

Simone Braz Ferreira Gontijo (Org.)

TERTULIANDO

Vivências da Tertúlia Literária Dialógica na
formação docente: perspectivas de
formadores e formandos



REITORA

Luciana Miyoko Massukado

PRÓ-REITORA DE ENSINO

Yvonete Bazbuz da Silva Santos

PRÓ-REITOR DE EXTENSÃO E CULTURA

Paulo Henrique Sales Wanderley

PRÓ-REITORA DE PESQUISA E INOVAÇÃO

Giovanna Megumi Ishida Tedesco

PRÓ-REITOR DE ADMINISTRAÇÃO

Rodrigo Maia Dias Ledo

PRÓ-REITOR DE GESTÃO DE PESSOAS

José Anderson de Freitas Silva

PRODUÇÃO EXECUTIVA

Sandra Maria Branchine

COORDENAÇÃO DE PUBLICAÇÕES

Mariana Carolina Barbosa Rêgo

CONSELHO EDITORIAL

Ana Paula Caetano Jacques
Francisco Das Chagas Roque Machado
Girlane Maria Ferreira Florindo
Guilherme João Cenci
Jocenio Marquios Epaminondas
Josué de Sousa Mendes
Juliana Rocha de Faria Silva
Juliana Estanislau de Ataíde Mantovani
Larissa Dantas de Oliveira
Maurilio Tiradentes Dutra
Mariana Carolina Barbosa Rêgo
Nívia Aniele Oliveira
Raquel Lage Tuma
Tatiane Alves de Melo

ILUSTRAÇÃO DA CAPA

Jasciany Nobre da Cunha

TÍTULO

Eres todo



A exatidão das informações,
as opiniões e os conceitos
emitidos nos artigos são de
exclusiva responsabilidade
dos autores. Todos os
direitos desta edição são
reservados à Editora IFB.
É permitida a publicação
parcial ou total deste
periódico, desde que citada
a fonte. É proibida a venda
desta publicação.

GONTIJO, Simone Braz Ferreira. (org.). Tertuliando: vivências da Tertúlia Literária Dialógica na formação docente: perspectivas de formadores e formandos/ Simone Braz Ferreira Gontijo. Brasília-DF: Editora IFB, 2020.

Recurso digital.: il.
89 f.

Formato: PDF
ISBN: 978-65-990276-0-4

1. Formação docente. 2. Tertúlia literária dialógica. 3. Aprendizagem dialógica . I. Gontijo, Simone Braz Ferreira. II. Ministério da Educação. III. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília. IV. Programa Mulheres Mil. V. Título.

TERTULIANDO

Vivências da Tertúlia Literária Dialógica na formação docente: perspectivas
de formadores e formandos

Simone Braz Ferreira Gontijo
Instituto Federal de Brasília

Jane Christina Pereira
Instituto Federal de Brasília

Ana Paula Santiago Seixas Andrade
Instituto Federal de Brasília

Danielle Araújo
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Jaqueline Ribeiro
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

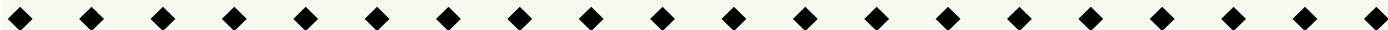
Kelly Nunes da Silva
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Sidileide Casagrande
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

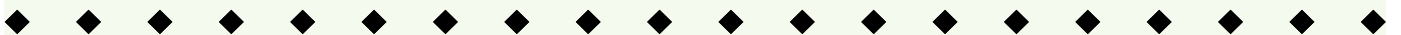
Victor Hugo dos Santos Soares
Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Agência Brasileira do ISBN
978-65-990276-0-4

2019

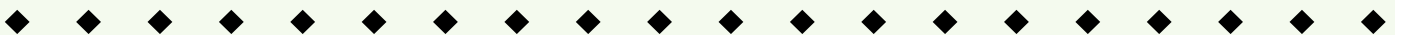


Agradeço aos estudantes e professores da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e do Instituto Federal de Brasília que compartilharam esse trabalho pedagógico.



Ensinar não é transmitir conhecimento,
mas **criar possibilidades** para a
sua produção ou a sua construção.

Paulo Freire



SUMÁRIO

Apresentação	07
Formação docente em Tertúlia Literária Dialógica Simone Braz Ferreira Gontijo	09
Formação dos docentes-estudantes em Tertúlia Literária Dialógica para a prática em sala de aula Ana Paula Santiago Seixas Andrade Jane Christina Pereira	18
Com a palavra... Docentes-estudantes	42
Escola Dó-Re-Mi: a TLD nas atividades de musicalização Sidileide Casagrande	43
Transposição didática: a TLD na Educação Infantil Jaqueline Ribeiro	51
O desenvolvimento integral do estudante: a TLD no 2º ano do Ensino Fundamental Kelly Nunes da Silva	64
A transformação além dos muros da escola por meio da leitura dialógica Victor Hugo dos Santos Soares	68
A TLD no 4º ano do Ensino Fundamental: espaço de compartilhamento de leituras e vivências Danielle Araújo	73
Tertuliando.... Simone Braz Ferreira Gontijo	79

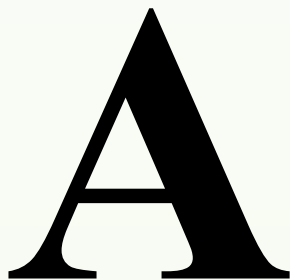
APRESENTAÇÃO

Este livro é fruto do Projeto Interventivo em Tertúlia Literária Dialógica desenvolvido junto aos docentes-estudantes do curso de Pedagogia, 1ª licenciatura - Plano Nacional de Formação de Professores (Parfor) do Ministério da Educação, na Universidade de Brasília.

A Tertúlia Literária Dialógica (TLD) é uma tecnologia social certificada pela Fundação Banco do Brasil, em 2015. Trata-se de atividade cultural, artística e educativa baseada nos princípios freirianos de educação dialógica e nos de Antonio Candido sobre a literatura como um direito humano. A Tecnologia Social é resultado da junção de quatro iniciativas sociais: mapa da vida, tertúlia literária dialógica, escrita criativa e produção de livros autorais/artesanais.

Inicialmente o público de interesse dessa tecnologia foram mulheres em vulnerabilidade social, porém à medida que a tecnologia foi sendo difundida pelo IFB outros públicos foram sendo incorporados, dentre eles os professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal em processo de formação continuada na Universidade de Brasília.

Os princípios que norteiam todo o processo são da Tertúlia Literária Dialógica são: diálogo igualitário, inteligência cultural, dimensão instrumental, criação de sentido, solidariedade, igualdade de diferenças e desfrute da arte. Tais princípios garantem empoderamento e protagonismo social dos participantes.



Intervenção

O Projeto de Intervenção desenvolvido pelo Instituto Federal de Brasília teve foco na Formação Docente e consistiu na aplicação da tecnologia da Tertúlia Literária Dialógica no âmbito da disciplina de Estágio Supervisionado II do curso de Pedagogia 1ª licenciatura do Parfor.

A disciplina teve como objetivo desenvolver ações docentes no contexto da sala de aula de forma crítico-criativa, tendo como referenciais o compromisso político-pedagógico, ético e científico com a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir de *atividades pedagógicas interventivas que visassem a dialogicidade e a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente, num espaço e tempo que considere as infâncias e os direitos das crianças.*

Inicialmente os docentes-estudantes participaram de uma capacitação com a equipe de profissionais do IFB que consistiu na realização de um encontro inicial de TLD para apresentação de seus princípios de forma vivenciada; elaboração do Mapa da Vida; encontros de acompanhamento para relatos das experiências em escola-campo e socialização das adaptações necessárias à tecnologia, bem como das dificuldades encontradas; produção do livro artesanal.

Nesses encontros foi realizado um levantamento dos docentes-estudantes que gostariam que nós fôssemos a sua turma colaborar na realização dos encontros de TLD. Para alguns docentes-estudantes foi essencial a nossa presença para auxiliar na condução da TLD e colaborar nos ajustes da tecnologia a realidade da sala de aula.

Também foi realizado o acompanhamento no ambiente virtual de aprendizagem, no qual os docentes-estudantes postaram os relatórios das atividades realizadas em campo de estágio: mapa da vida, memórias dos encontros de TLD e registros reflexivos. Esses trabalhos foram lidos e os docentes-estudantes receberam *feedback* das atividades realizada a cada postagem. Isso proporcionou um acompanhamento efetivo da intervenção. De forma geral, o acompanhamento foi essencial para o sucesso da TLD nas escolas-campo.

Assim, os docentes-estudantes aplicaram em suas salas de aula os princípios da aprendizagem dialógica buscando o protagonismo e o empoderamento de seus estudantes. Sendo, nesse processo, também privilegiado pela equipe responsável pelo Projeto Interventivo, o protagonismo e o empoderamento desses docentes-estudantes.

Docentes-estudantes

Foi realizada uma capacitação com os docentes-estudantes para que esses pudessem aplicar a tecnologia da TLD com seus estudantes, uma vez que todos eram docentes da SEDF e realizaram as atividades de Estágio em sua própria sala de aula.

Resultados

Destaca-se que como a tecnologia social Tertúlia Literária Dialógica foi desenvolvida para adultos diversas foram às adaptações necessárias para que a aplicação fosse bem-sucedida com crianças de diferentes idades.

Portanto, estimou-se a pertinência em compartilhar essa experiência de forma detalhada e oferecendo aos leitores a possibilidade de levar a TLD para sua sala de aula. Assim, essa obra é dedicada à socialização dos resultados do Projeto Interventivo de Formação Docente e, em especial, as adaptações realizadas pelos professores da Secretaria de Educação do Distrito Federal, sob a supervisão da equipe do IFB.

Simone Braz Ferreira Gontijo



FORMAÇÃO DOCENTE EM TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA

Simone Braz Ferreira Gontijo

A formação acadêmica é de suma importância para o exercício profissional e, para a carreira docente, condição essencial para a qualificação de sua atuação tanto em sala de aula quanto nos demais espaços educativos. Porém, não é raro encontrar professores com qualificação incompatível com seu exercício docente, pois nem todos os docentes da educação básica possuem uma formação superior adequada ao seu exercício profissional.

Estudo do INEP mostra que a proporção de professores com formação de nível superior concluída ou em andamento atuando nos anos iniciais do ensino fundamental regular, em 2013, era de 77,2%; e, nos anos finais do ensino fundamental regular, de 88,7%. [...] Esse quadro mostra que as políticas de formação docente no ensino superior, em especial nas licenciaturas, precisam ser incrementadas de modo a universalizar esse acesso. Nesse sentido, o PNE propõe que, no prazo de um ano de sua vigência, seja instituída a política nacional de formação dos profissionais da educação (BRASIL, 2014. p.48).

Nesse contexto, foi criado o Parfor, caracterizado como um programa governamental emergencial que visa ofertar educação superior gratuita para professores em exercício nas redes públicas de educação básica que ainda não possuam a qualificação exigida no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE). Apesar de no Art. 62 da Lei 9394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, afirmar que a qualificação mínima para a docência em anos iniciais do ensino fundamental é o nível médio na modalidade normal.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, **admitida, como formação mínima** para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em **nível médio na modalidade normal** (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013, grifos meus).

A Secretaria de Educação do Distrito Federal assumiu o compromisso expresso no PNE, em conjunto com a Capes e a UnB, em ofertar o curso de Pedagogia visando à formação específica na educação superior, na área de atuação dos docentes com formação de nível médio (Normal), não licenciados em

efetivo exercício do magistério.

O curso de Pedagogia 1ª licenciatura, ofertado na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, teve a duração de três anos. A maioria dos docentes-estudantes¹ eram mulheres, reafirmando a tendência à feminização do magistério para o trabalho com crianças. Para Costa (2010)

Os quadros docentes da escolarização inicial foram amplamente feminizados e as professoras subordinadas às burocracias escolares em que os homens ocupavam os cargos diretos. Discursos religiosos, biológicos e pedagógicos articularam-se para naturalizar o magistério como “trabalho de mulher (p.1).

Porém, mesmo com uma maioria feminina no curso percebeu-se que os professores homens se identificavam com o trabalho pedagógico com crianças, demonstrando o mesmo comprometimento com o curso e com as atividades docentes. Portanto, a identidade docente não está relacionada exclusivamente a gênero e sim com a formação inicial e continuada para o exercício da docência.

Com esse grupo de docentes-estudantes tive a oportunidade de ministrar o estágio supervisionado, uma vez que esse é componente curricular obrigatório. Nessa oportunidade foi possível conhecer suas histórias de vida profissional, suas angústias em relação à docência e o que esperavam da formação em Pedagogia. Uma temática se destacou nesse momento - a dificuldade dos estudantes do Ensino Fundamental em relação à alfabetização. Ler e compreender o significado do texto era atividade complexa para muitos estudantes que, no âmbito do curso, se tornaram campo de estágio.

Assim, o trabalho pedagógico em estágio supervisionado foi dirigido a uma proposta de trabalho inovadora em relação à organização do trabalho pedagógico, isto é, uma metodologia que fosse adequada à leitura e interpretação de textos que nenhum dos docentes-estudantes. Foi nesse contexto que optamos pela Tertúlia Literária Dialógica de forma adaptada às crianças do Ensino Fundamental.

É importante esclarecer que a TLD visa à superação de um modelo de educação bancária, conforme aponta Freire (2005), no qual o estudante não tem voz, não tem a oportunidade de expressar seu pensamento, de construir o conhecimento coletivamente partindo de sua visão de mundo e a ela agregando outros conhecimentos, oportunizando conhecer novas ideias, rever conceitos e criar conceitos. Esse é o diferencial dessa metodologia social, pois permite que essa dinâmica aconteça na sala de aula. A aceitação quanto a proposta do estágio supervisionado foi positiva na mesma medida em que representou um desafio.

Destaco alguns dos objetivos da política de formação de profissionais do magistério da educação básica que permearam o trabalho desenvolvido com a TLD no ensino fundamental:

- I - promover a **melhoria da qualidade** da educação básica pública;
- V - promover a **valorização do docente**, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;
- VIII - **promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo;**
- IX - **promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério**, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos; e

¹ Daqui em diante o substantivo “docente-estudante” será utilizado quando nos referirmos aos estudantes de Pedagogia do PARFOR. Isso tudo por uma questão ética e política, para destacar e valorizar o acúmulo de experiência com a docência, trazidos por todas/os.

X - promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às **características culturais e sociais regionais** (BRASIL, 2009, Art. 3º. grifos meus).

O texto grifado nos objetivos da política de formação visa dar destaque a relação entre a proposta de trabalho com a TLD no estágio supervisionado e a formação docente dos professores do curso de Pedagogia 1ª licenciatura.

Segundo Pereira e Andrade (2014), tertúlia significa “encontro entre amigos”; literária envolve aspectos relacionados a “uma forma de arte que, ao abordar temas existenciais humanos a partir de uma determinada estética, mobiliza nos leitores dúvidas, reflexões e sentimentos intrínsecos à condição humana”; e dialógica remete a motivação de cada participante do encontro de leitura a “compartilhar com o grupo o que pensou, sentiu ou questionou a partir do lido tendo como pano de fundo o seu mundo da vida” (p.23).

Assim, a melhoria da qualidade da educação, a valorização do docente, a integração da formação com o chão da escola e as características culturais e sociais dos indivíduos que dela fazem parte são acolhidos e valorizados pela TLD. Freire (2006) reafirma a necessidade de a formação privilegiar o local de trabalho do docente e o *locus* do estágio foi o ambiente de docência de cada professor.

Será privilegiada a formação que se faz no âmbito da própria escola [...]. Este trabalho consiste da prática pedagógica, levantamento de temas de análise da prática pedagógica que requerem considerando a reflexão sobre a prática e a reflexão teórica (FREIRE, 2006. p. 81).

Além disso, a base teórico-metodológica que permeou os processos formativos dos docentes e a perspectiva da formação integral também pode ser garantida por meio das atividades propostas a partir da TLD.

O trabalho pedagógico desenvolvido no estágio supervisionado deu ênfase à leitura em sala de aula de forma dialógica e integrada ao cotidiano de professores e estudantes.

O estágio supervisionado como objetivo desenvolver ações docentes no contexto da sala de aula de forma crítico-criativa, tendo como referenciais o compromisso político-pedagógico, ético e científico com a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental a partir de atividades pedagógicas interventivas que visassem a dialogicidade e a socialização dos conhecimentos produzidos historicamente, num espaço e tempo que considere as infâncias e os direitos das crianças.

Para tanto, desdobrou-se nos seguintes objetivos específicos:

- Promover práticas de leitura no ambiente escolar a partir da interação dos estudantes e do docente;
- Identificar e sistematizar as práticas de leitura em sala de aula, a partir do desenvolvimento da Tertúlia Literária Dialógica (TLD);
- Descrever e analisar aprendizagens docentes a partir da metodologia da TLD em sala de aula;
- Identificar e sistematizar aprendizagens discentes a partir da dinâmica da TLD em sala de aula
- Reconhecer que a leitura dialógica promovida pela prática da TLD pode ser realizada em sala de aula, mas não se esgota nesse espaço;
- Produzir um livro artesanal a partir da experiência vivenciada em TLD.

Por ser uma metodologia que não era de domínio dos docentes-estudantes foi necessário trabalhar as bases teóricas da mesma a partir do seguinte programa:

Unidade I - *O processo ensino-aprendizagem no espaço escolar e suas relações*

- Significados das práticas pedagógicas escolares.
- Elementos da organização do trabalho didático-pedagógico

Unidade II – *Tertúlia literária dialógica (TLD)*

- Histórico da TLD
- Princípios: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, criação de sentidos, solidariedade, dimensão instrumental e igualdade de diferenças;
- Metodologia: mapa da vida, encontros de leitura e produção de livro artesanal.

O estágio supervisionado foi desenvolvido a partir de uma metodologia dialógica envolvendo ação-reflexão-ação, tendo sua estrutura assim organizada:

Atividades a serem desenvolvidas na universidade:

- Encontro para exposição da proposta pedagógica da disciplina e mapeamento dos locais/ turmas nos quais o estágio seria desenvolvido;
- Capacitação em TLD: encontro no qual foi realizada tertúlia com os professores e apresentação dos princípios da TLD;
- Encontros de acompanhamento para relatos de experiências: momentos para expor o trabalho desenvolvido em escola-campo e socialização das adaptações necessárias à metodologia e dificuldades encontradas. Nesses encontros fiz o levantamento dos professores que gostariam que eu fosse a sua turma colaborar na realização de encontros de TLD (caso o professor ainda estivesse tendo dificuldades com a metodologia). Esse acompanhamento foi essencial para o sucesso da TLD nas escolas-campo.
- Encontro para confecção do Livro Artesanal com material produzidos pelos docentes-estudantes e estudantes no campo de estágio.

Acompanhamento virtual:

- Foi utilizada a Plataforma Moodle, como ambiente virtual na qual os professores deveriam postar os relatórios das atividades realizadas em campo de estágio: mapa da vida, memórias dos encontros de TLD e registros reflexivos. Esses trabalhos eram lidos e os professores receberam *feedback* das atividades realizada a cada postagem.

Inicialmente, os docentes-estudantes fizeram o Mapa da vida com a turma na qual desenvolveu a TLD. No Mapa da vida os estudantes eram motivados a contar sua história de vida desenhando seu passado, presente e futuro e socializando com a turma seus desenhos.

O Mapa potencializa o sujeito como autor da história da sua vida, de seu grupo, instituição ou comunidade, ou seja, as experiências podem ser narradas e registradas por seus protagonistas. A construção do Mapa da Vida estimula pessoas a organizarem sua própria história numa cronologia, que possibilita a visualização e a apresentação de sua trajetória global. Por outro lado, coloca o sujeito diante da perspectiva de fazer escolhas e selecionar o que quer contar e registrar, revelando os fatos marcantes, as rupturas e as pessoas significativas da sua vida. A partir da amplitude que esse instrumento proporciona,

podemos identificar os saberes prévios, os interesses das participantes e, consequentemente, os temas geradores, que as revelaram na sua condição de pessoa (PEREIRA; ANDRADE, 2014.p.47).

O Mapa da vida possibilitou a seleção das obras a serem trabalhadas nos encontros de TLD, a partir dos temas mais recorrentes e significativos nas histórias de vida, o que propicia a identificação e criação de sentido em relação às leituras e os próprios estudantes.

As dificuldades para a realização do Mapa da vida, especialmente com os estudantes da Educação Infantil, foram relacionadas a noção de temporalidade. Nesse caso, os docentes-estudantes trabalharam primeiro com a ideia de ontem, hoje e amanhã para, posteriormente, fazer o Mapa da vida.

O início da construção do mapa causou alvoroço nas crianças. A empolgação tomou conta da sala e a socialização do mapa foi emocionante, as crianças compartilharam seus desejos e angústias e fiquei surpresa com as preocupações das crianças em relação ao futuro e as tristezas de alguns de um passado tão recente. (1º período - 4 anos/Santa Maria).

Diversos temas geradores foram levantados pelos docentes-estudantes a partir do Mapa da vida, tais como: família, morte, profissões, brinquedos, respeito às diferenças, dentre outros. Assim, o Mapa da vida traz em si o princípio da **criação de sentido**.

