe ressaltar que as novas proposições de ensino e aprendizagem devem ser compreendidas e implementadas, a partir do reconhecimento de seus impactos na realidade educativa. Resgata-se a relação entre teoria e prática, quando se assumem conceitos em coerência com as ações pedagógicas.

Nas tertúlias dialógicas, evidenciam-se como as pessoas podem participar, de forma igualitária na constituição do conhecimento, mesmo que sejam considerados como diferenciados os papéis de professor e de alunos. Observa-se que o conhecimento gerado

pode ser enriquecido pelas diferentes contribuições em torno do objeto de estudo. Desse modo, quanto mais se incluam sujeitos capazes de dialogar, discutir e comentar obras clássicas de diferentes naturezas, mais se aprofunda a criticidade que permite avançar para a compreensão dessas obras.

Enfim, frente aos desafios das sociedades globalizadas e multiculturais, nas quais se observa a diluição de fronteiras de espaços e tempos, as dificuldades de se conviver na diversidade podem se converter em ricas fontes de conhecimento. Posicionando-se a favor do acesso democrático e do aprofundamento de conhecimento socialmente relevantes, oferecidos pelo contexto das tertúlias dialógicas, podem-se abrir novos espaços para a mediação didática na relação com o conhecimento.

## Referências

AGUILAR, C.; ALONSO, M. J.; PADRÓS, M.; PULIDO, M. A. Lectura dialógica y transformación en las Comunidades de Aprendizaje. *Rev Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 67, 24, 1, 2010, p. 31-44.

AUBERT, A.; FLECHA, A.; GARCÍA, C.; FLECHA, R.; RACIONERO, S. *Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información*. Barcelona: Hipatia Editorial S. A, 2008.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Trad. De Luís A. Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2012.

BERALDO, F. R. C. L.; SOARES, S. R. Mediação didática na formação do futuro professor da escola básica. *Trabalho apresentado na Reunião Nacional da ANPEd*, 36, 2013, Poços de Caldas. Disponível em <[http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt04\\_trabalhos\\_pdfs/gt04\\_34\\_29\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt04_trabalhos_pdfs/gt04_34_29_texto.pdf)> Acesso em 11 mar. 2017.

BRAGA, F. M.; GABASSA, V.; MELLO, R. R. de. *Aprendizagem dialógica: ações e reflexões de uma prática educativa de êxito para todos(as)*. São Carlos, SP: EdUFSCar. 2010 (Coleção UAB-UFSCar).

CANDAU, V. M. A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: \_\_\_\_\_ (org.). *A didática em questão*. 35ª ed. Petrópolis, RJ, 2013, p. 13-24. Cap. 1.

CANDAU, V. M.; ANHORN, C. T. G. A questão didática e a perspectiva multicultural: uma articulação necessária. In: CANDAU, V. M. (org.). *Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas*. 3ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010, p. 105-119. Cap. 5.

COMÊNIO, J. A. *Didáctica magna* – tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1976.

CORDEIRO, J. *Didática*. São Paulo: Contexto, 2007.

CREA. *Habilidades comunicativas*. Barcelona, DGICYT, [1998] Relatório de pesquisa.

CREA. *The creation of new occupational patterns for cultural minorities: the Gypsy case* – Workaló. 2004. Final report. Disponível em <[http://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1\\_avrupa\\_birligi/1\\_9\\_politikalar/1\\_9\\_5\\_azinlik\\_politikasi/EU\\_Research\\_2004\\_The\\_creation\\_of\\_new\\_occupational\\_patterns\\_for\\_cultural\\_minorities\\_The\\_Gypsy\\_case.pdf](http://www.ab.gov.tr/files/ardb/evt/1_avrupa_birligi/1_9_politikalar/1_9_5_azinlik_politikasi/EU_Research_2004_The_creation_of_new_occupational_patterns_for_cultural_minorities_The_Gypsy_case.pdf)> Acesso em 10 mar. 2017.

CREA. *Strategies for Inclusion and social cohesion in Europe from education*, 2012. Final Includ-ed Report.

CUNHA, A. G. da. *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. Assistentes: Claudio Mello Sobrinho et al. 3ª ed. 3ª impressão. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital Ltda, 2007.

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

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'água, 2005.

GÓMEZ, A.; ELBOJ, C.; CAPLLONCH, M. Beyond Action Research. The Communicative Methodology of Research. *International Review of Qualitative Research*. vol. 6, n. 2, 2013, p. . 183-197.

GÓMEZ, J.; LATORRE, A.; SÁNCHEZ, M.; FLECHA, R. *Metodologia comunicativa crítica*. Barcelona, Espanha: Hipatia, 2006.

HABERMAS, J. *Teoría de la acción comunicativa*. 2ª ed. Madrid: Taurus, 2001a, v. I, Racionalidad de la acción y racionalización social.

\_\_\_\_\_. \_\_\_\_\_. 2ª ed. Madrid: Taurus, 2001b, v. II, Crítica de la razón funcionalista.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Síntese de Indicadores Sociais*. 2016. Disponível em <[http://downloads.ibge.gov.br/downloads\\_estatisticas.htm](http://downloads.ibge.gov.br/downloads_estatisticas.htm)> Acesso em 12 mar. 2017.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo Escolar da Educação Básica 2013*: resumo técnico. Brasília: 2014.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica*. Resultados e Metas. 2015. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultadoBrasil.seam?cid=7110477>>. Acesso em 12 mar. 2017.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Trad. Heloisa Monteiro e Francisco Settinieri, Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 12ª reimpressão. São Paulo: Cortez Editora (Coleção Magistério 2º grau; Série Formação do professor.).

LIBÂNEO, J. C. Didática e trabalho docente: a mediação didática do professor nas aulas. In: LIBÂNEO, J.C., SUANNO, M.V.R.; Limonta, S.V. (org.). *Concepções e práticas de ensino num mundo em mudança: diferentes olhares para a didática*. CEPED/Editora da PUC GOIAS, Goiânia, Brasil, p. 85-100.

MEC (org. de Paulo Blauth Menezes). *Guia de tecnologias educacionais da educação integral e integrada e da articulação da escola com seu território*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

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

PADRÓS, M.; GARCIA, R.; DE MELLO, R.; MOLINA, S. Contrasting Scientific Knowledge With Knowledge From the Lifeworld: The Dialogic Inclusion Contract. *Qualitative Inquiry*, Vol. 17. Ed. 3, mar. 2011, p. 304-312.

PIMENTA, S. G.; FUSARI, J. C.; ALMEIDA, M. I.; FRANCO, M. A. R. A construção da didática no GT Didática: análise de seus referenciais. *Rev. Bras. de Ed.* v. 18, n. 52, jan.-mar 2013, p. 143-240. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v18n52/09.pdf>> Acesso em 15 mar. 2017.

SALVADOR, A. D. *Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica*. 2ª ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 1970.

SÁNCHEZ AROCA, M. La Verneda-Sant Martí: S School Where People Dare to Dream. *Harvard Educational Review*, vol. 69, n. 3, 1999, p. 320-335.

VALLS, R.; PADRÓS, M. Using Dialogic Research to Overcome Poverty: from principles to action. *European Journal of Education*. Vol. 46, ed. 2, jun. 2011, p. 173-183.