Após a seleção das obras literárias foram realizados nove encontros de TLD. A cada três encontros os docentes-estudantes relatavam a memória e um registro reflexivo da atividade apresentando a sua percepção em relação ao trabalho realizado e às aprendizagens dos estudantes, bem como a relação destes com os princípios da TLD. Essa forma de acompanhamento proporcionou uma avaliação processual e formativa do trabalho, pois os docentes-estudantes tinham a oportunidade de analisar as dificuldades encontradas no andamento dos encontros e também as aprendizagens dos estudantes e as próprias aprendizagens.

Na dinâmica dos encontros de TLD foi privilegiado o princípio do **diálogo igualitário**. Caso alguém não se sentisse à vontade para falar era feito silêncio correspondente ao seu tempo de fala ressaltando também a importância da contribuição de todos para o crescimento do grupo. A ordem das falas foi decidida coletivamente. Num primeiro momento os professores conduziram a reflexão em relação à posição de poder social que cada um ocupa e como a fala é considerada. Após essa reflexão, os estudantes identificaram quem falava primeiro. Foram considerados aspectos como gênero, raça, idade, etc.. Esse trabalho propiciou o desenvolvimento da oralidade dos estudantes, a organização das ideias, o respeito à fala do outro... etc.

Nos registros reflexivos dos docentes-estudantes também encontramos elementos dos demais princípios da TLD, como transformação, dimensão instrumental, solidariedade e a inteligência cultural. Destaco que esses princípios afloram quando as obras lidas nos encontros de TLD fazem **sentido na vida dos estudantes**.

Posso enfatizar que nestas três últimas tertúlias a criatividade e a imaginação se fez muito presente, a empolgação em participar e expressar sua opinião também teve grande crescimento, o vocabulário e a linguagem oral têm se tornando algo mais claro e apresenta melhores visíveis no nosso cotidiano (2º período turma Inclusiva – 5 anos/Samambaia).

Com o passar das tertúlias, percebi o quanto meus estudantes cresceram no aspecto da linguagem oral e também no momento do registro escrito. Digo isso porque, nesta segunda fase, entreguei aos estudantes um pedaço de papel para que eles próprios tentassem escrever o que eles haviam me falado. Muitos começaram a escrever, não tão corretamente, mas já ensaiando as primeiras palavras com certa propriedade (1º ano/ Paranoá).

Em todas as tertúlias realizadas nesses três últimos encontros mais uma vez o momento torna-se bastante emotivo, os estudantes deixam seus sentimentos aflorarem de forma bem espontânea, até os estudantes mais tímidos participam sem medo. Com os textos lidos, com essas trocas dialógicas e com os acordos feitos fica bem visível como os estudantes ampliaram seus horizontes de comunicação e como o professor desenvolveu uma escuta sensível em relação a esses estudantes (4º ano/Samambaia).

Finalizados os encontros na escola-campo de estágio os docentes-estudantes elaboraram um relatório descrevendo suas aprendizagens com a TLD e como a proposta do estágio supervisionado contribuiu para sua formação como docente.

Essa nova ferramenta de trabalho vai ser minha companheira inseparável, pois é algo inovador. Acredito que poderei usar muito mais minha criatividade nas aulas. Foi um grande enriquecimento no meu planejamento, pois trabalhamos leitura, gramática, ortografia, leitura de imagem, textos variados, inclusão social, respeito, amizade, atenção e outros (5º ano/Paranoá).

A culminância do trabalho foi à produção de um livro artesanal com o material produzido ao longo do semestre.

Figura 1: Livros Artesanais



A inovação desta proposta pedagógica no estágio supervisionado é o desenvolvimento da TLD com crianças de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Foram necessárias várias adaptações para o desenvolvimento da TLD, pois a metodologia foi concebida para ser desenvolvida com adultos e surgiram desafios para a aplicação com crianças, principalmente as mais novas. Esses desafios foram superados pelos docentes-estudantes de forma criativa, fazendo uso do repertório profissional e formativo de cada um.

O primeiro desafio foi elaborar o mapa da vida, pois as crianças não tinham desenvolvida a noção de tempo que precisou ser trabalhada pelos docentes-estudantes.

O segundo desafio foi a seleção de obras a partir do Mapa da vida. Essa fase é essencial para que o trabalho seja bem-sucedido. Porém, alguns docentes-estudantes apresentaram dificuldade na escolha de livros e os textos adequados à idade das crianças. Essa dificuldade só foi identificada quando, de forma recorrente, as crianças não conseguiram fazer conexões entre o texto trabalhado e o cotidiano.

O terceiro desafio foi o fato de as crianças repetirem a fala umas das outras no momento da roda de conversa. Para essa situação os docentes-estudantes instituíram o desenho após a leitura do livro. Assim, as crianças desenhavam a parte do livro que mais chamou a atenção e depois falavam de seus desenhos na roda de conversa.

O quarto desafio foi à realização da escuta sensível e do registro da memória do encontro concomitante. Na metodologia da TLD, a memória do encontro é lida ao final da atividade e tal processo é muito representativo para os participantes da TLD (independentemente da idade). Para os docentes-estudantes foi necessário treino para cumprir os dois papéis ao mesmo tempo (ter a memória pronta para leitura ao final do encontro e estar atento às falas dos estudantes fazendo a mediação para garantia do diálogo igualitário).

O quinto desafio foi envolver os pais. Muitos pais demonstraram interesse em saber o que era tertúlia, pois as crianças comentaram acerca da atividade e do interesse das crianças pela leitura. Para tanto, o Mapa da Vida foi trabalhado na reunião de pais.

Realizei a atividade do mapa da vida com os pais de meus estudantes, foi um trabalho produtivo e revelador, pois tive a oportunidade de estreitar meu relacionamento com as famílias, conhecer sua história compreendendo e aprendendo a lidar com cada um, pois todos utilizaram o espaço da fala de modo democrático, assim o diálogo igualitário um dos princípios da tertúlia foi contemplado tanto com os pais quanto com as crianças. O trabalho foi tão produtivo que os pais pediram a continuidade da atividade em outras reuniões (pais dos estudantes de 1º período - 4 anos/Santa Maria).

A avaliação deu ênfase ao trabalho pedagógico realizado em sala de aula e às aprendizagens docentes, isto é, ao acompanhamento do trabalho realizado na escola campo de forma reflexiva, ressaltando os aspectos qualitativos das atividades desenvolvidas e considerando as aprendizagens dos estudantes da educação básica.

Para Freire (2001a)

A melhora da qualidade da educação implica a formação permanente dos educadores. E a formação permanente se funda na prática de analisar a prática. É pensando sua prática, naturalmente com a presença de pessoal altamente qualificado, que é possível perceber embutida na prática uma teoria não percebida ainda, pouco percebida ou já percebida, mas pouco assumida (p.72).

O papel da avaliação, no contexto do estágio supervisionado, foi analisar a prática desenvolvida por meio da TLD, aprimorá-la a partir da teoria e voltar a prática de forma qualificada.

Como formadora, a aprendizagem dialógica imprimiu em minha trajetória formativa e profissional novas aprendizagens relativas à docência. Como afirma Freire (1996)

[...] quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (p. 25).

Desenvolver a TLD no estágio supervisionado do curso de Pedagogia 1ª licenciatura representou uma experiência significativa como docente em cursos de licenciatura, pois além de acompanhar os professores e identificar, por meio de seus relatos, as aprendizagens agregadas em suas trajetórias formativas como estudantes e docentes da Educação Básica, foi possível acompanhar as aprendizagens dos estudantes da escola-campo.

Os princípios da TLD foram basilares para o desenvolvimento de todo o trabalho realizado no estágio supervisionado. Além disso, a metodologia propiciou a aprendizagem da autoavaliação por parte dos estudantes da educação básica, percebida por meio de seus relatos.

Tertúlia é um processo educativo e tranquilo que ensina aos estudantes, discretamente, sobre leitura e interpretação de texto. É criativo.

Esse projeto foi muito bom. Eu adorei muito. Se tivesse mais eu iria participar, eu adoro a tertúlia. Eu agradeço.

Amei compartilhar minha infância com a professora [...] e os colegas, me sinto à vontade desabafando minhas alegrias e tristezas com eles. As tertúlias foram muito bem escolhidas, me diverti bastante, elas são emocionantes e mexem com a nossa vida. Eu e o pessoal falamos de coisas boas e ruins, mas tudo aconteceu na vida, é tudo real. Eu, de vez em quando, tenho vergonha de falar, pois são tantas realidades reveladas que fico com um pouco de vergonha. Perdi duas tertúlias e me arrependi, das outras eu participei e valeu a pena! (estudantes do Projeto de Música, Tempo Integral, 5º ano/Taguatinga).

A avaliação que esses estudantes fizeram da TLD explicita a contribuição que o trabalho pedagógico desenvolvido no estágio supervisionado trouxe para a formação docente, pois há que se considerar que princípios da aprendizagem dialógica foram engendrados na vivência dos docentes-estudantes e seus estudantes como sujeitos no processo de aprendizagem e que esses se apropriaram da metodologia como instrumento de conhecimento pedagógico e autoconhecimento.

Com essa experiência foi possível refletir que

[...] a prática de ensinar que envolve necessariamente a de aprender a de ensinar. A de pensar a própria prática, isto é, a de, tomando distância dela, dela se ‘aproximar’ para compreendê-la melhor. Em última análise, a prática teórica de refletir sobre as relações contraditórias entre prática e teoria. (2001b, p. 205).

Finalmente, é gratificante saber que alguns docentes-estudantes continuam a aplicar a TLD em suas salas de aula. Isso é reflexo de que a proposta pedagógica do estágio supervisionado foi bem sucedida.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Decreto Nº 6.755. **Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica**. Brasília, 29 de janeiro de 2009.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década** Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação. Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

CANDIDO, Antônio. Direitos humanos e Literatura. In: FESTER, A.C. R. (org). **Direitos humanos e Literatura**. São Paulo: Braziliense, 1989.

COSTA, M.V. Feminização do magistério. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM Disponível em: <<http://www.gestrado.net.br/pdf/5.pdf>> Acesso em: 19 de maio de 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42.^a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7^a ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 6^a ed. São Paulo: Cortez, 2001a. (Org. e notas de Ana Maria Araújo Freire).

PEREIRA, J.C.; ANDRADE, A.P.S.S. **Tertúlia literária dialógica: teoria e prática: guia didático a partir de uma experiência de extensão no Programa Nacional Mulheres Mil**. Brasília: Editora IFB, 2014.



FORMAÇÃO DOS DOCENTES- ESTUDANTES EM TERTÚLIA LITERÁRIA DIALÓGICA PARA A PRÁTICA EM SALA DE AULA

Ana Paula Santiago Seixas Andrade

Jane Christina Pereira

A Tertúlia Literária Dialógica (TLD) surgiu em 1978, na Escola de Educação de Pessoas Adultas de La Verneda de Sant-Martí, em Barcelona, Espanha, no pós-guerra franquista. É uma atividade cultural, social e educativa, baseada na leitura da literatura e no diálogo entre a palavra escrita e a visão de mundo de cada um, constituindo um processo gerador de aprendizagem e de superação da exclusão social. A TLD pode acontecer em diferentes espaços, inclusive na escola.

Atualmente, o projeto *Mil y Una Tertulias Literarias Dialógicas por Todo el Mundo*, promovido pela Confederação de Federações e Associações de Participantes em Educação e Cultura Democrática de Pessoas Adultas – CONFAPEA - CINTED-UFRGS (Barcelona/Espanha)”, se realiza com associações de bairros, grupos de mulheres, movimentos sociais, escolas de educação de jovens e adultos, associações multiculturais etc, em diferentes partes do mundo. No Brasil, o Núcleo de Investigação Social e Educativa (NIASE), formado por um grupo de pesquisadores da Universidade Federal de São Carlos (UfsCar), desenvolve ações de pesquisa, ensino e extensão, com diferentes práticas sociais e educativas, cujo objetivo é contribuir para a superação da exclusão social e educacional. Neste contexto mais amplo, a TLD é um dos projetos desenvolvidos pelo NIASE, que vem formando multiplicadores que trabalham com a metodologia por todo o país, em universidades, movimentos sociais, ONGs, escolas etc... Em relação ao nosso trabalho com TLD no Instituto Federal de Brasília (IFB), este se iniciou em 2011 com um Projeto de Extensão junto às participantes do *Programa Nacional Mulheres Mil*, que eram mulheres em vulnerabilidade social, com o qual fomos premiados com a certificação da metodologia como Tecnologia Social pela Fundação Banco do Brasil/BNDES.

Como o *Mulheres Mil* foi um marco no nosso trabalho com TLD, é importante ressaltarmos alguns aspectos. Trata-se de um programa da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC) do Ministério da Educação (MEC), realizado pelos IF, integrando três eixos: *educação, cidadania e desenvolvimento sustentável*. Tem como público-alvo mulheres em situação de

vulnerabilidade social e, como objetivo, inclui-las socialmente, por meio de uma oferta educativa focada na criação de alternativas para a inserção no mundo do trabalho¹ e na melhoria da qualidade de suas vidas e das de suas comunidades. Portanto, trata-se de um programa que aborda as desigualdades sociais do ponto de vista das relações de gênero e trabalho, em suas relações com a baixa escolaridade, podendo ser considerado um Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

No caso específico das Mulheres Mil do Campus Taguatinga, com as quais desenvolvemos o projeto de TLD, a vulnerabilidade social em que se encontravam era extrema, se exprimindo, entre tantas outras formas, em condições emocionais, de moradia e de trabalho precárias ou muito precárias.

A TLD realizada com estas mulheres não apenas ressignificou minha própria prática como educadora, como promoveu a elas processos de aprendizagem e transformação intersubjetivos de imensurável valor, recuperando o verdadeiro sentido da escola (no caso, do IFB) como um espaço cultural, de acesso, estímulo e ampliação do conhecimento, incluindo a literatura como um direito humano.

A partir desta nossa experiência escrevemos o livro *Tertúlia Literária Dialógica: teoria e prática* (Editora IFB), lançado em 2015, com o desafio de didatizar a TLD e, conseqüentemente, socializá-la para que outras pessoas se tornem também multiplicadora/es da metodologia. Assim, convidamos a quem se interesse em aprofundar o conhecimento sobre TLD, que solicite à Editora IFB, pelo [edito-
ra@ifb.edu.br](mailto:editora@ifb.edu.br), um exemplar do livro. Além desta obra, organizamos outra, intitulada: *Tertúlia Literária Dialógica: a expressão de mulheres excluídas em poemas e diários*, que traz textos literários produzidos pelas participantes do Programa Nacional Mulheres Mil e pode ser solicitada à Pró-Reitoria de Extensão pelo email: prex@ifb.edu.br. A experiência de transformação vivenciada por elas, que saíram da vulnerabilidade e se tornaram leitoras e escritoras-cidadãs, sujeitos da sua própria história (a maioria delas estão cursando a graduação), nos mostrou em definitivo que a TLD é uma atividade com grande potencial humanizador.

Desde, então, seguimos trabalhando com o tema tanto no ensino, quanto na pesquisa e extensão. Assim, já oferecemos dois Cursos de Formação Inicial e continuada (FIC), no nosso Campus Taguatinga Centro, intitulados *Tertúlia Literária Dialógica: poesia e corpo* e *Tertúlia Literária Dialógica: corpo-a-copo com a palavra*. Estes cursos tiveram como objetivo formar multiplicadores da TLD À medida em que se trabalhava o autoconhecimento das/os participantes. Mediamos ainda várias oficinas de TLD e/ou de formação em TLD nas mais variadas instituições e entidades; consolidamos um Grupo de Pesquisa Certificado pelo CNPq, intitulado “Tertúlia Literária Dialógica em perspectiva”; fundamos uma Editora Independente de Livros autorais/artesanais, produzidos por nós a partir das tertúlias feitas no nosso Campus, enfim, seguimos trabalhando com esta atividade tão democrática e humanizadora.

Mas, Afinal, o que significa Tertúlia Literária Dialógica?

¹ Para uma problematização crítica sobre a relação entre educação e trabalho, na sociedade capitalista e, considerando para análise grupos sociais vulneráveis, consultar: IRELAND, T., MACHADO, M.M, IRELAND, V. E. Os desafios da Educação de Jovens e Adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada. In: KRUPPA, S. M. P. Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos (Org). Brasília: INEP, 2005. p. 91-102.

- **Tertúlia:** vocábulo de língua espanhola que quer dizer “encontro entre amigos”.
- **Literária:** remete à literatura enquanto uma forma de arte que, ao abordar temas existenciais humanos a partir de uma determinada forma estética, mobiliza nos leitores dúvidas, reflexões e sentimentos intrínsecos à condição humana. Estes temas e questões atravessam tempo e espaço sem perder sua validade.
- **Dialógica:** o diálogo previsto na tertúlia remete à superação dos modelos colonizadores de leitura, próprios da escola bancária (tradicional e hierárquica). Sendo assim, na tertúlia não se busca “decifrar” o que o autor quis dizer. O objetivo é que cada pessoa participante se sinta motivado a compartilhar com o grupo o que pensou, sentiu ou questionou a partir do lido, tendo como pano de fundo o seu mundo da vida. Obviamente, sem ferir os direitos humanos.

Quais os membros que compõem a equipe da TLD?

Mediador/animador cultural

- organiza a atividade: dialoga com o grupo, faz as inscrições e distribui as falas.

(Na primeira rodada de falas deve-se priorizar a fala daquele que ainda não participou. Na segunda rodada (se tiver), segue-se o mesmo critério da primeira, sendo que em caso de dois participantes se inscreverem ao mesmo tempo, o critério para desempate dar prioridade para aquele que tem maior desvantagem social, seja por questão racial, econômica, de gênero, de idade etc. É importante que para este segundo critério, em caso de crianças dos primeiros anos de formação escolar, o animador cultural precisa se imbuir da sua experiência com a turma para tratar dos temas sobre discriminação.)

- ajuda o grupo a entender que ninguém aprende sozinho.

- estimula a participação, a pesquisa, o diálogo com seus familiares e amigos sobre os temas da tertúlia.

- explica aos participantes como a tertúlia se dá, suas fases e critérios.

- explicar que ao chegar a vez de falar de cada um, se deve destacar um trecho do livro, lendo-o em voz alta para o grupo, e relacionando-o a algum momento da vida, impressões estéticas ou sentimentos de identificação, de estranhamento, de dúvidas.

- estimula as expressões corporais e verbais.

- estimula a contemplação do belo e a fruição artística.

- conduz a exploração do livro como objeto de conhecimento e arte.

-organiza o momento de avisos no início do encontro.

- combina com o grupo, ao final de um encontro, as atividades a serem realizadas em casa para a próxima tertúlia.

- interfere com argumentos válidos em caso de falas que ferem os direitos humanos.

Apoio

- auxilia o animador em todas as ações deste, além de anotar a ordem das falas, pesquisar na internet sobre temas históricos, geográficos, linguísticos etc, quando atividade demandar.

-Em se tratando das crianças em fase de alfabetização, o apoio cumpre um papel fundamental de auxiliá-las na leitura.

Relator

- registra as falas durante a tertúlia e ao final lê o registro, que é chamado de memória. Esta sistematização das falas de cada um pode ser feita tanto na primeira quanto na terceira pessoa.

- incentiva aqueles que não se pronunciaram a falarem, deixando claro que a ausência de uma participação priva o grupo deste conhecimento que emana de cada vida em particular, porque só aprendemos com o corpo que temos e é na troca que a produção do conhecimento e de sentidos se dá.

Qualquer pessoa pode atuar como mediador/animador cultural ou apoio, desde que assuma o compromisso de atuar conforme os princípios da aprendizagem dialógica. Nesse sentido, além da boa vontade, é importante estudo sobre o tema. No caso das tertúlias em sala de aula, o professor geralmente desempenha a função de mediador e solicita que os estudantes se voluntariem para atuarem como apoio e relator, mediante sua orientação. Neste sentido, o animador cultural e o apoio agem como uma dupla de educadores que trabalham na roda de tertúlia, ao mesmo tempo em que dela participam. É importante que estes busquem se colocar numa relação de igualdade com os participantes, porém, sem se eximir do seu papel de educador. É nesta perspectiva que Freire (1984) pontua: “o educador nem deve exacerbar, de um lado, sua presença, a tal ponto que a presença dos educandos seja um puro reflexo da sua, nem, de outro, se deve negar como se tivesse vergonha de ser educador” (p. 113). Na falta do mediador/animador cultural, a atividade segue normalmente, porque qualquer pessoa que tenha se apropriado deste papel, inclusive as/os participantes, podem desempenhá-lo. Isso vale também para o papel de apoio e de relatoria da memória.

Como acontece a TLD?

Os encontros da TLD, propriamente dita, se configuram como uma roda de leitura em que os participantes se sentam em círculo e interagem, entre si e com a obra, a partir da seguinte dinâmica:

. o animador cultural abre um espaço para informes para que os participantes socializam notícias e questões que interessem ao grupo, pois a tertúlia também é um espaço de dinamização da vida comunitária;

. em seguida, o animador cultural abre o momento da leitura coletiva, incentivando fortemente que todos os participantes leiam em voz alta um parágrafo, no caso de texto narrativo ou uma estrofe ou grupo de versos, no caso de textos poéticos (nessa ocasião, aproveita-se para explicar o que é parágrafo, verso e estrofe). E lembra a todos que a leitura de cada pessoa deve ser respeitada no seu tempo e modo próprio. As pessoas com mais experiência leitora, podem ajudar, juntamente com o animador e o apoio, os novos leitores. O animador cultural também deixa claro que, durante a leitura, os participantes devem anotar em um caderno as partes do texto que se relacionem às suas vidas, seja no que se refere a lembranças, reflexões, dúvidas, experiências, apreciação estética, intertextos com outras artes (explica-se o que é intertexto);

. ocorrem, então, as leituras. Se forem textos curtos, um conto ou uma poesia, estes devem ser lidos até o final, seguindo a ordem em que os participantes leitores estão sentados no círculo, sem interrupção. Se for textos longos - um romance, novela, epopeia – a leitura segue ocupando um terço do

tempo do encontro;

. terminadas as leituras, o animador abre as inscrições para os participantes que quiserem compartilhar os trechos destacados durante a leitura e que tenham relação com suas vidas. Ele estimula que todos falem. O apoio vai anotando a ordem dos falantes e auxiliando o animador a distribuir as falas: em primeiro lugar, aos que ainda não falaram e, em segundo lugar, como critério de desempate, àquelas pessoas que se encontram em maior desvantagem social devido ao gênero, raça, idade etc.

É importante que esses critérios sejam acordados e lembrados antes de todos os encontros, até que os participantes se eduquem para o diálogo igualitário;

. caso os participantes comecem a extrapolar o tempo de fala, emitir preconceitos e/ou autodepreciarão, ou evadir muito do texto, destacando apenas suas próprias experiências, cabe ao animador ou ao apoio intervirem lembrando os princípios da aprendizagem dialógica tanto para retomar a atividade em si, quanto para apresentar contra-argumentos – baseados em estudos legítimos – que problematizem tais posturas e estimulem os participantes a refletirem e pesquisarem mais sobre determinado assunto, desnaturalizando os padrões sociais que ferem os direitos humanos;

. caso surja alguma dúvida instrumental (vocabulário, conceito, lugar geográfico, etc, desconhecidos), o moderador deve, em primeiro lugar, perguntar se alguém no grupo sabe com certeza responder à questão. Se ninguém souber, nem mesmo o animador ou o apoio, deve-se recorrer imediatamente a dicionários, internet, mapas. O importante é que os participantes tenham acesso à informação correta, no momento da dúvida, mas também que eles aprendam a buscar a informação.

. simultaneamente às falas, o apoio vai anotando todas as falas, em primeira ou terceira pessoa, formando o que se denomina memória da tertúlia;

. momentos antes do final encontro, o apoio lê em voz alta a memória. Esta deve ser escrita sempre em um mesmo caderno e, no cabeçalho de cada memória, deve-se anotar a data do encontro e os dados bibliográficos da obra e as páginas lidas;

. para fechar, é importante que o animador estimule os participantes a lerem algum trecho da obra em casa, que dialoguem com seus familiares, amigos e vizinhos sobre as questões emergidas da leitura e que realizem alguma pesquisa de temas relevantes para a compreensão do texto. Em todos os casos, ele deve orientar claramente os participantes a como proceder, onde buscar informações etc. Em muitos casos, quando os participantes não têm o hábito da leitura, cabe ao animador sugerir momentos do dia em que a leitura pode ser prazerosa e discorrer sobre como e por que ela pode ser prazerosa.

Por ser gratuita e se realizar com grupos em diferentes situações de exclusão, essa atividade de humanização por meio da arte busca a superação de alguns muros antidialógicos, impostos pela sociedade pós-moderna. A metodologia que orienta a TLD é baseada no diálogo igualitário, que gera a criação de sentido a partir da leitura do mundo e da palavra.

Sobre a dinâmica, Flecha (1997. p.17-18), a partir da experiência realizada na Espanha, pontua:

A tertúlia literária se reúne em sessão semanal de duas horas. Decide-se conjuntamente o livro e a parte a comentar em cada próxima reunião. Todas as pessoas leem, refletem e conversam com familiares e amigos durante a semana. Cada uma traz um fragmento eleito para ler em voz alta e explicar por que lhe há resultado especialmente significativo.

O diálogo se vai construindo a partir dessas contribuições. Os debates entre diferentes opiniões se resolvem apenas através de argumentos. Se todo o grupo chega a um acordo, ele se estabelece como a interpretação provisoriamente verdadeira. Caso não se chegue a um consenso, cada pessoa ou subgrupo mantém seu próprio ponto de vista; não há ninguém que, por sua posição de poder, imponha a concepção certa e a errônea.

Flecha refere-se ao romance, gênero literário mais extenso, pois se for um conto ou uma poesia, estes são lidos por inteiro no início do encontro. Nestes casos, cada participante lê um trecho do texto, enquanto os outros vão escolhendo a parte mais significativa para si, ou seja, que se relaciona com sua experiência de vida, para depois socializar com o grupo, durante o diálogo sobre o lido.

Esse processo está fundamentado na aprendizagem dialógica, um conceito que diz respeito a uma das maneiras pela qual ocorre o aprendizado. Tal conceito está pautado, fundamentalmente, nas elaborações de Freire (1997 e 2001) sobre dialogicidade. Freire trabalhou em ações educativas por várias décadas, com o objetivo de transformar os contextos sociais autoritários e exclusivos em contextos democráticos e mais igualitários.

A relação dialógica, para Freire, implica um falar *com*, e não um falar *por* ou falar *para*, pois não se trata da conquista de uma pessoa por outra, mas sim de uma conquista do mundo pelos sujeitos dialógicos. Desta forma, segundo ele, as condições para a realização do diálogo são: o amor pela vida e pelos homens, a humildade e a fé nas pessoas – condições essas que estabelecem uma relação horizontal e de confiança entre os que dialogam. Freire (2001) reafirma a relação dialógica como prática fundamental da natureza humana e da democracia quando diz que:

A relação dialógica – comunicação e intercomunicação entre sujeitos, refratários à burocratização de sua mente, abertos à possibilidade de conhecer e de conhecer mais – é indispensável ao conhecimento. A natureza social deste processo faz da dialogicidade uma relação natural com ele. Neste sentido, o antidialógico autoritário ofende a natureza do ser humano, seu processo de conhecer e contradiz a democracia (p. 109).

Assim, a TLD contribui para uma formação integral do participante onde trabalho, ciência e cultura estejam intimamente ligados, visando uma formação omnilateral (MANACORDA, 1996). É importante lembrar que a finalidade do processo educativo é restaurar a dimensão omnilateral do ser, o que significa não apenas romper o conceito de homem unilateral, fragmentado, alienado e reificado, mas reconhecer a perspectiva histórico-filosófica do conceito de omnilateralidade, que abrange a dimensão ontológica e epistemológica do ser, recuperando a integralidade biofísica e sociohistórica inerente ao homem.

A partir das elaborações de Flecha (1997), Valls (2000), Elboj (2001) e Sanches Arouca (1999), a aprendizagem dialógica apresenta os seguintes princípios, que fundamentam a TLD:

- **diálogo igualitário:** supõe que as falas e as proposições de cada participante sejam tomadas por seus argumentos e não pelas posições que ocupam (idade, profissão, sexo, classe social, grau de escolaridade, etc.). Isto significa que o poder de extensão de determinada ideia está contido na argumentação do participante, entendida como apresentação de razões com pretensões de validade;
- **inteligência cultural:** corresponde ao reconhecimento da inteligência como capacidade adquirida nos contextos de vida de cada pessoa. Ao serem compartilhadas, inteligências escolares e não escolares, podem gerar soluções mais criativas para as questões que surgem da tertúlia; - transformação:

- relaciona-se à capacidade humana de mudança e não de adaptação às desigualdades e relações de opressão;
- **dimensão instrumental:** por meio da leitura, diferentes conhecimentos são trocados e dúvidas surgem. A busca pelo conhecimento, por meio da pesquisa escolar e não escolar deve contribuir para romper com preconceitos e fornecer uma instrumental que ajude os participantes da atividade a se movimentarem mais igualitariamente num mundo letrado e regido pelo acesso desigual à informação;
- **solidariedade:** princípio que descreve a reciprocidade e a postura da partilha na TLD, pois elucida que “estamos todos no mesmo barco”. Ser solidário com o outro é, antes, uma solidariedade consigo. O conhecimento não é via para o cultivo de relações de poder;
- **criação de sentido:** remete ao sentimento de comunidade, o acreditar-se pertencente a um grupo com o qual dialoga e contribui com o que se sabe e do qual recebe apoio;
- **igualdade de diferenças:** nem só a igualdade, que isolada da diferença é homogeneizadora da diversidade cultural, nem só a diferença, que oculta, no pano da diversidade cultural, a desigualdade social. A igualdade de diferenças remete ao igual direito social à diferença cultural, seja de gênero, idade, local de origem, raça e etnia, credo, etc.

A partir das nossas pesquisas em Tertúlia Literária Dialógica, incluímos o princípio da **fruição artístico-literária**, que se baseia na concepção de Antonio Candido, teórico e crítico da área de literatura. Em seu texto “O direito à literatura” (2004), apresenta a literatura como um direito humano inalienável, já, que segundo ele, somos seres com necessidade inerente de devaneio, de laicização da vida, de fabulação. Antonio Candido chama a atenção para o fato de que, em uma sociedade de extrema desigualdade como a nossa, de estratificação das possibilidades, tende-se a tratar bens materiais e espirituais, que são incompressíveis (os que não podem ser negados a ninguém), como de exclusividade apenas de uns poucos privilegiados. Questionando esse exclusivismo, o teórico relaciona o direito à literatura com os direitos humanos. Aqui, a literatura surge como um fator de humanização, como uma expressão de arte que dá sentido ao humano, independente de quaisquer diferenças socioculturais ou econômicas.

Sobre essa democratização da literatura ligada à humanização, destacamos a importância de tal relação quanto ao papel de cidadão que os educadores podem assumir para além dos compromissos acadêmicos.

Assim, acreditamos que só a observância dos direitos humanos, em comunhão com a promoção do contato com arte literária - direito inalienável - podemos construir uma sociedade realmente justa e igualitária. A luta pelos direitos humanos, portanto, compreende também a busca pela equidade no acesso às diferentes formas da cultura. Assim, ao promover a “desalienação” e a “transformação”, a TLD aponta para o horizonte da utopia.

A FORMAÇÃO EM TLD NO PARFOR

Ao sermos convidadas para mediar a formação em TLD com docentes-estudantes do PARFOR, identificamos um contexto com grande potencial para a multiplicação da metodologia, visto que seria dentro da proposta de estágio, a partir da qual a transformação seria estendida para os seus respectivos

estudantes e ambientes escolares. Durante nosso trabalho com pesquisa, ensino e extensão, nós integramos à TLD, quatro outras atividades: mapa da vida, escrita criativa, corporeidade e produção de livros autorais/artesanais. Essa resignificação ampliou a metodologia da TLD rumo ao autoconhecimento. Sempre que somos chamadas a mediar uma formação selecionamos as atividades de acordo com o contexto. Neste caso do Parfor, por questões de tempo e objetivo do estágio, optamos por trabalhar com a TLD, o mapa da vida e o livro artesanal.

As fases da formação foram:

- . mapa da vida: mapeamento dos interesses, sonhos e saberes prévios das/os participantes;
- . oficina para a vivência da TLD;
- . acompanhamento e socialização das TLD reaplicadas em sala de aula pelos docentes-estudantes;
- . produção de diário de campo artesanal com documentos e anotações sobre a reaplicação da TLD em sala de aula.

Mapa da vida

Como já ressaltado anteriormente agregamos à metodologia da Tertúlia Literária Dialógica as atividades: mapa da vida, relaxamento e produção de livros artesanais.

Quando iniciamos o trabalho, na apresentação do grupo, a partir das falas dos docentes estudantes já encontramos um cenário de conflito instaurado entre eles, que parecia emergir de uma insatisfação anterior relacionada à obrigatoriedade de formação pelo Parfor, para a atuação na docência. Já neste momento percebemos uma proposta de formação no Parfor que não contemplava os saberes prévios daqueles profissionais que, em muitos casos, tinham uma larga experiência docente. Isso ficou evidente em praticamente todas as falas; enfatizaram que o Parfor, em muitos sentidos supervaloriza o saber acadêmico em detrimento do saber tácito, sendo que o público deste programa traz grande experiência profissional com a docência. Boaventura Souza dos Santos (2000) chama a atenção para essa desqualificação, muitas vezes praticada na universidade, como um protocolo típico das supremacias das epistemologias científicas.

Neste sentido, a TLD vai de encontro a essa relação, pois valida o conhecimento pela experiência tanto quanto o conhecimento decorrente da ciência, corroborando, portanto, uma perspectiva de uma educação popular que assume os participantes como sujeitos do processo educativo.

Durante essa primeira conversa abrimos um espaço de fala que acolhia indignações, revelações emocionais, sonhos, angústias, ansiedades que configuravam uma resistência em estar ali naquele ambiente universitário. Também nos apresentamos em um breve histórico pessoal e profissional, nos identificando horizontalmente como parceiras na construção do conhecimento. A partir disso, percebemos que aqueles docentes estudantes por terem a preconcepção da universidade enquanto uma agência de colonização mental, já apresentavam resistências à proposta do Parfor como uma estratégia de autoproteção.

Em um segundo encontro, fizemos a atividade do Mapa da Vida, o que contribuiu definitivamente para que nossa primeira impressão fosse ratificada: aquele grupo precisava de sentimento de pertencimento para dar continuidade à formação de forma mais humanizada e com sentido.

Como realizar o Mapa da Vida:

- distribuir cartolinas divididas ao meio, canetas coloridas, lápis de cor, jornais, revistas etc;
- fazer uma reflexão filosófica sobre as três dimensões temporais da vida: passado, presente e futuro, tempos que se interpenetram;
- pedir para que as participantes distribuam esses três tempos na cartolina, numa ordem de priorização subjetiva, se utilizando de maneira solidária, dos materiais acima descritos;
- com música instrumental e tranquila ao fundo, conduzir a construção do mapa, estimulando individualmente o uso das imagens e da escrita para que a configuração daquele revele de fato seus sentimentos, experiências e expectativas;
- em seguida, pedir que cada participante apresente seu mapa para o grupo;
- se houver quadros de emoções muito fortes, o condutor deve equilibrar sua intervenção entre o momento de ouvir/acolher e dar o limite que será decisivo para que o participante não se perca no seu conteúdo inconsciente e possa se olhar a partir da integração da dor e não do vitimismo em relação a sua condição;
- o condutor deve fazer suas observações para a identificação dos interesses do grupo, também em relação às apresentações, pois as falas muitas vezes revelam mais do que foi configurado no mapa.

Obs.: ao final de um ciclo de tertúlia, este mapa da vida deverá ser retomado como parâmetro de avaliação do impacto da tertúlia na transformação da vida dos participantes, momento em que é importante construir um novo mapa. Geralmente, o mapa da vida pode ser realizado em um encontro de 3 horas de duração.

Na produção do Mapa da vida, a reflexão sobre os três tempos da vida dos docentes estudantes, nos apresentou um grupo com passado de escassez e muito esforço na conquista de seus respectivos trabalhos; em relação ao presente com unanimidade, apresentaram o desejo imperativo de finalização do curso, por causa das questões já mencionadas e para o futuro, em sua maioria, as expectativas eram de poderem desfrutar de mais tempo e de qualidade de vida para si e com a sua família, já que a profissão e agora as horas adicionais do Parfor os colocavam em um árduo corpo a corpo com a vida.

Assim, a partir destas informações sobre o grupo, pudemos traçar os temas geradores para o desenvolvimento da atividade, escolher o texto que seria trabalhado na TLD com os docentes estudantes. É importante ressaltar que o texto a ser lido na TLD deve ser escolhido pelos participantes a partir de argumentos válidos em relação a melhor para aquele momento. O animador apresenta opções de textos literários, relacionados aos temas geradores do mapa da vida, e o grupo escolhe aquele com o qual mais se identificam. No nosso caso, como tínhamos um tempo definido e limitado para fazer toda a formação, com prática e teoria, optamos por escolher o texto que mais se aproximava do tema que ficou mais em evidência em todos os mapas: falta de escolha. Assim escolhemos o poema “Cântico Negro”, de José Régio, que dialoga com o tema mais recorrente nos mapas da vida.

Segundo Maria Luiza Angelim (2009) apud (GOSWAMI, 2000) o conceito de universo autoconsciente, que compreende a consciência como criadora do mundo material, respeita aqueles que, como Descartes, afirmam: “Penso, logo existo!” ou “Sinto, logo existo!”, para sugerir como identidade humana: “Escolho, logo existo!”. Neste sentido, percebemos que naquele contexto esta identidade estava abalada porque os participantes não passaram por uma sensibilização sobre a importância da formação do Parfor como contribuição para suas práticas docentes e para sua autonomia enquanto sujeito do seu crescimento intelectual. Maria Luiza Angelim (2009, p.95) reflete sobre as dimensões a serem consideradas em relação a este sujeito:

Nessa compreensão, implica-se o conceito de autonomia do sujeito aprendiz nas dimensões física, emocional e mental, em seus diferentes ciclos vitais (PEARCE, 2002), considerando como complementares a educação libertadora/ pedagogia da autonomia (FREIRE, 1997), a auto-hetero-ecoformação (PINEAU, 1998), auto-co-ecoformação (GALVANI, 2008) e o processo de individuação (JUNG, 1980).

Esta proposição questiona, por exemplo, o muro-antidialógico pessoal² que pode se instaurar no Curso do Parfor, já que é uma política de formação e pode, por isso, apresentar uma diretriz de construção verticalizada. Percebemos, então, que, neste contexto, seria importante criarmos um ambiente de escuta sensível (Barbier, 2002) em que o dito, o não-dito e até o mal-dito precisariam ser considerados, em uma aceitação incondicional do outro. Segundo Barbier (2002, p.3), “a escuta sensível aceita surpreender-se pelo desconhecido que, incessantemente, anima a vida”. Assim, sob tal perspectiva, acolhemos o descontentamento, para deste lugar de fala, partirmos para uma formação que os contemplasse nas dimensões física, emocional e mental. O mapa da vida abre espaço para a dimensão emocional e mental, já que permite uma revisão sensível dos conteúdos marcantes de sua trajetória, organizando o caos interno na medida em que se vão configurando em escrita e figuras tais conteúdos, em muitos casos ainda não trazidos à consciência. Além disso, segundo Pereira e Andrade (2014):

O Mapa da Vida potencializa o sujeito como autor da história da sua vida, do seu grupo, instituição ou comunidade, ou seja, as experiências podem ser narradas e registradas por seus protagonistas. A construção do Mapa da Vida estimula pessoas a organizarem sua própria história em uma cronologia, que possibilita a visualização e a apresentação de sua trajetória global (p.47).

Para ampliar tal conhecimento de si mesmo, que é um momento estruturante para a educação ao longo da vida³ (LIMA, 2007), fizemos um momento de relaxamento, estimulando o olfato por meio de diversos aromas, focando na ampliação dos sentidos e na observação da respiração. Em tal vivência buscamos trabalhar a autoconsciência corporal, reconhecendo os docentes estudantes ali presentes como pessoas. Neste sentido, como diz Barbier (2002. p. 4), “alguém só é pessoa através da existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão e de uma afetividade, todos em interação permanente”.

2 Na concepção de Ramón Flecha (1994), os muros antidialógicos pessoais separam muitas pessoas da possibilidade de desfrutar da riqueza cultural de seu entorno ao produzir autoexclusão de muitas práticas e espaços de formação.

3 Este é um conceito criado por Lima, Licínio C., Educação ao longo da vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró, São Paulo: Cortez, 2007.

Este ambiente faz parte da escuta sensível, que promove uma presença meditativa. É importante ressaltar que meditação não tem nada a ver com estado alterado de consciência, é “simplesmente estar com aquilo que é aqui e agora, no mínimo gesto, na mínima atividade da vida cotidiana”. (BARBIER, 2002, p. 4)

Em nossa pesquisa para a escrita deste livro, identificamos outros textos que abordam a escuta sensível, por Barbier (2002), como instrumento metodológico na formação inicial de docentes no PARFOR, como por exemplo o trabalho de CANCHERINI, FRANCO, PONTES (2012). Neste caso as autoras, tal como nós, entendem a peculiaridade desta formação, uma vez que os sujeitos envolvidos, embora sejam graduando, já possuem longe experiência.

Este nosso primeiro contato com os sujeitos do PARFOR, a partir da apresentação coletiva, do Mapa da Vida e do relaxamento, integrando emoção à cognição, foi possível observar uma abertura e uma disposição para a formação em Tertúlia Literária Dialógica que estava sendo proposta. A confiança e a empatia para o diálogo igualitário tinham sido mobilizadas, para iniciarmos a formação em Tertúlia Literária Dialógica.

Oficina para a vivência da Tertúlia Literária Dialógica

Freire (1983, p. 94-97), considera que para se chegar à práxis através do diálogo é necessário que o docente tenha amor ao mundo e aos homens como um ato de criação e recriação; humildade, como qualidade compatível com o diálogo; fé, como algo que se deve se instaurar antes mesmo que o diálogo aconteça, pois o homem precisa ter fé no próprio homem; esperança, que se caracteriza pela espera de algo pelo qual se luta; confiança, como consequência óbvia do que se acredita enquanto se luta e criticidade, que percebe a realidade como conflituosa, inserida num contexto histórico que é dinâmico.

Sobre esta base Paulo Freire enfatiza o ato pedagógico, como uma ação que não consiste em comunicar o mundo, mas criar dialogicamente, um conhecimento do mundo, isto é, o diálogo leva o homem a se comunicar com a realidade e a aprofundar a sua tomada de consciência sobre esta até perceber qual será sua práxis na realidade opressora para desnudá-la e transformá-la.

Neste sentido, é que através do diálogo a nossa relação com aqueles docentes-estudantes deixou de ser uma doação ou imposição para ser uma relação horizontal, eliminando as fronteiras entre nós.

Para a formação em Tertúlia Literária Dialógica nos colocamos neste ato pedagógico como um ato político, em que reflexão-ação-reflexão se dão simultaneamente. Para este momento fizemos um rápido panorama de como se dá a atividade, sem ainda entrar nos princípios e teorias que embasam a prática. Segue, portanto, a explicação que fizemos para o grupo sobre os papéis da equipe que anima a atividade e a fases desta propriamente dita, aqui sistematizados em dois quadros para os fins didáticos deste livro.

Apresentados os papeis da equipe e a dinâmica da TLD, passamos para a prática. Escolhemos um poema para ser lido e trabalhado, porque para uma formação com tempo determinado, este gênero serve melhor do que um texto longo. Como já ressaltado, o poema “Cântico Negro”, de José Régio apresentava um contexto que se ligava totalmente ao desconforto dos participantes, oferecendo uma redenção na autonomia da escolha. Em diversos momentos da apresentação de si e no Mapa da Vida, muitos participantes apresentavam um abalo emocional que levava, por vezes, ao choro. Tal desconforto precisava de uma “escuta sensível” para o acolhimento de tudo que estivesse latente, porque, caso contrário, estaríamos reforçando o descontentamento com uma abordagem verticalizada. Sob tal perspectiva, Angelim (1997)

reforça:

Ao negar a importância das cognições afetivas, a educação se afirma como um pedantismo do saber que se mantém subsidiário de uma concepção de razão universal e apática, distante dos sentimentos e dos afetos, fiadora de um interesse imperial que desconhece a importância de ligar-se a contextos e seres singulares” (RESTREPO, 2001, p. 32-33). Depois, calou-se a palavra porque ela cabia, supostamente, aos detentores da cátedra do saber. Por fim, anestesiou-se a alma, porque ela pertencia aos altares. Até mesmo a do professor, o animador de um grupo. Como interrogou Freinet, um dos maiores pedagogos do século XX, “Como podemos transmitir [] a varinha mágica que nós próprios perdemos?” (p. 288).

Sem esse lugar reservado para o conteúdo que tomava todo o grupo não haveria a troca de experiência horizontalizada a que se propõe a TLD. Então, aquelas vidas e poema apresentavam uma relação definitiva para que abrissemos espaço para o diálogo com sentido. Entendíamos que para a formação em TLD não ser mais uma atividade a cumprir dentro do Estágio, precisaríamos mobilizar uma abertura e um sentido para tal novidade metodológica, cujo objetivo era contribuir para ampliação de suas práticas docentes. Transcrevemos aqui o poema:

Cântico negro

"Vem por aqui" — dizem-me alguns com os olhos doces
Estendendo-me os braços, e seguros
De que seria bom que eu os ouvisse
Quando me dizem: "vem por aqui!"
Eu olho-os com olhos lassos,
(Há, nos olhos meus, ironias e cansaços)
E cruzo os braços,
E nunca vou por ali...
A minha glória é esta:
Criar desumanidades!
Não acompanhar ninguém.
— Que eu vivo com o mesmo sem-vontade
Com que rasguei o ventre à minha mãe
Não, não vou por aí! Só vou por onde
Me levam meus próprios passos...
Se ao que busco saber nenhum de vós responde
Por que me repetis: "vem por aqui!"?

Prefiro escorregar nos becos lamacentos,
Redemoinhar aos ventos,
Como farrapos, arrastar os pés sangrentos,
A ir por aí...
Se vim ao mundo, foi
Só para desflorar florestas virgens,
E desenhar meus próprios pés na areia inexplorada!
O mais que faço não vale nada.

Como, pois, sereis vós
Que me dareis impulsos, ferramentas e coragem
Para eu derrubar os meus obstáculos?...
Corre, nas vossas veias, sangue velho dos avós,
E vós amais o que é fácil!
Eu amo o Longe e a Miragem,
Amo os abismos, as torrentes, os desertos...

Ide! Tendes estradas,
Tendes jardins, tendes canteiros,
Tendes pátria, tendes tetos,
E tendes regras, e tratados, e filósofos, e sábios...
Eu tenho a minha Loucura!
Levanto-a, como um facho, a arder na noite escura,
E sinto espuma, e sangue, e cânticos nos lábios...

Deus e o Diabo é que guiam, mais ninguém!
Todos tiveram pai, todos tiveram mãe;
Mas eu, que nunca principio nem acabo,
Nasci do amor que há entre Deus e o Diabo.

Ah, que ninguém me dê piedosas intenções,
Ninguém me peça definições!
Ninguém me diga: "vem por aqui!"
A minha vida é um vendaval que se soltou,
É uma onda que se levantou,
É um átomo a mais que se animou...
Não sei por onde vou,
Não sei para onde vou
Sei que não vou por aí!

Depois da leitura, começamos os diálogos sobre o lido, momento em que cada um lia o trecho do poema que mais lhe chamou atenção e o relacionava com a sua vida. Ao realizar esta ação coletiva as/os participantes vão tomando consciência da importância que sua participação tem para o aprendizado de todos, desenvolvem uma atitude de autoconfiança o que contribui para, segundo Flecha (1997), superar todo tipo de muros antidialógicos.

Na dinâmica vimos que o grupo conseguiu superá-los, pois, entenderam que tal atividade vinha no sentido de melhorar suas práticas cotidianas, assim a derrubada dos muros sociais fez-se refletida no momento em que todos vivenciaram a horizontalidade das relações, onde todos tinham suas falas garantidas, igualmente. Os muros culturais foram quebrados à medida que os participantes constataram que suas contribuições eram valorizadas, que todos são capazes de desenvolver conhecimento independente de nível hierárquico. Também vimos à quebra dos muros pessoais, quando a dinâmica vem potencializada nas interpretações históricas de cada um de seus participantes, cada história de vida um universo refletido em riquíssimas análises literárias como podem ser constatadas nas memórias realizadas com o grupo.

Como se dá o registro da memória da TLD?

A memória tem a função de realçar o diálogo igualitário como potencializador de aprendizagem bem como de valorizar as contribuições de cada pessoa para a construção de um segundo texto, em que sua voz validada passa a estimular outras pessoas, que ainda não falaram, a acreditarem que seus pensamentos e sentimentos têm valor, se arriscando a se colocar em um próximo encontro.

A memória é o momento mais aguardado da TLD, neste momento todos seus participantes veem a materialização de tudo que é o mote da Tertúlia, a aprendizagem dialógica. Nela todos (re)formular suas convicções, seus pensamentos, suas vivências, seus conhecimentos, isto traz uma organização do nosso caos interno. Aqui se configura a relação de respeito à opinião e posição do outro, desde que não fira os direitos humanos e, mais configura os princípios da TLD de forma mais concreta, se transformando em uma expressão cultural daquele grupo.

A memória enriquece a atividade e tem um caráter central, pois é viva e nos toca profundamente, assim, como Sto Augustinho dizia a “memória é o ventre da alma”, é por onde chegam os alimentos, a memória é viva, porque traz consigo todo um mundo, ainda não explorado, o mundo de todos. Pela memória podemos ver os encontros e desencontros, um olhar que vê o sim e o não presente em todas as coisas, neste sentido, a memória é ponto fundamental do encontro de cada participante, eternizando o momento da aprendizagem.

Além de tudo isso a memória serve também como um instrumento pedagógico, que deve ser revisitado toda vez que o processo de transformação requerer uma avaliação ou autoavaliação tanto por parte do docente, quanto do estudante.

É importante lembrar que nenhum membro da equipe é hierarquicamente superior aos demais membros do grupo. Todos participam e desfrutam, em plano de igualdade, na TLD, ou seja, suas falas nunca se sobrepõem às de qualquer outro participante, sendo apreciadas pelo conteúdo e não pela posição de poder.

Acompanhamento e socialização das TLD replicadas em sala de aula pelos docentes-estudantes

Após a formação, os docentes-estudantes estavam aptos a replicarem a TLD nas suas salas de aulas. Reunimo-nos com as turmas durante o processo de realização da atividade para a socialização das práticas, dúvidas, adaptações necessárias, em um diálogo que além de promover segurança para a continuação da prática, instigava-os à postura de docente-pesquisador dentro da perspectiva da reflexão-ação-reflexão.

Percebemos que vários docentes-estudantes já traziam incrementos e adaptações à metodologia da TLD. Com isso entendemos que nosso objetivo de alterar o ambiente educativo, partia de uma experiência de formação para a prática nas suas respectivas salas de aula. Tudo em uma via de mão dupla, em que a práxis, além de promover o diálogo, fomentava a aprendizagem com o corpo consciente, tanto dos estudantes quanto dos docentes-estudantes.

Para fazermos a relação da importância destes momentos de socialização das práticas dos docentes-estudantes com os princípios da TLD, é importante ressaltar que a aprendizagem dialógica, que fundamenta esta metodologia, se baseia nas principais teorias e investigações da atual comunidade científica internacional, tendo em conta sua diversidade de saberes (AUBERT et al., 2008). A educação dialógica é um conceito que engloba as contribuições historicamente favoráveis às ações promotoras de transformação social, analisando e elaborando propostas educativas a partir do encontro com participantes diversos, acadêmicos ou não. Estes entendem que as construções teóricas não são estruturas cristalizadas da ciência e, assim como as condições sociais, elas se transformam com a intervenção humana. A TLD, portanto, não é uma metodologia engessada e pronta para ser aplicada, mas demanda do mediador uma capacidade de adaptação ao seu contexto em um processo de replicação. Por isso, este nosso trabalho de formação com os docentes-estudantes do Parfor, só teve êxito porque incentivamos desde o princípio as recriações e adaptações necessárias, valorizando definitivamente a experiência que todas/os traziam de muitos anos em sala de aula.

Aubert et al (2008) destacam o avanço ocorrido desde as concepções anteriores de aprendizagem e suas propostas de ensino, que enfatizavam o papel do professor como transmissor para um estudante passivo e receptor do conteúdo. Segundo os estudiosos (2008), são relevantes as contribuições do construtivismo sobre a interação como importante condição para a aprendizagem, o papel ativo dos estudantes para a construção do conhecimento e a presença de aspectos afetivos, biológicos e socioculturais ao lado dos processos cognitivos. Entretanto, com a aprendizagem dialógica torna-se possível introduzir a orientação do ensino para os máximos níveis de aprendizagem e o papel do docente como agente colaborativo (AUBERT et al., 2008). Portanto, a ênfase se desloca para a transformação do contexto social e cultural para que daí decorra a mudança no plano cognitivo individual.

Articulado à compreensão sobre a realidade social, o conceito de aprendizagem dialógica é proposto a partir da concepção dual de sociedade, na qual estrutura e agência humana são interdependentes e relacionadas às concepções de educação e de aprendizagem (AUBERT et al., 2008). Nesse sentido, em todo este processo de formação e reaplicação da TLD, havia uma estrutura educacional sendo modificada: tanto na universidade, quanto nas escolas, locais de trabalho dos coordenadores/professores do Parfor e dos docentes-estudantes do Parfor, respectivamente, o estágio com a proposta da TLD passou a ser um espaço de criação de sentido, de diálogo igualitário, de solidariedade, de igualdade de diferenças, de inteligência cultural, de dimensão instrumental, de transformação, de fruição artístico-literária, enfim, de co-criação do conhecimento.

Então, neste encontro de acompanhamento e socialização, pedimos que relatassem oralmente sobre as atividades realizadas em sala com os seus respectivos estudantes, desde o Mapa da Vida até as práticas de TLD. Transcrevemos no quadro abaixo, nosso diário de campo, com as impressões sobre as reações das TLD em suas respectivas práticas docentes. Estas impressões estão separadas em blocos por faixas etárias semelhantes; relacionamos em seguida as dificuldades e transformações percebidas ao longo da atividade e as adaptações feitas de acordo com o contexto.

Turmas de 4 e 5 anos

Descrição: turmas inclusivas com até 17 estudantes e turmas não inclusivas com 24 estudantes.

Dificuldades	Transformação	Adaptações
Abstração das crianças pelos pontos que mais chamam a atenção no texto; Respeito ao momento de fala, atropelam as falas uns dos outros; Organização dos acordos para a prática de TLD; Timidez dos estudantes, muitas vezes fazia com que ficassem calados ou repetissem as falas dos colegas; Prender a atenção dos estudantes até o final da prática, eles dispersavam-se rapidamente, Transcrição das falas para a memória, uma das estudantes/docentes relatou sua dificuldade em realizar esta tarefa.	Mudança de comportamento, os estudantes passaram a prestar maior atenção e ficar mais tranquilos; Passaram a usar o diálogo para resolver as várias desavenças; A convivência e o respeito entre os estudantes melhoraram bastante; Passaram a expressar o que sentem sem medo; Solidariedade com os colegas passaram a auxiliar os amigos com maiores dificuldades na realização de tarefas e esperar o tempo de cada um; Transformação de suas atitudes nos espaços domiciliares e públicos, os pais informaram a professora sobre as mudanças que notaram nas atitudes dos estudantes fora do espaço escolar; As crianças com deficiência começaram a participar da atividade, a professora conta o momento de profunda emoção quando uma autista que nunca participava começou a participar; Melhoraram a autoestima; O grupo passou a ser mais unido, valorizando e respeitando cada colega e seu momento.	Adotaram os desenhos como forma de expressão dos estudantes, após a leitura pediam que desenhassem o que mais tinham gostado e depois apresentavam; Mudaram de ambiente durante a atividade e incluíram atividades práticas para que ficassem sempre estimuladas a realizar a nova atividade, inicialmente em sala para leitura e diálogo, depois no pátio ou em outro ambiente externo para os desenhos e pintura e depois apresentação; A bibliografia que mais chamou atenção dos estudantes foi aquela que se baseava nos problemas apresentados por eles em sala.

Turmas de 6 e 7 anos

Descrição: turmas com até 27 estudantes.

Dificuldades	Transformação	Adaptações
Estudantes muito agitados e com dificuldades para dizer qual a parte da leitura que mais tinham gostado; Em relação ao respeito no momento de fala, atropelam as falas uns dos outros; Organização da TLD: dificuldades em aplicar a metodologia segundo as etapas estudadas na formação; Timidez dos estudantes, muitas vezes fazia com que ficassem calados ou repetissem as falas dos colegas; Prender a atenção dos estudantes até o final da prática, pois se dispersavam rapidamente.	Passaram a respeitar as falas dos colegas; Melhoraram no processo de alfabetização, principalmente na leitura e escrita de textos; A concentração de todos os estudantes melhorou; Mudança de comportamento, os estudantes passaram a prestar maior atenção, principalmente no momento da leitura da memória; A convivência e o respeito entre os estudantes melhoraram bastante, passaram a respeitar o momento de fala de cada um; Passaram a ficar mais responsáveis e comprometidos com os estudos; Melhoraram a autoestima, sentem-se valorizados e confiantes em colocar seus argumentos, não tem medo de serem rechaçados.	Adotaram inscrições no quadro para que as crianças pudessem saber a ordem das falas; Adotaram desenhos como forma de expressão dos estudantes, após a leitura pediam que desenhassem o que mais tinham gostado e depois apresentavam; Passou a fazer a TLD a partir de obras de arte de uma exposição que levou os estudantes; A partir dos diálogos, fizeram releitura das obras e realizaram a própria exposição.

Turmas de 8 e 9 anos

Descrição: turmas com até 20 estudantes.

Dificuldades	Transformação	Adaptações
Não tinha livro para todos os estudantes na escola onde fez a TLD; Timidez dos estudantes, muitas vezes fazia com que ficassem calados ou repetissem as falas dos colegas; Falta de confiança na relação, tinham medo que a discussão de sua vida e de dos problemas fossem levados ao conhecimento de seus pais.	Mudança no nível das discussões, maior discernimento e interpretações profundas sobre temas como: racismo, morte, preconceitos entre outros; Autonomia dos estudantes que antes do horário já procuram a professora para lembrá-la da TLD, deixam a sala organizada para a atividade, sugerem livros e músicas a serem trabalhadas e expõem suas opiniões nos diversos espaços escolares; A convivência e o respeito entre os estudantes melhoraram bastante, passaram a respeitar o momento de fala de cada um e discutir os problemas utilizando o diálogo; Passaram a respeitar as falas dos colegas; Melhoraram no processo de leitura, interpretação, oralidade e escrita de textos;	Adotaram músicas para a prática da TLD; Destinava um tempo para que todos pudessem anotar suas falas para não esquecerem e fossem objetivos; Passou a fazer a TLD com as sugestões dos participantes.

Dificuldades	Transformação	Adaptações
	Melhoraram a autoestima, sentem-se valorizados e confiantes em colocar seus argumentos, não tem medo de serem rechaçados, com “chacotas”; Relação de confiança melhorou, passaram a não ter receios em relação ao que seria dito uma vez que estabeleceram os acordos no grupo, previstos na atividade.	

Algumas observações são necessárias para que se possa realizar uma análise de todo o contexto apresentado. Estes docentes-estudantes informam que durante as três primeiras TLD, tiveram dificuldades em aplicar as etapas da metodologia, o que se deve deixar claro ao leitor é que toda e qualquer nova atividade que realizamos, leva um tempo para maturação e observação dos resultados fidedignos, por isso se constitui como processo reflexivo e como tal, precisa ser realizado naquilo que Freire (1987) coloca como práxis, a ação e reflexão devem estar sincronizadas. Também Flecha (2011) colabora quando diz que a TLD deve ser realizada em sessões semanais, periódicas, corroborando com a ideia de ser um processo que necessita de tempo para que resultados substanciais apareçam.

Nesta perspectiva é que verificamos que a prática da TLD, não implica um caráter imutável, um método ortodoxo, como uma receita a ser seguida. Como Pereira e Andrade (2014, p.52) nos colocam, o educador deve abrir sua sensibilidade para conhecer o contexto e os sujeitos participantes, podendo escolher, com maior pertinência, atividades, recursos, materiais e posturas que possam ser incorporadas à TLD, criando um clima propício para a fruição artística, a reflexão filosófica e política.

Se observarmos em todos os casos houveram adaptações a serem realizadas, pois o fazer pedagógico precisa ser constituído na emersão da realidade dos sujeitos, conhecer para conseguir agir/refletir/agir para atuação consciente, aquela que tira o sujeito do conforto dos conteúdos pré-estabelecidos, mas a partir dos sujeitos de seus mundos, invoca os conteúdos para a compreensão mais profunda do vivido.

Nesta visão, é imprescindível que o mediador esteja atento as finalidades que se propõe o “mapa da vida”, entre elas aquela que é fundamental para iniciarmos uma atividade: o mapeamento dos interesses, sonhos e saberes prévios dos participantes, através deste mapeamento o educador inicia suas atividades, reconhecendo as obras que irão ao encontro dos “temas geradores”, indicados pelos participantes em seus mapas, ou mesmo como foi o caso dos estudantes de 8 a 9 anos, que ao se sentirem confiança na atividade e no grupo, passaram a sugerir as obras, músicas e filmes para serem trabalhados.

Nesta perspectiva teremos abordados os assuntos de interesse coletivo que promovem a fruição e traz à tona a identificação deste grupo, o retorno da criação de sentido e por consequência assumam uma postura ativa em relação a atividade e a aprendizagem. Na prática por meio do diálogo, onde todos tem respeitado seu momento de fala e podem demonstrar suas inteligências culturais, isto permite que tomem consciência que todas as falas são importantes e são consideradas no grupo. Assim, o respeito, a igualdade de diferenças e a solidariedade são consolidados, em um processo que resulta na transformação dos sujeitos envolvidos.

Os resultados, em sua maioria, são tão expressivos que vemos reverberar em toda a comunidade acadêmica e fora desta, nos outros espaços não escolares que estes sujeitos estão inseridos (casa, igreja, comunidade etc) e que são igualmente importantes em uma formação que faz parte de todos os indivíduos que vivem em sociedade, ao longo da vida.

Quando relatamos aqui os resultados, em sua maioria, exitosos, destacamos um caso em que uma das estudantes-docente teve grandes dificuldades em realizar a prática da TLD, neste caso, após ouvir quais seriam os medos e angústias, decidimos por realizar a prática da TLD na sala de aula desta Docente-estudante. Nesta atividade a professora de estágio supervisionado também nos acompanhou.

Tal intervenção teve como objetivo principal estimular a docente-estudante apoiando sua autonomia pedagógica, para que pudesse conduzir a prática até o momento da memória, que os seus estudantes, ainda, não tinham vivenciado. A principal angústia relatada era que os estudantes não conseguiam ficar quietos para ouvirem a memória, parecia não se interessar pela atividade. Assim, após ouvirmos da estudante docente quem eram seus estudantes e fazermos uma pequena avaliação, decidimos em conjunto utilizar o texto “A Casa” de Vinícius de Moraes.

Embasadas nas experiências trazidas pelas outras participantes que tinham o mesmo público, estudantes de 05 (cinco) anos, decidimos realizar a atividade também com as mudanças de ambiente e com a parte prática dos desenhos, para futura exposição na sala. Assim, a riqueza desta experiência e o relato da memória seguem para apreciação.

Poema trabalhado: A Casa (Vinícius de Moraes)

Público: 13 estudantes

Idade(s): 05 anos

No momento inicial a professora fala aos estudantes que é o momento da TLD, eles se organizam em roda, a professora distribui o texto e conversa com os estudantes sobre o acordo feito, a professora explora o texto, fala sobre o autor. No momento em que vai explorando o texto alguns estudantes fazem observações como: “a casa parece de doce” (fazendo a leitura do desenho que está no poema), outra pergunta: “onde está o Vinícius de Moraes?” a professora responde a cada investida dos estudantes. Também precisa a todo o momento relembrar os acordos para este momento (saber esperar sua vez para falar, o respeito às falas).

Após este primeiro momento, a professora inicia a leitura do texto e explica as palavras que eles não conhecem “esmero”, faz novamente a leitura, fazendo as entonações e a cada frase uma criança fala sua impressão, a professora estimulou todas as crianças a falarem, algumas ainda bem tímidas, não falaram. A medida que foram fazendo suas impressões, o apoio (Ana Paula), foi registrando a memória, em seguida, o poema foi ouvido e acompanhado pelos estudantes com palmas e com os pés ao ritmo da música.

Após a leitura e a música, foi lida a memória do registro das crianças. Foi um momento ímpar, as crianças ficaram quietas ouvindo e a cada fala que era dita, automaticamente elas se reconheciam, riam, faziam gestos, falavam algo e ao final bateram palmas, como se vibrassem ao ver suas falas impressas e expressadas para todos ouvirem.

Em seguida, a professora pede que todos retornem a posição das carteiras e façam um desenho do que mais gostaram no texto para serem expostas na sala. Neste momento, três crianças que não tinham falado, se voltam para o apoio e relatam o que mais gostaram no texto. Assim, o apoio registra na memória a fala delas e enfatiza dizendo que está registrado junto às falas de seus colegas, mostrando a folha escrita. As crianças saem sorrindo.

Transcrevemos aqui a memória da TLD feita a partir do poema: “A casa”, de Vinícius de Moraes.

Eu já ouvi essa música! Não tinha parede, não tinha nada, pinico, não tinha chão. Elas não entravam lá, elas só entravam e caíam. Essa casa só têm doces, parece que tem biscoito. Estou vendo pela janela e só tem preto, é que a luz está apagada, não tinha teto, Mas se não tem chão aqui em baixo, a gente pode cair aqui no fundo! Se não tem parede, a gente deixa aberta aí entra cobra. Se nessa casa não tem telhado quando chover vai chover nas pessoas. Já assisti isso no Tom e Jerry. E essa parede aqui? Sabia que eu tenho uma rede lá na minha casa? Na minha casa a mamãe precisa consertar a parede. Eu uso pinico! Eu uso vaso! Eu uso pinico e vaso! A casa foi feita com muito esmero deve ser porque ela foi a primeira casa, a minha casa é no Riacho Fundo II, a minha é no Riacho Fundo IV, a minha é lá no céuuuuu. Eu gostei da música toda. Lá em casa o vidro quebrou e eu cortei o dedo. Eu gostei de tudo!

Ao final da formação dos(as) participantes, por meio de um pequeno texto, fizeram suas reflexões a respeito desta primeira fase. Pedimos que não colocassem identificação nos relatos, para que isso não gerasse nenhum desconforto ou tirasse a liberdade de opinião de qualquer participante. Alguns deles nos disseram que faziam questão de colocarem seus nomes, deixamos à vontade para que o fizessem. Alguns dos relatos:

“Acredito que meu trabalho será enriquecido com a prática da Tertúlia Dialógica. Obrigada!”

“Pontos positivos: renovação, sensibilização, autoavaliação, transformação;

Pontos negativos: o tempo foi muito reduzido para abordar um tema tão inovador”

“Foi único, maravilhoso, transformador! Obrigado, agradeço de coração por cuidar, ensinar na minha formação. Eu quero ser “Tertuliana” (encerra com desenho de um coração)”

“Excelente trabalho, com muita harmonia e tranquilidade, proporcionando um enriquecimento pessoal cercado de muito estímulo”

“Eu achei muito positivo, por proporcionar sua ruptura na estrutura rígida da academia que valoriza muito o aspecto cognitivo. Oportunizar um espaço para a emoção na formação humana”

“Adorei a iniciativa. Eu não conhecia este instrumento pedagógico, embora já indiretamente trabalhasse com meus educandos. Para o curso (início de um novo semestre) creio que venha a contribuir e favorecer o entrosamento, a pacificação, o equilíbrio e a harmonia no grupo. Agradeço pela preciosa oportunidade. Desejo sucesso a todos nós! A semente foi lançada! Espero colhermos os doces frutos.”

“Tertúlia – lindo! Gostei muito! Achei muito positivo. É uma parada para nos enxergarmos, reflexão! Obrigada!”

“Momento maravilhoso que me deixou entusiasmada com essa metodologia”

“Avalio a experiência como motivadora e propícia ao fim de um modelo tradicional de aula”

“O momento foi ótimo! Porque deu total liberdade na interpretação do poema. Vai me ajudar muito!”

“Uma boa formação enriquecida, uma boa aula principalmente aos que são tímidos”

“Acredito que esta formação serviu como forma de agregação de conhecimento, propiciando-me momentos de êxtase ao acreditar que posso fazer a diferença na vida de meus estudantes por meio desta prática, que permite: dialogar, interagir, mediar. Como educadora posso afirmar: hoje vejo uma nova forma de trabalhar literatura!”

“Foi uma experiência bastante especial, proporcionando um revigorante recomeço de semestre. Acredito que, nossas tertúlias serão maravilhosas!”

“É sempre muito bom ganhar novos conhecimentos, principalmente quando se descobre que o que você pensa e acredita já foi estudado e até mesmo sistematizado.”

“A presença de vocês foi como uma “música”, num momento de barulho, sou grata por vocês terem tirado um tempo para salvar nossa sanidade!”

“Os encontros proporcionaram momentos importantes para a nossa aprendizagem. A metodologia é nova, conheci aqui e espero torná-la uma prática no meu trabalho. Pena que foi rápido o tempo, mas espero que outros possam vir!”

“Dias de muita aprendizagem, enriquecimento e trabalho, onde as informações trocadas permitiram uma maior reflexão e um autoconhecimento na nossa prática escolar”

“Muito legal! Que bom! Uma novidade no marasmo da educação na academia. Educadoras interessantes e interessadas!”

“Amei conhecer a tertúlia! A forma como vocês apresentaram a metodologia foi instigante e prazerosa. Uma fala clara e o material motivador. Parabéns e muito obrigada por essa formação!”

“Altamente informativo bastante elucidador. As formadoras demonstram bom domínio da atividade, empolgam, despertam interesse e curiosidade.”

“Nunca tinha tido contato com a tertúlia. Tenho muita dificuldade em trabalhar com coisas novas! Ainda não consegui vislumbrar como irei trabalhar com meus estudantes. Acredito que a criança pequena ainda não foi “infectada” com os esteriótipos e preconceitos e penso que a escola deve ser um espaço de igualdade para todos.

“O encontro foi muito positivo, incentiva a participação, onde cada um expõe suas opiniões para o coletivo. Achei o máximo a leitura das falas dos colegas.”

“Considero a apropriação da tertúlia importante para a minha prática e para minha formação, pois será capaz de auxiliar aos meus estudantes. O tempo para a formação foi muito curto”

“Obrigada por compartilhar esta experiência maravilhosa conosco. Adorei a formação! Sucesso!”

“A tertúlia me deixou animada e percebo que há possibilidades de melhorar minha prática, aguçou a minha curiosidade e deu um gás neste fim de curso. Foi pouco o tempo de formação, gostaria de mais”.

“Os encontros para o aprendizado da tertúlia foram excelentes, muito bom para o entendimento da metodologia e pelo pouco que pude acessar até agora, tenho certeza que será muito proveitoso e prazeroso para os estudantes, o que motiva a inserção da tertúlia na minha prática pedagógica. Espero desenvolver com êxito!. Parabéns às professoras, obrigada pelo novo aprendizado.”

“Aprender algo novo é sempre muito importante. Em se tratando de algo novo e ao mesmo tempo interessante, torna-se necessário dizer que, além de importante, será útil para o resto da vida acadêmica e profissional. O trabalho de apresentação da metodologia em questão foi muito bem planejado, com a correta concatenação de ideias e nos proporcionou a oportunidade de poder experimentar algo novo e que poderá dar bons resultados. A apresentação, por parte das professoras foi muito bem desenvolvida e acredito que tenha alcançado todos os seus objetivos.”

“Achei muito interessante e aprendi muito com as experiências. Adorei este momento de interação e gosto muito de desafios.”

Dado o caráter de transformação da realidade assumido por este trabalho, retomamos o conceito de sistema e agência humana, que focaliza as práticas sociais organizadas em tempo e espaço. Recorremos a Giddens (2003) para compreender que, de acordo com a noção de dualidade que percorre sua “teoria de estruturação”, agentes e estruturas não são passíveis de dicotomia:

[...] As propriedades estruturais dos sistemas sociais são, ao mesmo tempo, meio e fim das práticas que elas recursivamente organizam. A estrutura não é “externa” aos indivíduos: enquanto traços mnêmicos e exemplificada em práticas sociais, é, num certo sentido, mais “interna” do que externa às suas atividades, num sentido durkheimiano. Estrutura não deve ser equiparada à restrição, à coerção, mas é sempre, simultaneamente, restritiva e facilitadora. Isso, é claro, não

impede que as propriedades estruturadas de sistemas sociais se estendam, no tempo e no espaço, para além do controle de quaisquer atores individuais. Tampouco compromete a possibilidade de que as teorias de sistemas sociais dos próprios autores, que eles ajudam a constituir e a reconstituir em suas atividades, possam reificar aqueles sistemas. A reificação das circunstâncias e produtos, historicamente contingentes da ação humana, é uma das principais dimensões da ideologia na vida social (p.30).

A partir das contribuições de Giddens (2003), destacamos que as estruturas contribuem para situar as(os) agentes em certo contexto, deixando entrever espaços para sua movimentação entre as condições que se lhes apresentam. Essa perspectiva nos aponta para a compreensão das continuidades e das discontinuidades que caracterizam a dinâmica social, bem como para as possibilidades de sua mudança, mesmo diante das restrições estruturais. Ao mesmo tempo, o autor também enfatiza as limitações da cognição humana, quando analisada de maneira subjetiva, devido às motivações, aos interesses e às necessidades particulares.

Não pretendemos, neste momento, nos aprofundar na compreensão proposta por Giddens (2003), senão destacar o sentido que ele atribui à integração social em que “atores estrategicamente colocados e co-presentes” se encontram para, de maneira reflexiva, regular as condições globais de reprodução do sistema, seja para “manter as coisas como estão seja para mudá-las” (GIDDENS, 2003, p. 33). Assim, podemos relacionar tais ideias às premissas de intersubjetividade e de reflexão, que orientam este trabalho, como também ressaltar que a perspectiva de dualidade (estrutura e agência humana) favorece a busca de respostas frente às desigualdades e às discontinuidades que se evidenciam no momento atual na maioria dos países do mundo, inclusive no Brasil.

Sob tal perspectiva, o educador, como um artista e um político, sabe de que lado está e cria a partir de técnicas que domina. Não são as técnicas que o dominam, ele cria na relação com os outros e com o mundo. E é nesse processo que se conhece, por meio da experiência livre e por meio do acúmulo da experiência científica. Só se pode criar e criar é fazer o novo, conhecendo o que outros já conheceram. Educar pressupõe esta noção de conhecimento – epistemologia.

A literatura na TLD é uma forma de conhecimento e autoconhecimento, pois revela o mistério, a beleza e o absurdo da condição humana. O ponto de partida é a leitura da palavra a partir já de uma leitura de mundo. O ponto de chegada é a mudança do mundo, do ser, que escreve as novas palavras com que modificou o mundo, porque é uma palavra pensada, é uma palavra que constitui o ser que existe e só se pode existir na ação e na reflexão dialeticamente. Enfim, só se pode pensar a partir do que se conhece, ou seja, da própria realidade vivida.

A TLD nada mais é do que a incorporação desta concepção de educação, que pressupõe uma pedagogia que realça nas pessoas sua condição de ser complexo (pensa, sente, age, cria). Mas essa capacidade de humanização depende que o corpo, a partir do qual se pensa e se age, esteja nutrido, saudável em suas funções vitais. A educação que ignora o corpo, as necessidades materiais como pura abstração, ou que apenas a elas se limita, se subordinando às necessidades, ou à pura concretude, se encerra no fatalismo ou no idealismo puros, castrando as condições radicais do Ser Mais – a transcendência e a imanência.

Essa atividade cultural e educativa, socializada neste livro, também corrige uma dívida social relacionada a um número enorme de pessoas impedidas de desfrutar a literatura, ampliando sua capacidade de sujeitos criativos. Por isso, a TLD, pela razão mesma de se pautar no diálogo, amplia também a vitali-

dade da obra literária enquanto objeto de cultura. Este se extingue como objeto de cultura fora da vitalidade das relações dos homens e desses com o mundo, em um processo recíproco de transformação, e corre o risco de se tornar objeto da ideologia da dominação.

Do ponto de vista literário, a TLD torna as obras artísticas vitais e vivas, o que é coerente mesmo com a própria noção de literatura como expressão radical da experiência humana, poetizada por um autor, dentro de sua linguagem, que é social. Então, humaniza também os autores das obras literárias.

Enfim, esta atividade cultural e educativa, socializada neste livro, realça a literatura como potência de vida. Por isso a metodologia da tertúlia é uma orientação filosófica que pode ser incrementada em seu processo com técnicas e métodos que realcem essa possibilidade das pessoas serem sujeitos. Só se pode escolher ou criar essas técnicas de modo apropriado se se conhece os sujeitos com os quais se trabalha, se se olha para eles como pessoa que pertence à humanidade dentro de uma classe, gênero, raça, como alguém que é parte de um todo que compõe a vida, da qual você, leitor/a também é uma centelha.

Produção de Diário de Campo Artesanal: documentos e anotações sobre a reaplicação da TLD em sala de aula

Se a necessidade de expressão artística é inerente ao ser, como bem afirmam Candido (2004), a leitura literária em processo regular na TLD, em grande medida já atende tal necessidade, e quando aquela está aliada à escrita autoral, essa urgência de fruição artística intrínseca a todos nós, tem um lugar, definitivamente. Já constatamos isso no Projeto de Extensão com as participantes do Programa Mulheres Mil (2011-2012) e seguimos nos certificando disso nas aulas de literatura do curso de Letras, de Leitura e Produção de Textos de cursos técnicos, no Campus Taguatinga Centro. Com o processo de leitura se desenvolvendo, a escrita começa a ser mobilizada, abrindo um campo fértil para a conexão entre a experiência com o texto literário e a prática da escrita autoral.

No contexto do estágio no PARFOR, também buscamos uma formação que aliasse teoria e prática, cujo Diário de Campo amalgamasse a experiência de reaplicação da TLD de cada participante e a produção artesanal dos seus registros e documentos.

Além de ter sido um trabalho base, que otimizou os relatórios de Estágio e alguns TCC, pois ali estavam anotações, trabalhos dos estudantes, reflexões relacionados desde o Mapa da Vida até as memórias das TLD, os Diários de Campo Artesanais trouxeram maior sentido à aprendizagem, sinalizando para aqueles docentes-estudantes um protagonismo no ambiente de trabalho e na vida social. Isto porque a materialização manual e inteiramente autoral destes diários lhes proporcionou a realidade da democratização da publicação, até então, circunscrita ao sádico mercado editorial. O pertencimento quando se reconheceram com grandes habilidades artísticas também foi um dos ganhos desse processo e pode ser observado nas fotos do capítulo 3.

Segundo Friggoto (2005), o trabalho como princípio educativo vincula-se à própria forma de ser dos seres humanos, pois somos parte da natureza e dependemos dela para reproduzir a nossa vida. E é pela ação vital do trabalho que os seres humanos transformam a natureza em meios de vida. Se essa é uma condição imperativa, socializar o princípio do trabalho como produtor de valores de uso, para manter e reproduzir a vida, é crucial e educativo. Tal concepção de trabalho como princípio educativo se liga tan-

to à TLD quanto à produção de Diários de Campo Artesanais, pois são formas de reprodução da vida e ligam mãos e mente, relação fragilizada com o avanço do modo de produção capitalista. Aqui, mais uma vez, vemos uma ligação direta deste conceito de trabalho como princípio educativo e à formação pedagógica dos docentes-estudantes, que trabalham o tempo todo com produção de materiais didáticos e de objetos artísticos com seus estudantes. Esta produção artesanal revela que a realidade pode ser modificada através de práxis e aproxima ambiente escolar do protagonismo social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANGELIN, Maria Luiza P. & RODRIGUES, Maria Alexandra M. Evoluindo e gerando conhecimento. In: **Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)** / Amaralina Miranda de Souza, Leda Maria Rangearo Fiorentini e Maria Alexandra Militão Rodrigues, organizadoras. Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2009.

ARAÚJO, Emmanuel. **A construção do livro**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

CANDIDO, Antonio. “Direito à Literatura”. In: CARVALHO, J. S. **Educação, cidadania e direitos humanos**. Petrópolis, Vozes, 2004, p. 135-163.

CONFAPEA. **Tertúlias Literárias Dialógicas**. Barcelona, Espanha: mimeo, 1999.

ELBOJ, Carmen Saso. **Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación**. Editora Graó, Barcelona, 2002.

FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras - El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo**. Barcelona: Paidós, 1997.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'Água, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise. “O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral dos trabalhadores”. In: COSTA, Hélio da e CONCEIÇÃO, Martinho. **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional profissional**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005.

GIDDENS, Antony. “Elementos da Teoria da Estruturação”. In: **A constituição da sociedade**. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 1-46.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. São Paulo: Cortez, 1996.

PEREIRA, Jane C & Andrade, Ana Paulo S. S (orgs). **Tertúlia Literária Dialógica: a expressão de mulheres excluídas em poemas e diários**. Brasília: Editora IFB, 2014.

PEREIRA, Jane C & Andrade, Ana Paulo S. S. **Tertúlia Literária Dialógica: teoria e prática**. Brasília: Editora IFB, 2015.

PEREIRA, Jane C. “Tertúlia Literária Dialógica: direitos humanos e literatura”. In: **A Flor do Lácio**. Petrópolis: Portal Literário, p. 11-28, 2011.

SANTOS, B.S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.



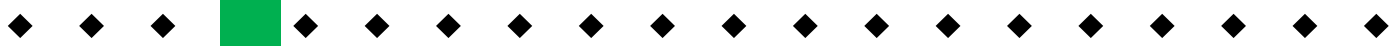


C

OM A PALAVRA... DOCENTES-ESTUDANTES

As atividades desenvolvidas na disciplina de Estágio Supervisionado 2 foram intensas, gratificantes e representam um avanço significativo nas aprendizagens dos docentes-estudantes. Isso pode ser corroborado pelos registros reflexivos apresentados a cada ciclo de TLD (composto por três rodadas de leitura dialógica). Foram realizadas adaptações à metodologia da TLD em função de cada contexto ao qual foi aplicada e neste capítulo entraremos em contato com seis salas de aula de escolas públicas do Distrito Federal, as percepções dos docentes-estudantes em relação a essas adaptações e as aprendizagens proporcionadas pelo estágio.

Mais do que discorrer teoricamente acerca da metodologia desenvolvida no estágio é fundamental “ouvir” os protagonistas contarem suas histórias passadas no chão da escola, compartilharem suas aprendizagens e como incorporaram a TLD ao trabalho pedagógico realizado em sala de aula, bem como esse desafio foi superado.



ESCOLA DÓ RÉ MI: A TLD NAS ATIVIDADES DE MUSICALIZAÇÃO

Sidileide Casagrande

Tertúlia, essa palavra me foi estranha que ouvi até o quinto semestre do curso de Pedagogia. Que bom, pois quando um professor experiente inicia uma formação, ele anseia por novidades que sejam suficientemente transformadoras a ponto de interferir em sua prática pedagógica. Sou professora da Secretaria de Educação do Distrito Federal desde 2005 e, em 2013, iniciei o curso de Pedagogia/PARFOR.

O intervalo entre a admissão profissional e o ingresso no curso foi marcado por um processo de readaptação funcional decorrente de problemas de saúde, mais especificamente, uma disfonia crônica que impede minha atuação em sala de aula. É preciso falar disso para posicionar aqui o trabalho que atualmente desenvolvo na escola, pensado para ressignificar minha carreira enquanto docente.

Quando me vi como uma professora sem alunos, precisei revalidar meus saberes e buscar com criatividade um novo sentido para os meus dias na escola. Foi quando me voltei para mim mesma, para minha própria história e memória, acessando um conhecimento adquirido informalmente, no seio da família: a música. Da minha musicalidade surgiu a ideia de criação do Projeto Escola Dó Ré Mi, com o qual atuo há cinco anos.

O Projeto Escola Dó Ré Mi é desenvolvido no horário contrário às aulas. A musicalização é oferecida como uma das modalidades da Educação Integral, na escola onde trabalho há oito anos. A experiência da Educação Musical na escola tem sido bem sucedida com toda a comunidade, ressignificando não somente minha carreira, mas a escola em si, que passa a ser um espaço de aprendizagem que não se restringe à sala de aula.

No âmbito do PARFOR, falar em estágio supervisionado sempre causou incômodo aos estudantes que, por sua vez, são professores com larga experiência pedagógica. Assim, cursar a disciplina de estágio nunca pareceu fazer sentido. Isso até o quinto semestre, quando a Tertúlia Literária Dialógica nos foi apresentada no Estágio Supervisionado 2. De cara, a palavra “tertúlia” despertou o interesse e a curiosidade. Até aquele momento eu não poderia dizer a que se referia o termo. Então as formadoras começaram a contar a experiência com o Programa Nacional Mulheres Mil. Com paixão confessaram seus resultados, mostraram fotos, compartilharam alguns momentos. Eu não imaginava que seria desafiada a construir minhas próprias experiências com a tertúlia, estagiando

com meus alunos.

Para a nossa formação, a atividade foi realizada conosco primeiro. Em sala de aula, como estudantes, fomos levados a trazer a memória nossos principais momentos do passado, a pensar em nosso presente e, se é que é possível, vislumbrar o futuro na realização do Mapa da Vida. Lembro-me de como estávamos exaustos pela rotina de trabalho e estudos conciliados, o que transformou aquela proposta em um espaço para desabafos e confissões. A socialização do mapa nos levou às lágrimas e ali mesmo já foi possível compreender o quão especial seria realizar aquela atividade. Com o poema “Cântico Negro” de José Régio em mãos, estávamos enfim envolvidos numa tertúlia.

No encontro posterior, realizou-se a primeira tertúlia conosco. A primeira leitura foi realizada por todos nós, cada um lendo um verso. A segunda leitura foi feita por uma das formadoras, enquanto elegíamos no texto aquilo que mais tocava o nosso ser. Como de costume, estudantes mais falantes foram logo socializando o que sentiram naquela leitura, alguns queriam falar mais vezes, mas foram impedidos pelos princípios da tertúlia, tendo que aguardar a vez de todos a fim de poderem participar novamente. Ali ficou claro que aquela atividade traria uma novidade quando realizada em nossa sala de aula, que estudantes mais tímidos seriam desafiados e que todos seriam merecedores de poder falar. Fantástico. Eu mesma pude experimentar isso. Não faço parte do grupo de estudantes que sempre se posicionam, geralmente o faço quando solicitam minha participação. Naquela primeira tertúlia soube logo que teria que falar. Os mais desinibidos já tinham participado quando um silêncio proposital parecia me incomodar, entendi que era minha vez. O final nos reserva a melhor surpresa: a leitura da memória do encontro, um texto produzido com as falas de todos. Adorei.

Assim iniciamos o período de estágio com nossos próprios estudantes. Escolhi dentre minhas turmas de musicalização, os estudantes do quinto ano. Essa turma frequentava a educação integral as terças e quintas-feiras. Nossas aulas de música aconteciam na terça, então reservei as quintas para a tertúlia.

Naquela quinta-feira equipei nossa sala de música com uma das mesas do refeitório. Coloquei uma música relaxante e aguardei os estudantes na sala. Ao entrarem, já perceberam que uma atividade diferente e especial aconteceria ali. Era o mapa da vida. O momento foi iniciado com um agradável relaxamento e no começo todos ficaram desconfiados e tímidos. Quando enfim todos conseguiram ceder ao momento, relaxaram e se acalmaram para a proposta. Uma conversa sobre tempo - passado, presente e futuro - revelou a atividade. Dividimos uma folha de papel em três partes para distinguir os tempos. Em desenhos e pequenos textos, a vida e suas alegrias, tristezas, conquistas e perdas foram sendo retratados por cada estudante. Ao som da música e bem calmos, todos pareciam felizes em refletir e lembrar sua própria história.

Quando todos terminaram seus mapas, a mesa foi retirada da sala dando espaço ao círculo com as cadeiras. Os estudantes perceberam que precisariam falar sobre seus mapas e a timidez tomou conta de todos. Foi sugerido que comesçassem espontaneamente e duas alunas se inscreveram para falar. A fala delas encorajou as demais, que foram falando na ordem do círculo em sentido horário a partir do primeiro estudante à minha direita. Os que ainda não estavam prontos para falar passavam a vez ao próximo. Ao fim do círculo, seguiu-se em sentido horário para que os que não socializaram pudessem fazê-lo. Dessa formam, eles mesmo foram se preparando para falar e sem maiores dificuldades, todos participaram.

A família, o sonho de uma vida confortável, uma futura profissão, a importância dos estudos para

os projetos, a alegria, a tristeza e a morte de entes queridos foram os temas levantados de uma atividade tão simples e reveladora. Com timidez em menor ou maior grau, sorriam e se emocionavam ao expor suas próprias situações. Foi um momento prazeroso e muito humano, onde todos puderam ouvir e compartilhar emoções e de onde pude colher as informações que me guiaram na escolha das obras para as tertúlias.

“Gostaria de passar o dia com a minha família. Pelo menos um dia. Nunca nos encontramos, todos estão ocupados (...). Meu passado foi bom e ruim. Ruim porque meu pai morreu e nós passamos muita necessidade, mas agora estamos melhores, está tudo bem (...). Quero falar do meu passado porque minha família era mais feliz (...). Quero ser um jogador de futebol pra dar um bom futuro aos meus pais.” (MAPA DA VIDA)

O apreço pela família de agora ou outrora revelado nessas falas é muito comovente. Crianças tão pequenas chamando para si a responsabilidade pelo futuro de seus pais e pela atual circunstância de suas casas me deixaram emocionada e me levaram a refletir sobre a importância de fazer boas escolhas para os próximos encontros. Senti que seriam momentos cruciais e uma oportunidade ímpar para tratar da delicadeza dessas realidades. Em mim mesma, uma aprendiz da tertúlia, já se destacou durante o mapa da vida, o princípio da solidariedade. Senti-me totalmente responsável pela melhor condução possível dessa atividade tão generosa.

A proposta da TLD é que seja realizada com uma literatura clássica, sendo importante que cada participante tenha seu próprio livro. Na realidade da escola pública é quase impossível que se tenha à disposição exemplares da mesma obra suficientes para uma turma. Outra circunstância diferenciada é a idade dos estudantes nos anos iniciais e sua maturidade em relação a longas leituras. Assim, para cada encontro, uma pequena obra literária fora escolhida e cada estudante recebeu uma cópia do texto do dia.

A música “Ninguém é igual a ninguém”, de Escola Stagium e Milton Karam foi nossa primeira leitura. A primeira tertúlia foi o momento de conhecer a atividade e firmar os compromissos para os encontros. O estabelecimento do diálogo igualitário é impactante. Os estudantes mais desinibidos ficam chocados e os mais tímidos, empoderados. A única aluna com necessidades especiais (ANEE) da turma me disse baixinho que não costumava ler para os demais. Quando chegou a vez dela, todos ficaram espantados e alguns perguntaram se realmente teriam que esperar que ela terminasse sua leitura. E sim! Tiveram de esperar a colega ler, pela primeira vez, um curto verso de uma canção para outras pessoas. Ela leu lentamente e baixinho. Terminou e sorriu pra mim. E todos sorriram também, surpresos por ela ter conseguido. Naquele momento todos perceberam que cada leitura era importante. E que ninguém seria deixado de lado. Afinal, como dizia a canção lida: ninguém é igual a ninguém.

Pela primeira vez os estudantes foram incentivados a falar sobre o texto, sobre o que sentiram diante da leitura. Timidamente alistaram-se para falar e, à medida que os colegas iam colocando sua participação, os mais tímidos se encorajavam pedindo sua vez. Esse foi o momento de entender que nossos encontros seriam recheados de respeito pela leitura e opinião de cada um, logo perceberam que a participação de todos é essencial para o sucesso da tertúlia. A primeira memória lida foi uma surpresa. Eles identificaram sua participação e aplaudiram espontaneamente ao final.

“É só olhar pra gente e ver que ninguém é igual a ninguém. A gente não pode querer ser aquilo que o outro é. Não se pode deixar de ser quem é pra ser o outro. Se uma pessoa é rica e a gente não tem condição, se o colega tira oito e eu não, eu não posso ser como ele. A gente não pode ter preconceito, se um é negro e o outro branco não tem diferença”.

A segunda obra escolhida foi “Caixa surpresa”, de Ângela Carneiro. O livro, escrito em versos encantadores, abre a caixa surpresa com a chave da fantasia e das lembranças. A leitura de verso em verso e estrofe em estrofe foi envolvendo as crianças que se identificavam com o que havia na caixa. O apego ao passado revelado no mapa da vida foi o motivo da escolha dessa obra. A caixa surpresa nada mais é do que as lembranças de alguém que já viveu muitos momentos de alegrias e tristezas, alguém que é muito feliz com sua própria história, e guarda com carinho suas fantasias, sonhos e memórias. Era o segundo encontro, mas já se podia observar a solidariedade entre os estudantes, o respeito pela garantia do diálogo igualitário. Todos se interessavam por falar e por ouvir o outro. A leitura parece ter despertado as lembranças das crianças, todos identificaram um verso ou estrofe que os levaram de volta a algum lugar. Foi uma enxurrada de memórias com uma pitada de fantasia!

“Quando eu era criança brincava na chuva de cavalinho com meu bisavô. Era muito bom. Quando eu tinha seis anos tinha uma caixinha de segredos. Guardava lá todos os meus segredos. Ainda tenho a caixinha, mas está vazia. Quando eu era menor, via minha tia Rute, só que ela ficou com câncer e morreu. Eu a vi pela última vez numa sexta-feira, depois nunca mais. Numa noite, uma hora da manhã, eu recebi uma notícia ruim. Meu irmão me disse que meu pai faleceu. Minha mãe não me dava muita atenção. Ela contratou uma babá que cuidava mais de mim do que ela. Eu tinha uma amiga pra quem eu contei todos os meus segredos. Ela escolheu outra amiga e contou meus segredos pra ela. Não gosto mais de ter melhor amiga.”

Tanto apreço e desejo por bons momentos em família, revelados no mapa da vida e nas primeiras tertúlias me levaram à escolha de “Lolo Barnabé”, de Eva Furnari para nosso terceiro encontro. Se um tema foi recorrente no mapa da vida, foi à questão familiar. Os estudantes falaram sobre a vida em família, a saudade dos dias em que tinham mais tempo para ficar juntos, do tempo antes da separação dos pais ou da partida de alguém. Enfim, Lolo Barnabé é um homem das cavernas que se casou com Brisa e eram felizes com muito pouco. Mas partiram em busca de conforto e foram inventando as coisas. Começaram a ter de trabalhar mais tempo e o filho Finfo foi ficando de lado, os afazeres que as coisas geraram foi separando a família e, embora tivessem tudo, estavam felizes, mas nem tanto. Quando não tinham mais o que conquistar, perceberam que algo estava muito errado. E, no quintal, com uma fogueira acesa como antes, descobriram que sempre tiveram o que precisavam para ser feliz.

Por toda a realidade que cerca nossa escola é que se torna relevante tratar da alegria de estar em família mesmo com poucos recursos. Podemos sonhar, mas é possível ser feliz com o que se tem. A obra de Eva Furnari deixa isso bem claro. Durante esse encontro ouvi um dos estudantes dizer que era muito relaxante participar das tertúlias, que o ajudava a relaxar. Percebi que estavam habituados com a atividade, tinham prazer nela e os nove encontros previstos seriam muito envolventes. Como sabiam que a memória é lida ao final, observavam atentos à fala de todos para identificarem depois, aguardando ansiosamente pelo momento da leitura. Interessante notar que não se importam com o tamanho do texto, pois não o relacionam ao enfado de atividades de leitura e interpretação habituais, sobretudo admitem a leitura compartilhada na expectativa de participar da tertúlia.

“A última frase mostra que no começo eles já eram felizes, mas não sabiam. Construíram coisas pra serem felizes, mas já tinham o amor entre eles e Deus e já eram felizes antes.”

A cada tertúlia foi possível sentir emergir os princípios da aprendizagem dialógica. Indo para o quarto encontro já se podia notar a criação de sentido gerada da transformação proposta pela assimilação do diálogo igualitário e da solidariedade. A relevância dessa metodologia é quase palpável. O apreço à literatura, o desenvolvimento do respeito e da socialização e colaboração com o outro saltam aos olhos. A palavra “tertúlia”, nessa altura, já faz parte do vocabulário das crianças que sempre passavam por mim perguntando quando seria a próxima.

Para o quarto encontro preparei a sala de aula com uma linda aquarela e ao som de “Aquarela”, de Toquinho, os estudantes foram recebidos. Por seu sucesso incontestável, Aquarela dispensa colocações e apresentações. Crianças amam Aquarela, se identificam com a ação de desenhar e sonhar, mas o teor de sua mensagem principal, a vida em passarela, passageira e curta, não é percebido à primeira vista por elas. Lendo Aquarela, pensando sobre sua linda letra, eles foram pouco a pouco constatando a sequência das fases da vida e seu fim inevitável. Pensei muito sobre como abordar esse tema, tão recorrente nas falas deles. O fim da vida daqueles de quem já se despediram e dos que ainda se despedirão. Tenho certeza de que nenhuma outra literatura aborda de um jeito tão simples e único a vida e a morte: “uma linda passarela de uma aquarela que um dia, enfim... Descolorirá”. Na dúvida sobre como falar de algo tão difícil, convide um poeta. Nós convidamos Toquinho, ele cantou pra gente, nós lemos suas palavras, viajamos nelas, e depois, bem mais entendidos sobre o que elas nos diziam, cantamos com ele essa canção maravilhosa. E guardamos nosso encontro nas palavras simples daqueles que ainda tem muito que colorir e passear na linda passarela. Por enquanto, muitas cores...

Depois, bem mais entendidos sobre o que elas nos diziam, cantamos com ele essa canção maravilhosa. E guardamos nosso encontro nas palavras simples daqueles que ainda tem muito que colorir e passear na linda passarela. Por enquanto, muitas cores...

“Vai chegar uma hora que nós vamos ser felizes. Um dia vamos sair desse mundo miserável e viver em paz. Eu e meus amigos. Será que as coisas vão deixar de ser coloridas? Tudo vai ser preto e branco? Será? Uma hora tudo vai acabar. Eu imagino que essas cores sejam a amizade, o amor. Se essas coisas acabarem o mundo vai deixar de ser colorido.”

Para a quinta tertúlia foi escolhido um conto chinês que tem por título “A semente da verdade”, recontado por Patrícia Engel Secco. Esse conto popular oriental nos presenteia com a história de Thai, um pequeno jardineiro. O imperador sem filhos e herdeiros precisava escolher o sucessor de seu trono entre as crianças do reino. Após a convocação geral, todas levaram para casa uma semente, o sucessor do trono seria o portador da flor mais bonita. O jardineiro Thai se esforçou muito, mas nada que ele fizesse era o suficiente para fazer brotar aquela semente. No dia de apresentar a flor ao imperador, Thai era o único com o vaso vazio. Todas as flores eram lindas e iam sendo apresentadas ao imperador. Quando chegou a vez de Thai, ele chorou e falou sobre seu esforço e fracasso. Então o imperador revelou a todos que somente Thai tinha trazido a flor mais bela: a verdade. As sementes foram queimadas e eram estéreis, nenhuma poderia germinar. Thai se tornou o sucessor daquele trono.

Nos mapas da vida e em todas as tertúlias anteriores os estudantes falaram sobre o sonho de um futuro de sucesso. Nossa comunidade, no entanto, é marcada pelo alto índice de violência e tráfico de drogas. Não há muitos exemplos de superação e sucesso dentro da comunidade que fuja aos padrões do envolvimento no tráfico, um caminho fácil para se ganhar dinheiro.

Muitos de nossos estudantes convivem com essa realidade dentro de suas casas. A história de Thai é recheada de uma perspectiva bem diferente de sucesso: o que podemos obter por meio da honestidade e da verdade. O caminho de Thai não foi fácil, desses estudantes também não será. Mas, com certeza, haverá uma chance de vencerem livres de qualquer erro no caminho... E quando houver... Que possam se lembrar dessa tertúlia.

“De todas as crianças do reino, Thai foi o único que não mentiu. As coisas só deram certo pra ele. Isso mostra as consequências da mentira. Esse texto é um mistério e no final a gente tem uma surpresa. Todos levaram plantas bonitas, mas a honestidade deu a vitória. Quando Thai chegou no reino ficou com vergonha porque não levou uma flor bonita. Mas na verdade, os outros é que deviam ficar com vergonha. Além dele ter assumido o trono, ele ganhou sabedoria. Ele achava que aquela semente podia germinar, mas não podia. Ele foi honesto, tentou tudo o que pôde.”

Especialmente nessa tertúlia, a aluna ANEE estava incomodada e se inscreveu logo para falar. Até esse encontro, ela fazia sua leitura com muito mais desenvoltura, mas sua participação reflexiva sobre o texto se resumia a dizer que gostou. Não dessa vez. Ela se empenhou em fazer uma participação mais marcante, formulando melhor suas frases a fim de identificá-las durante a leitura da memória. Esse esforço demonstrou sua compreensão em relação à atividade na qual todos tem algo a dizer e são igualmente importantes. Momento inigualável.

A sexta tertúlia realizada nos convidou a uma dança. Como não poderia ser diferente, naquele dia estavam eufóricos e tocavam suas canções favoritas antes de começar.

Nos dias de aula de música, toda a escola convive com as melodias que eles passam tocando pelos corredores. Enquanto tocam, sempre aparece alguém para apreciar. Nesse dia a Tia Flor entrou na nossa sala. Ela é auxiliar de limpeza na nossa escola há muitos anos e fã dos estudantes quando tocam. Ela ouviu suas melodias e eles a convidaram pra ficar para a tertúlia. Sem poder recusar, sentou-se na roda e eles lhe deram o livro do dia: Dança na Praça, de Jonas Ribeiro.

Pertinho da escola tem uma praça. É um lugar comum onde se pode brincar de dia. Os estudantes sabem por quem aquela pracinha é frequentada. Em volta daquela praça estão suas casas, suas realidades nada fáceis, evidenciadas nos encontros e mapa da vida. A literatura de Jonas Ribeiro nos leva a uma praça como a nossa. Lá estão duas crianças com fome e um vendedor de algodão doce carrancudo. De repente, chega o seu Januário tocando seu realejo e a fantasia começa. Envolvidos pela música, todos começam a dançar na praça que se transforma num castelo, aqueles dois se imaginam como um príncipe e uma princesa e até a fome é mandada embora quando o carrancudo senhor Oscar se deixa levar pela dança e pela amizade que vai surgindo na praça e distribui o algodão doce desejado por aquelas crianças. Essa linda história é só pra mostrar que, num momento qualquer tudo pode mudar. Respirando música, tocando, cantando e agora dançando, tertuliamos.

“Lembrei daqui da nossa sala porque o seu Januário toca e fica feliz. A professora toca violão, outros flauta, outros cajón e meia lua e todos nós ficamos felizes quando tocamos. O senhor Oscar fez novos amigos. Estava emburrado, mas viu todos felizes. Foi só entrar na dança que distribuiu algodão doce e matou a fome daquelas crianças. Viu? O importante é ter amigos.”

É impressionante como a liberdade de falar libera as memórias dos momentos vividos. E como é sensível lidar com a história, os sonhos e a realidade das crianças. Eles ficam tocados com a

oportunidade de falar sobre coisas que ninguém nunca quis ouvir. Levam sempre para si mesmos os detalhes das literaturas lidas. Percebo que não sentem a necessidade de interpretar os textos, mas de se colocarem dentro deles, apegando-se, às vezes, em apenas uma palavra que os levou de volta a uma cena vivida ou inventada em algum momento. É um momento de socialização, de igualdade, mas principalmente, de aceitação.

A surpresa com esse trabalho se revela nessa última etapa que, em lugar do enfado com a atividade, há ainda entusiasmo e muita vontade de participar. Para os últimos encontros foram escolhidos textos que respeitavam o momento dos nossos estudantes, que partiriam em breve para uma nova etapa numa nova escola. A música “O caderno” de Toquinho, parecia a escolha ideal para tratar da delicadeza desse momento. Veio para acalantar, para apreciar, para tertuliar...

“No ano que vem nós vamos para outras escolas, sem os amigos desse ano para ficar com a gente... E isso dá um desespero... Alguns estão desesperados com isso. Sempre vai ter um amigo pra estar com você. Assim como o caderno, onde a gente pode anotar todas as coisas, um amigo pode nos ajudar a fazer as coisas mais complicadas na nossa vida. Eu percebi que o caderno se assimila aos nossos pais que estão sempre perto pra tudo, pra aconselhar, proteger e cuidar.”

Os registros das memórias foram ficando mais extensos a cada encontro. Não havia mais quem não quisesse se envolver. Todos se inscreviam mais de uma vez para falar. Falar... Como é importante ter alguém que ouça! Percebi, no decorrer do processo, que somos silenciadores dos nossos estudantes.

Estamos sempre cobrando o silêncio. E eles se acostumam rápido com isso. Não percebem que sabem posicionar-se diante de um grupo usando apenas sua voz. A voz... Como é importante ter alguém que ouça! Quantos tesouros ela pode revelar! Pra quê tanto silêncio? Definitivamente, a tertúlia é libertadora.

O título inusitado do texto da penúltima tertúlia nem de longe revela a intenção da sua leitura. “Vivendo com a vaca” trouxe uma nova perspectiva sobre as condições de cada família, representada por esses estudantes. Ressalto que nossa comunidade é oriunda de invasões da década de 80, e que os lotes minúsculos são, por vezes, divididos para duas, três ou mais famílias. De um modo geral, as casas são pequenas, o espaço é apertado como a casa exposta nesse texto. A família do texto estava crescendo e a casa diminuindo... O pai já não suportava aquela falta de espaço e resolve consultar um rabino. Ele, por sua vez, o faz prometer que vai obedecer suas ordens até resolver aquele problema. Começa pedindo ao homem que compre uma porca e a coloque dentro de casa. Quando voltou para reclamar da piora da sua situação, o rabino mandou comprar uma cabra. A confusão gerada trouxe muita insatisfação e o homem, desolado, obedece à ordem do rabino de acrescentar uma vaca naquela situação. Quando decide desistir de tudo, pensando até em ir embora de casa, o homem é aconselhado pelo rabino a tirar todos os animais de dentro de casa. Então, a vida daquela família se transforma e a casa, enfim, satisfaz as necessidades deles. Muitas mãos pra cima pediam a vez de falar. É mágico.

“Você deve agradecer a Deus pelas coisas que tem e não reclamar aos homens pelas coisas que não tem. Entendi que a casa era muito pequena e ele precisava de uma solução. Queria conforto. Se cabia a família e os animais na casa, por que não caberia somente a família ali? A gente não pode reclamar do lar que nós temos, muita gente não tem nenhuma casa e moram na rua, debaixo de pontes.”

O clima reservado para a última tertúlia era de despedida, de certa tristeza. O texto escolhido fazia parte do repertório do musical de Natal que estava sendo preparado. Os estudantes ouviram e leram pela primeira vez “Lindo Natal”, uma canção simples, de uma poética infantil e bem natalina que trata da ansiedade pelo Natal e de tudo o que esperamos pra esse dia. Falar sobre o Natal desperta o melhor nas crianças e a participação encerrou nossas tertúlias com chave de ouro. Foi possível ouvir a frase: *“Vamos, gente! Vamos falar coisas lindas para fazer a melhor tertúlia de todas”*.

A tertúlia e a música formaram o casamento perfeito. As práticas grupais das duas atividades se refletiram mutuamente. Os estudantes sentiam que estavam construindo algo importante, adoravam ouvir suas falas quando a leitura da memória era feita. Eles riam e choravam juntos. Eles e eu. Tertúlia. Um círculo formado em torno de um texto capaz de unir os mais variados credos e pensamentos, capaz de promover a solidariedade, a igualdade e a humanidade. Capaz de fortalecer a amizade e de despertar a afeição e o respeito pelo outro. Encerrei, emocionada, esse período de estágio. No início não tinha a menor ideia de como isso me envolveria pessoalmente, de como seria prazeroso e humano. Sinto-me privilegiada pelos momentos que essa atividade e esses pequenos seres que transbordam em humanidade e verdade me proporcionaram. Sinto-me grata por isso. E posso sintetizar tomando emprestadas as palavras de uma das minhas alunas: *“Acho que nossas tertúlias foram assim tão bonitas, porque formamos um belo grupo”*. Um grupo! Emocionante.



TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA: A TLD NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jaqueline Ribeiro

A atividade didática de estágio supervisionado aqui relatada foi desenvolvida em uma turma de 2º período da Educação Infantil. A turma era reduzida em relação ao número de estudantes, pois dois deles tinham diagnóstico de Síndrome de Down. A turma era composta por 17 crianças com cinco anos de idade.

Conforme proposto pela metodologia social da TLD, iniciou-se a sequência didática, composta por nove atividades, pelo Mapa da vida. O Mapa da vida tem, entre outros objetivos, o de conhecer a trajetória dos participantes das atividades com temáticas selecionadas a partir das experiências mais marcantes de três momentos distintos de suas histórias de vida: uma do passado, do presente e do futuro.

O desafio de realização do Mapa da vida na educação infantil é levar crianças tão pequenas ao entendimento da temporalidade, isto é, o que vem a ser passado, presente e futuro. Levando-se em conta a necessidade de se partir do concreto para o abstrato nessa faixa etária os caminhos utilizados para a realização do Mapa da vida foram ressignificados como forma de adaptar a atividade à idade dos estudantes.

Na Educação Infantil as atividades geralmente são desenvolvidas considerando uma rotina, dentre elas destaca-se a “rodinha”. A “rodinha” faz parte do cotidiano dos estudantes nos momentos de socialização, desenvolvimento de conceitos, da oralidade, da socialização, da autonomia e da organização de ideias, portanto propício para a realização da TLD.

A “rodinha” pode ser entendida como um

[...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações [...] ler e contar histórias, cantar, declamar poesias, dizer parlendas, etc. (BRASIL, 1998, p. 138).

Portanto, a “rodinha” atende aos princípios subjacentes à aprendizagem dialógica que, segundo Freire (1996, p.34) traz como proposta a busca pela igualdade apostando numa educação que tem como pressuposto o diálogo, no qual todos têm direito à voz e se educam mutuamente.

No dia da realização do Mapa da vida a rotina seguida na “rodinha” foi:

- Música para relaxamento;
- Conversa informal na qual foram evocadas lembranças das crianças em relação ao ano anterior, ao tempo que não iam à escola, ao que sabiam de quando eram bebês ficou estabelecido como **passado**. O **presente** disse respeito aos eventos e situações relacionados ao intervalo de tempo compreendido entre o último aniversário e o dia da realização do Mapa da vida. O **futuro** foi representado pelas expectativas, sonhos e desejos nutridos pelos estudantes em sua trajetória de vida. Portanto, os conceitos de passado, presente e futuro representam conhecimentos prévios dos estudantes, caracterizados como um conjunto de conhecimentos procedimentais, afetivos e contextuais, que igualmente configuram a estrutura cognitiva prévia do estudante que aprende (AUSUBEL, 2003, p.85);
- Desenho dos eventos destacados pelos estudantes em cada uma das três fases: foi entregue a folha branca dobrada em três partes com os escritos: passado presente e futuro. A atividade foi iniciada pelo desenho do passado, seguido presente e futuro. À medida que os estudantes iam desenhando, explicavam a professora para que essa tomasse nota da descrição. Esse foi o momento que os estudantes demonstravam maior interesse provavelmente pelo fato de desenharem e pelo compartilhar suas produções.
- A socialização dos Mapas da vida: eleger um tempo/ordem de fala é outro desafio da TLD para a Educação Infantil. Esse acordo também foi firmado na “rodinha”.

O Quadro 1¹ apresenta a síntese dos Mapas da vida: e o Quadro 2 os desenhos criados pelos estudantes da educação infantil:

1 Os nomes de todos os estudantes são fictícios.

Quadro 1 – Mapa da vida

Passado	Presente	Futuro
<p>Retrataram o tempo que os estudantes eram bebê e gostavam de chupeta, de brincar com os irmãos, de estar com a família, de passeios. Todos fizeram referência aos pais.</p> <p>Também tiveram fatos relativos a não gostar da mamadeira que a mãe fazia, mas que gostava do que sua avó lhe oferecia; lembranças do pai indo trabalhar; atividades realizadas junto com o pai enquanto pequeno; e o fato de estar internada no hospital e ser acompanhada pela avó, pois a mãe tinha que trabalhar.</p>	<p>Memórias relativas a passeios diversos com familiares e, especialmente com o pai; brincadeiras com animais de estimação, com amigos; e de festas de aniversário e da morte do pai.</p>	<p>Relacionados a profissões na vida adulta (ser igual ao pai e pintar prédio, motoqueira, dirigir caminhonete e arrumar os carros, ser soldado, skatista, cantora, médica, ser policial, caixa de mercado, cuidar de animais), um estudante relatou que gostaria de pintar sua casa e fazer uma casinha para seu cachorro.</p>

Quadro 2 – Desenhos

Desenhos

particular

Ambrós que não gostava do Augusto e que chorava e que estava com os pais e Ambrós muito com um pai e não mãe.

Ambrós de quando o pai morreu e ficou muito triste e chorou muito e Ambrós muito de pai do pai.

Ambrós que não trabalhava de compra no mercado trabalhar no mercado.

particular

Ambrós que estava trabalhando com um pai e não mãe. Chegou depois do pai não trabalhava.

Mãe de não Ambrós que estava deitado e Ambrós deitado mas foi muito doente.

Ambrós criou um pai.

particular

Ambrós que estava com mãe e não mãe. Chegou depois do pai que Ambrós não chorou de pai que não chorou.

Ele não gosta com um pai e não Ambrós de ele o pai dele foi muito bom.

Ele quer um brinquedo.

particular

Ambrós de mãe e do pai porque Ambrós e do pai e sua Ambrós não está e Ambrós quer brinquedo.

Ambrós não gosta do Ambrós com o pai e não mãe porque Ambrós não gosta com ele.

Ele quer cuidar dos gatos de Ambrós e Ambrós porque Ambrós muito.

A partir dos Mapas da vida traçou-se o perfil da turma para a escolha dos temas para as tertúlias. O Mapa revelou um anseio por um futuro melhor e bem-sucedido; amor e apego à família; diferentes formações familiares; saudades de fatos do passado e de pessoas as quais não convivem mais. Durante a socialização dos desenhos do mapa da vida percebeu-se a dificuldade em escolher os fatos da vida considerados mais marcantes para compartilhar com a turma.

Após a análise dos mapas da vida foram selecionados os temas dos nove encontros: família em vários contextos, profissões, medos, felicidades, sonhos e esperança. A esses temas foram engendrados temas relativos aos projetos interdisciplinares desenvolvidos na escola, conforme o projeto político pedagógico.

As três primeiras tertúlias foram realizadas a partir da contação de histórias com temas tratados na Semana de Luta da Pessoa com Deficiência, atividade desenvolvida pela escola. Ressalta-se que essa organização das atividades em três blocos se deu em função da supervisão, bem como acompanhamento e avaliação das atividades de estágio.

A TLD foi iniciada na “rodinha” com a atividade de relaxamento, seguida da contação da história. Ao término os estudantes fizeram inscrição para o primeiro turno de fala. Todas as falas foram registradas em forma de texto e lidas ao final da atividade. Os estudantes que se divertiram e se perceberam no texto produzido.


Porém, na maioria das vezes, o estudante ao socializar o que entendeu da história limita-se ao relato em grande parte associado à dificuldade de expressão e vocabulário limitado. Nesse sentido, o trabalho da TLD com crianças de 5 anos foi, inicialmente, árduo, pois esses não têm o hábito de participar por meio da fala. Foram necessárias várias intervenções para que se pronunciassem, pois tem a tendência a reproduzir a fala dos colegas.

A adequação realizada nessa etapa da TLD foi à inserção do desenho antes da roda de conversa sobre a história, pois por meio dos desenhos as crianças conseguiam se expressar melhor ao relatar o que foi desenhado, não repetindo a percepção do outro.

Mesmo com essas dificuldades os estudantes avançaram na oralidade, mas faltava avançar na relação entre a história e o seu cotidiano, extrapolando a fase do relato.

O Quadro 3 apresenta a Sequência didática do primeiro bloco interventivo.

Quadro 3 - Sequência didática do primeiro bloco interventivo.

História/Autor	Relatos dos estudantes	Exemplo de desenho
<p>Pedrinho não gosta de tomar banho, Anne Carolina de Souza.</p>	<p>O livro mostra um menino triste com os piolhos na cabeça e moscas ao seu redor, é muito ruim ter piolho. Pedrinho tem chulé e ele ficou chorando por não ter amigos. O menino joga bola sujo sozinho, ele foi brincar de pipa, mas não estava legal e foi tomar banho. Quem não toma banho fica sozinho e brinca de bola sozinho. Muito legal muito bonita essa história. Quando ele abraçou a mãe cheiroso foi muito bom, como Pedrinho tomou banho também tomo banho antes de ir para a escola, os piolhos que morava na cabeça dele foi embora e foi morar na cabeça de outro menino fedorento, não podemos ser fedorento porque senão ninguém quer ficar perto de nós. Pedrinho tomou banho e ficou muito feliz, ele solta pipa sempre. O menino olhando no espelho, ele gritou quando olhou seu rosto e estava sujo. Depois do banho ele arrumou um cachorro um amigo e uma namorada que ele deu uma flor, mas criança não namora sabia? Ele já tinha até novos amigos para jogar futebol, eu adoro futebol. No aniversário de Pedrinho ele pediu para não tomar mais banho e os amigos dele gostaram da ideia, mas não fizeram o que ele fez. Não gosto dessa história porque ela é muito suja, mas a sujeira é do menino que depois ele ficou limpo. Não podemos deixar de banhar porque ficamos cheio de piolho e mosca, escovar os dentes senão dar bichinhos. Ele ficou tão feliz depois do banho que até gol Pedrinho fez na escola. Adoramos ouvir essa história.</p>	

Quadro 3 - Sequência didática do primeiro bloco interventivo. (continua)

História/Autor	Relatos dos estudantes	Exemplo de desenho
<p>Uma turma diferente, Fabio Gonçalves Ferreira.</p>	<p>O livro mostra um menino chamado Henrique que era cego e muito bonitinho. Henrique não enxergava e estava dormindo, ele acordou e perguntou: Que barulho é esse a mãe? Então saiu pra fora de casa e viu que uma pessoa tinha mudado para o lado da casa dele, tinha um homem que carregava as caixas para dentro da nova casa. O nome do seu novo amigo que mudou era Caio. Henrique tem muitos amigos, tinha uma amiga Belinha que andava de cadeira de roda e brincava muito com ele, sempre ele empurrava sua cadeira é uma história muito legal. A menina da cadeira de roda adorava brincar embaixo da árvore. Caio o novo amigo conheceu todos os seus amigos especiais e todos brincavam de pega-pega, eles também brincavam de bola e ficavam na árvore tomando um ventinho, nossa adoro brincar embaixo da árvore com meus amiguinhos também. Existi também uma menina que era igual ao José da nossa sala que tem síndrome de Down. Henrique não enxergava, mas brincava com todos, como a gente aqui. Tinha muitas crianças nessa história tinha uma que falava com as mãos, legal demais essa história porque eles brincavam de tudo e era todo mundo igual.</p>	

Quadro 3 - Sequência didática do primeiro bloco interventivo. (continua)

História/Autor	Relatos dos estudantes	Exemplo de desenho
<p>Uma joaninha diferente, Regina Célia Melo.</p>	<p>Minha avó não enxerga e precisa de óculos, quando vai dormir tira os óculos ela é diferente. As outras joaninhas não gostam da joaninha porque ela não tinha bolinhas, mas depois ficaram amiga dela. A joaninha ficava sempre muito sozinha por ser diferente por não ter bolinhas com isso ela ficava muito triste e queria ir embora para bem longe. O pássaro pintou o besouro colocando nele bolinhas vermelhas para ele enganar as outras joaninhas, mas no final ele tirou as bolinhas vermelhas e mostrou que era besouro. Uma joaninha bebê nasceu da mãe e ela era diferente não tinha nenhuma bolinha preta. Todas as joaninhas juntas são amigas e tem uma que é diferente, igual na nossa sala todos os amigos ninguém diferente. Todas depois aceitaram a joaninha sem bolinhas. Meu pai vai sempre buscar meu tio Carlos que anda na cadeira de roda para passear na minha casa junto com minha avó Nina, minha tia Andréia leva sempre meu tio Carlos para casa dele porque ele não anda, só anda na cadeira de roda. Minha vovó Joana leva minha tia Andréia que é cadeirante para pegar o ônibus com o motorista Felipe para ir para o colégio dela. Toda minha família vai para a igreja meu pai é diferente porque o cabelo dele está grandão minha mãe é diferente das outras, pois usa óculos porque ela enxerga pouco e tem minha irmã que também não enxerga de longe só de perto. Tenho um amigo na igreja que não enxerga, mas ele brinca e conversa comigo. Temos em nossa sala o Paulo e o José que tem síndrome de Down eles têm um jeito diferente, mas muito legal e a gente gosta de cuidar deles. O besouro disfarçado de joaninha foi muito engraçado, mas depois ele tirou a tinta e deu uma lição nas outras, que não pode enganar.</p>	

O segundo bloco de TLD foi realizado com a temática Família e seus diferentes tipos de formação. Esse tema é do cotidiano dos estudantes e corriqueiramente é alvo de muitas indagações.

A espontaneidade para participar das TLD passou a ser evidente na medida em que a oralidade foi sendo desenvolvida. Os estudantes passaram a apresentar maior interesse e empolgação no momento das tertúlias. Os estudantes foram aprendendo a organizar os pensamentos para o momento da fala, porém ainda persistiu dificuldade quanto ao relato da história.

No terceiro bloco os temas foram Profissões, Pesadelos e Compartilhar. Temas presentes na educação infantil. Nessas últimas tertúlias contou-se com a participação do educador social que realizou os registros iniciais e promoveu as atividades de mediação do animador cultural.

Destaca-se como momento mais aguardado pelos estudantes a leitura da memória, pois ficam muito concentrados observando suas falas e achando muito divertido. As tertúlias foram eficientes para promover o diálogo igualitário, pois essa prevê que “as falas e as proposições de cada participante sejam tomadas por seus argumentos com pretensão de validade e não pelas posições que ocupam” (PEREIRA, 2014. p. 27).

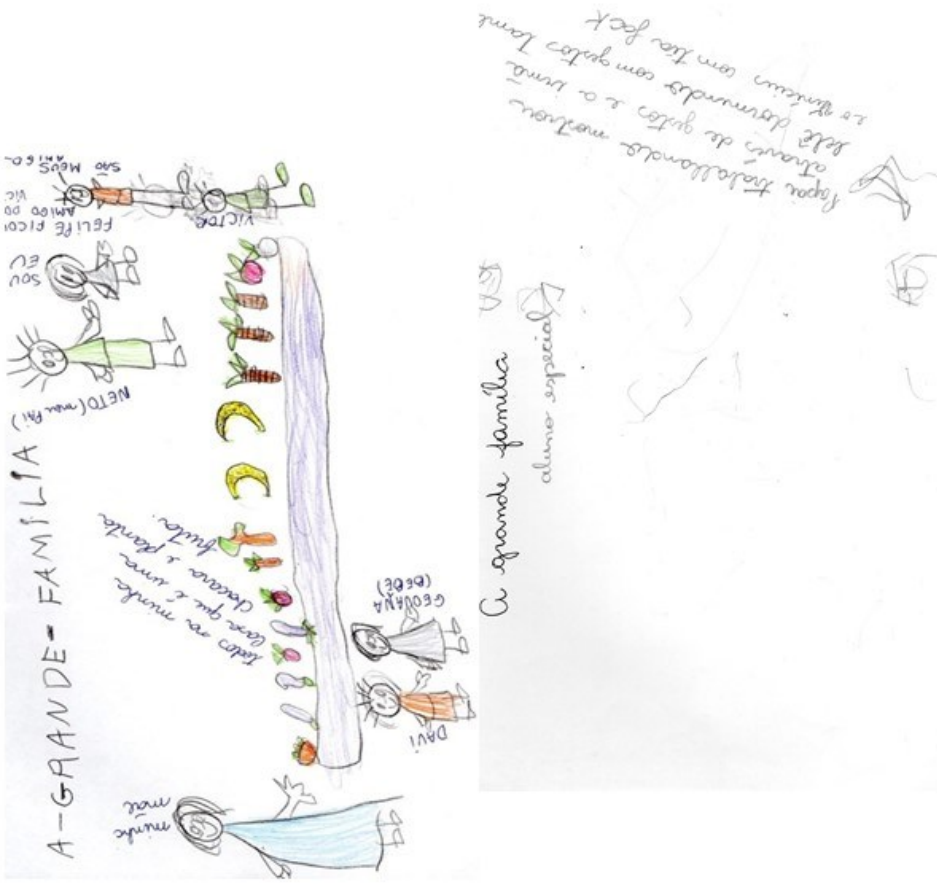
Esse diálogo foi facilitado pela garantia que todos falassem e respeitassem o momento do outro. Isso gerou e fortaleceu a cada TLD o sentimento de pertencer ao grupo, pois na leitura da memória todos estão em evidência e se buscam mutuamente nas falas relatadas, contrariando o pensamento individualista e competitivo no qual muitas vezes estão inseridos.

No último bloco de tertúlias a criatividade e a imaginação se fizeram presentes, a empolgação em participar e expressar sua opinião teve grande crescimento, o vocabulário e a linguagem oral se tornaram mais claro e apresentaram melhoras visíveis nas demais atividades cotidianas.



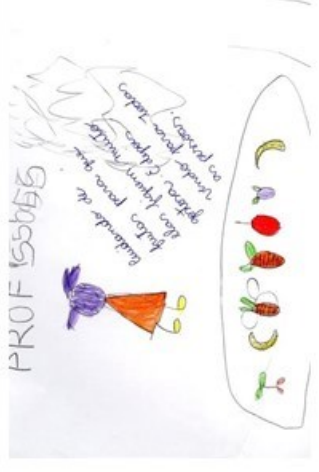
A rotina seguida nestes blocos permaneceu a mesma do primeiro bloco: 1) atividade de relaxamento com música; 2) contação da história; 3) desenho dos aspectos mais relevantes; 4) apresentação dos desenhos na rodinha; 5) socialização do texto produzido a partir das participações.

O Quadro 4 apresenta a Sequência didática do segundo bloco interventivo.

Quadro 4 - Sequência didática do segundo bloco interventivo.

<p>Livro/Autor/ Sinopse do aspecto trabalhado</p> <p>O grande e maravilhoso livro das famílias, Ros Asquith e Mary Hoffman.</p> <p>Tipos de formação familiar e atividades cotidianas desenvolvidas pelas famílias.</p>	<p>Exemplo de desenho</p> 
--	--

Quadro 4 - Sequência didática do segundo bloco interventivo. (continua)

Livro/Autor/ Sinopse do aspecto trabalhado	Exemplo de desenho
<p>A Família de Flora, Anette Aubrey.</p> <p>História de uma menina adotiva. O livro o processo de adoção trazendo os motivos da ausência da mãe biológica.</p>	
<p>O patinho feio, Hans Christian Andersen.</p> <p>Preconceito e abandono pela sua família.</p>	
<p>Profissões, Editorial Libsa.</p> <p>Apresenta diversas profissões e suas funções de uma forma divertida.</p>	

Quadro 4 - Sequência didática do segundo bloco interventivo. (continua)

Livro/Autor/ Sinopse do aspecto trabalhado	Exemplo de desenho
<p>Papai, Philippe Corentin.</p> <p>História de uma criança que teve um pesadelo e chama seu pai. Ele explica que ela teve pesadelo porque estava de barriga cheia.</p>	
<p>Aprenda a dividir, Kate Tym.</p> <p>História de irmãs gêmeas que tinham uma família rica, mas viviam tristes porque só brincavam sozinhas. Elas descobrem que brincar com outros amiguinhos era muito melhor e dividir seus brinquedos tornava a brincadeira mais divertida.</p>	

As tertúlias foram momentos ricos de aprendizagem nos quais os estudantes apresentaram uma significativa ampliação do repertório vocabular e da comunicação oral, despertaram a criatividade, demonstraram maior desenvoltura e criticidade ao expor suas opiniões, ampliando a capacidade de articulação e argumentação de ideias nas “rodinhas” de conversa.

Assim, a oralidade foi explorada e direcionada para o aprendizado, pois o sujeito se constitui como alguém que, ao mesmo tempo se apropria da fala e da cultura, se constrói como pessoa e reconstrói a realidade em que vive, numa constante interação com os outros (CERQUEIRA, 2011. p.12).

Nesse sentido, a construção da oralidade pelo estudante da educação infantil se baseia também no princípio da dimensão instrumental, pois o compartilhar de experiências por meio da interação dialógica desenvolvida durante a tertúlia fez com que os estudantes adquirissem novos conhecimentos e ressignificassem aprendizagens desenvolvendo a inteligência cultural e a dimensão instrumental dos conceitos a serem trabalhados na educação infantil.

É importante enfatizar que, na educação infantil, a duração dos encontros de TLD não deve extrapolar o limite de capacidade de concentração das crianças, pois essas se dispersam se a atividade for demorada.

Assim, trabalhar a TLD na Educação Infantil é possível realizando uma transposição didática que seja capaz de atender as peculiaridades das crianças. Ao trabalhar educação dialógica em sala de aula estamos trabalhando uma atividade relevante para o desenvolvimento e para a aprendizagem do ser humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUSUBEL, David. P. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva**. Lisboa: Plátano, 2003.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Básica, 1998. (V. 1, 2 e 3).

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **(Con)Textos em Escuta Sensível**. Brasília: Thesaurus Editora, 2011.

PEREIRA, Jane C & Andrade, Ana Paulo S. S (orgs). **Tertúlia Literária Dialógica: a expressão de mulheres excluídas em poemas e diários**. Brasília: Editora IFB, 2014.



O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ESTUDANTE: A TLD NO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Kelly Nunes da Silva

O 2º ano do Ensino Fundamental foi lócus de desenvolvimento da TLD no estágio supervisionado. A faixa etária dos estudantes participantes variou entre sete e nove anos. A turma iniciou o semestre com 23 estudantes, mas estava com 22 estudantes (nove meninas e treze meninos), no momento da intervenção.

Formar leitores é algo que requer condições favoráveis e um trabalho pedagógico que não se restrinja à decifração de palavras. Incentivar o gosto pela leitura precede seu ensino e por isso uma prática constante na escola pressupõe um planejamento com diversidades de textos que envolvam gêneros variados. A leitura é uma prática social presente na contemporaneidade e essa habilidade necessita ser compreendida pelos sujeitos.

Nesse sentido, a TLD colabora para o desenvolvimento da habilidade de leitura de maneira a aprimorar o seu uso, valorizar a construção do conhecimento, o desenvolvimento das capacidades de aprendizagem e as habilidades dos educandos.

Para dar início às atividades de leitura com a TLD convidamos as crianças para construir o Mapa da vida. O Mapa foi o instrumento pedagógico utilizado para direcionar todo o planejamento do trabalho de TLD realizado com os estudantes.

Por meio das interpretações dos Mapas foi possível identificar os conhecimentos prévios e interesses dos estudantes, bem como os temas geradores que serviram de base para a escolha das obras trabalhadas. Os temas geradores selecionados foram profissões, brinquedos, brincadeiras e respeito às diferenças existentes no contexto de sala de aula.

Após um período 29 dias de greve dos professores foi construído um segundo Mapa da vida para reafirmar os interesses iniciais dos estudantes, pois as atividades com a TLD foram interrompidas por um longo período. Dessa forma, os Mapas reafirmaram o interesse em discutir questões relacionadas a diferenças, direitos e liberdade.

As atividades com o 2º ano seguiram os seguintes passos: 1) leitura da capa do livro e levantamento de hipóteses sobre o enredo da história (título, imagens, autor, ilustrador e editora da obra); 2) leitura da sinopse da história; 3) leitura inicial realizada pela animadora; 4) releitura por parte dos estudantes a partir da observação das imagens do livro; 5)

leitura compartilhada pelos estudantes (passando o livro de mão em mão), sendo que os estudantes que ainda estavam em processo de aquisição da leitura, receberam ajuda dos colegas e/ou da animadora; 6) roda de conversa e 7) leitura do registro da TLD.

Com a intenção de integrar as atividades culturais promovidas pela escola foram realizadas tertúlias motivadas por outras linguagens, tais como: exposição de arte, peça de teatro e música. Quanto a dinâmica de condução da tertúlia utilizando outras linguagens indica-se que após a apreciação da obra deve-se seguir com a releitura da obra e os demais passos da TLD.

A cada encontro as falas dos estudantes, carregadas com suas impressões sobre a obra apreciada, eram registradas e compunham as memórias das tertúlias. Nas duas primeiras experiências, os estudantes se ativeram a comentar sobre a parte da história que mais gostaram. A partir da terceira TLD começaram a relacionar a obra apreciada a situações do cotidiano e a história de vida, isto é, experiências adquiridas com a família e com a comunidade.

Destaca-se que nos momentos de apreciação das obras na TLD [...] não se pretende descobrir nem analisar aquilo que o autor ou autora de uma determinada obra quer dizer em seus textos, mas, sim, promover uma reflexão e um diálogo a partir das diferentes e possíveis interpretações que derivam de um mesmo texto. (MELLO, 2003 apud CAMARGO, 2008), mediados pelos princípios da aprendizagem dialógica que passaram a influenciar o comportamento dos estudantes, tanto em sala de aula quanto fora dela.

Os registros das falas dos estudantes durante as rodas de conversa foram transcritos literalmente e demonstravam a satisfação por se reconhecerem e serem reconhecido pelos colegas nos momentos de socialização e, de fato, a observação da dinâmica da aula oportunizou essa verificação. Ao ouvirem as falas dos colegas e perceberem como eles se sentiam gratificados ao se reconhecerem no texto, alguns estudantes que não haviam se manifestado, se permitiram participar das tertúlias.

Foi possível observar como o trabalho com a TLD proporcionou aos estudantes desenvolverem sua oralidade ao expressarem suas impressões acerca das obras apreciadas. Gradativamente conseguiam organizar melhor suas ideias e comunica-las de maneira a se fazerem entendidos, tendo em vista que a “compreensão coletiva dos textos se produz por meio de um processo de interpretação coletiva que está mediado pelo diálogo igualitário entre todas as pessoas participantes” (MELLO, 2003).

O mesmo se deu em relação aos princípios da aprendizagem dialógica. Exemplos da **criação de sentido** a partir das tertúlias podem ser identificados na memória da TLD realizada a partir da “Exposição de arte CRU – comida, transformação e arte”:

Estudante A: “Professora! Tem lugar no mundo que não tem comida para todo mundo”.

Estudante B: “Minha mãe não deixa eu ficar brincando com a comida”.

Estudante C: “Aquela mesa na parede parece quando tem festa lá em casa. Meu pai chama um monte de amigos dele e da minha mãe. Ai eu fico brincando com meus amigos e meus pais ficam comendo na mesa com os amigos deles”.

As atividades mostraram-se bastante eficientes para o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes, propiciando a participação ativa nas aulas e a formação de opinião, nas quais validavam seu ponto de vista pela qualidade dos argumentos como exemplificado no diálogo que se formou após a apreciação

da obra “O menino Nito”, de Sônia Rosa:

Estudante A: “Quando alguém morre tem que segurar o choro”.

Estudante B: “Quando alguém morre não tem que segurar o choro. Tem que chorar, chorar o tanto que quiser. A avó da Anita morreu e nós choramos muito”.

Estudante C: “Pode chorar sempre que quiser só não sem motivo”.

Diálogos como esse oportunizaram conhecer o universo do estudante, seu cotidiano, suas crenças, sua história de vida, isto é, um diálogo igualitário no qual o respeito ao outro, sendo esse a base para a transformação nas relações entre os estudantes em sala de aula.

Foi possível constatar essa transformação pelo estabelecimento de atitudes respeitadas e pelo exercício da escuta sensível que contribuiu para a promoção de um aprendizado construído por meio da partilha entre os pares.

Os diálogos produzidos nas rodas de conversa também possibilitaram o aprendizado e a valorização dos conhecimentos culturais trazidos da vivência dos estudantes, o que fortaleceu a interação do grupo, como exemplificado no trecho da memória da TLD sobre a Música “Zumbi”, de Jorge Ben Jor:

Estudante A: “Eu fiquei com dúvida quando fala algodão, cana e cafezal. Eu acho que no meio da colheita do algodão tão branco os negros estavam sofrendo para plantar cada coisa: cana-de-açúcar, café e algodão”.

Estudante B: “Eu gostei mais da parte que fala que o Zumbi é senhor da guerra porque é quando ele começa a lutar com as pessoas que fazem os outros de escravos”.

Estudante C: “Eu aprendi lá na parte que diz que a princesa veio junto com seus súditos que ela veio da África para ser vendida como escrava. Eu imaginava que ela era branca porque quase todas as princesas que eu conheço (sic) é tudo branca. Não sabia que tinha princesa negra, agora aprendi”.

Estudante D: “Oh! Tia não tem essa parte “sendo colhidos por mãos negras”? O algodão é vendido por quem? Porque eles plantavam? Eu acho que nessa parte “eu quero ver, eu quero ver”, eu acho que eles estão querendo ver o Zumbi lutando com quem faz eles de escravos.

Estudante E: “Eu não acho certo vender uma pessoa porque é ruim. Ela se separa dos pais e dos irmãos. Se vender pode ser que uma pessoa rica e má compre ela e pode até bater, maltratar, vender os ossos, os olhos”.

(Memória da TLD)

Nessa memória a dimensão instrucional da educação dialógica é evidenciada no enriquecimento vocabular dos estudantes e pelas manifestações de novas aprendizagens. Além disso, na ampliação de frases escritas, a melhora na fluência da leitura, a capacidade de realizar inferências a partir da leitura da obra, o ato de pesquisar para sanar dúvidas levantadas pelos textos, descoberta de novos conceitos, lugares, autores, etc. foram fomentadas na TLD.

A leitura compartilhada, o mapa da vida e as memórias se constituíram como instrumentos relevantes que permitiram a construção de espaços pedagógicos pelos quais os estudantes puderam expressar e compartilhar experiências que possibilitassem maior qualidade nas interações em sala de aula, bem como, alcançando aprendizagens relacionadas aos conhecimentos relativos às leituras significando-as a partir de suas vivências e compartilhando além dos muros da escola. Esta atividade promoveu a criação de sentido e uma apropriação do conteúdo lido de uma maneira mais ampla, chegando a propiciar uma conexão entre as experiências vivenciadas dentro da escola e as vividas com a família e a comunidade.

Ficou evidente a relevância de se utilizar a TLD na fase de alfabetização, pois essa propicia o aprendizado do gosto pela leitura e o deleite pela escuta das histórias. Constatou-se que a prática da TLD com o grupo de crianças, possibilitou a construção de uma nova maneira de se relacionar com a leitura que extrapolou a atividade de ler, interpretar o texto e responder questões.

Essa metodologia social mostrou seu potencial em promover o respeito ao próximo, a solidariedade e o diálogo. A aprendizagem dialógica contribui com a formação do caráter social dos estudantes em processo de alfabetização, ampliando a possibilidade de se formação crítica e a capacidade de compreender o mundo e a sociedade.

Conclui-se que metodologias fundamentadas na aprendizagem dialógica deveriam fazer parte das disciplinas ministradas na formação de professores quer seja inicial ou continuada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAMARGO, P.P.de. **Leitura na Escola**: a contribuição da Tertúlia Literária Dialógica na ótica de professoras das séries iniciais do Ensino Fundamental. 2008. *Monografia de conclusão de curso de graduação*. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2008. Disponível em: <<http://www.pedagogia.ufscar.br/documentos/arquivos/tcc-2005/leitura-na-escola-a-contribuicao-da-tertulialiteraria-dialogica-na-otica-de-professoras-das-series-iniciais-do-ensino-fundamental>>. Acesso em: 12 fev. 2016.

MELLO, Roseli Rodrigues de. **Tertúlia Literária Dialógica**: espaço de aprendizagem dialógica. *Contrapontos (UNIVALI)*, Itajaí, v. 3, n. 3, p.449-457, set. 2003.



A TRANSFORMAÇÃO ALÉM DOS MUROS DA ESCOLA POR MEIO DA LEITURA DIALÓGICA

Victor Hugo dos Santos Soares

A Tertúlia Literária Dialógica (TLD) representou um passo importante na formação docente em Pedagogia e, em especial, a experiência vivenciada no estágio supervisionado com a aplicação da Tertúlia Literária Dialógica no 4º ano do Ensino Fundamental.

A turma, composta por 18 estudantes, apresentava dificuldade em leitura e interpretação de texto. No primeiro semestre letivo foram desenvolvidas várias estratégias de promoção da leitura. Infere-se que a falta de significado, sequência, espontaneidade com que a leitura era vista tornada a aula desmotivadora. Assim, os estudantes pouco avançaram na construção das habilidades de leitura.

Foi nesse contexto às atividades com a TLD foram iniciadas conforme a seguinte organização: 1) explicação da metodologia como uma nova forma de leitura e da importância da leitura em nosso cotidiano; 2) construção do Mapa da Vida – explicação sobre passado, presente e futuro (diferenças temporais), com uma música ambiente solicitar que os estudantes fechem os olhos fechados e pensem em sua respiração deixando vir à tona memórias marcantes. Após esse momento desenhar as memórias e sentimentos que marcam suas vidas; 3) Socialização dos mapas da vida.

Destaca-se que no momento do registro por meio dos desenhos houve um clima de nostalgia em sala de aula ao relembrar o passado que constitui as histórias de vida dos estudantes.

Ao iniciar a socialização dos mapas da vida percebeu-se a emoção, esperança e saudade em cada estudante ao trazer sua história de vida.

“Gostaria de falar do momento que meu irmão nasceu, porque eu gostaria de ter um irmãozinho”.

“Escolhi meu passado, pois meu tio morreu. Isso me marcou muito porque ele sempre ia à minha avó”.

“Quero falar do meu presente, meus pais me dão muito amor e nem todos os pais são assim”.

“Quero ser policial civil. Eu gosto de ver policiais fazendo a operação”.

A aprendizagem dialógica oportuniza ao estudante empoderar-se no momento de sua fala. Por meio do mapeamento dos interesses foi possível conhecer a turma em aspectos que, muitas vezes, passam despercebidos pelo professor. Foi possível compreender quem são os estudantes, pois muitos abriram seu coração no momento da apresentação do mapa da vida.

Assim, a sensibilidade dos estudantes foi trabalhada em aspectos singelos e significativos do cotidiano. No passado destacam-se aspectos relacionados a família como o nascimento do irmão, demonstrando a relevância que o contexto familiar tem na vida de crianças de 10 anos; momentos da perda de entes queridos.

Ao falar do presente a maioria se remeteu a família e aos momentos que passam juntos. E o futuro foi demarcado pela preocupação com as profissões, principalmente aquelas que em suas concepções são as mais importantes. Destaca-se o papel do policial nessa comunidade de periferia e a visão que a criança tem das forças policiais demonstrando uma realidade onde a presença policial é constante.

Por meio do mapa da vida foi possível relacionar os temas geradores para a escolha dos textos a serem trabalhados. Os temas que selecionados foram família, trabalho, emprego, brincadeira, férias e escola.

Os textos foram escolhidos conforme a faixa etária dos estudantes e a realidade da escola. A opção foi pela adaptação de textos mais curtos, pois havia dificuldade em obter livros e a cópia de textos menores era viável, pois a escola poderia apoiar a reprodução do material.

A TLD redimensiona o olhar do professor sobre o estudante, humanizando o ambiente escolar e aproximando os participantes do grupo por meio das semelhanças e diferenças de cada história de vida. O compartilhamento de cada mapa da vida é o compartilhamento de vidas que se entrelaçam e redimensionam o trabalho pedagógico, levando-o a um patamar mais próximo da realidade social da comunidade na qual podemos enxergar que, em cada estudante, há uma criança com suas necessidades e peculiaridades que devem ser respeitadas e levadas em consideração no momento do planejamento pedagógico.

Experiência da TLD com a turma

O primeiro texto trabalhado com os estudantes foi o poema “Escola”, de José Paulo Paes. Após a escolha do texto, os estudantes levaram o poema para casa para que pudessem ler para os responsáveis e pesquisar sobre o autor. O gênero literário poema foi utilizado, apesar da dificuldade na leitura, pela afinidade dos estudantes com esse tipo de texto por se tratar de algo próximo a eles, principalmente por causa das rimas.

Iniciamos a TLD com orientações acerca do encaminhamento da atividade e passamos a compartilhar a experiência de leitura, marcada por leituras silabadas e muita dificuldade na compreensão textual. Portanto, inicialmente, a TLD possibilitou o diagnóstico de proficiência leitora dos estudantes, contribuindo no desenvolvimento da dimensão instrumental, pois essa diagnose colaborou no planejamento de um trabalho voltado para a leitura.

As inscrições para os comentários sobre o poema se iniciaram timidamente em função da metodologia nova e inusitada para os estudantes, mas com incentivo às inscrições foram sendo realizadas. A princípio as contribuições orais foram rudimentares e repetitivas demonstrando pouca compreensão do texto, mas não foram realizadas intervenções pelo animador social. Ao final o animador fez sua intervenção e houve o momento do silêncio relativo à preservação do tempo daqueles estudantes que preferiram não falar. Por fim, foi realizada a leitura do registro da TLD.

Assim, como os estudantes demonstraram dificuldade na compreensão do texto repetindo o que os colegas acabavam de falar traçou-se uma estratégia de participação diferenciada. O estudante levaria o texto para casa e, após a leitura, deveria selecionar o trecho que mais tivesse relação com seu cotidiano e anotar. No momento da TLD, em sala de aula, o estudante teria esse registro como apoio para o turno de falas.

A segunda TLD foi realizada com a letra da música “Coração de estudante”, de Milton Nascimento. Houve mais envolvimento dos estudantes no turno de falas e seus argumentos foram mais elaborados, aspectos relevantes do texto foram destacados, apesar das participações ainda serem pontuais. Infere-se que isso se deu pela afinidade com o texto, por ser uma música e por eles conhecerem o cantor Milton Nascimento, pois a turma já havia realizado outra atividade com uma música dele. Ficou nítida a relação com a música, pois conseguiam extrair aspectos mais relevantes do texto que na tertúlia passada.

Outro aspecto que proporcionou um incremento na qualidade das falas foi o apoio do registro que se mostrou um instrumento que permitiu aos participantes fazerem seus relatos com mais autonomia, sem reproduzir a fala dos colegas e com melhores argumentos, pois a reflexão anotada deu segurança aos estudantes. Com essa adaptação a qualidade das TLD foi paulatinamente melhorando.

Na terceira tertúlia com o poema “A escola da mestra Silvina” de Cora Coralina, os estudantes estavam mais a vontade com o texto, pois já estavam familiarizados com a metodologia e com esse gênero textual.

No momento da leitura coletiva foi possível perceber o progresso na leitura dos estudantes, pois a maioria já apresentava uma leitura mais cadenciada. Apenas dois estudantes ainda apresentavam dificuldade na leitura, mesmo com uma sensível melhora.

No turno de falas também se observou que os estudantes apresentaram maior compreensão do texto. Atribui-se esse salto qualitativo à metodologia, pois essa proporcionou o contato com textos relacionados a temas significativos para os estudantes, selecionados a partir do mapa da vida. A leitura e compreensão por parte dos estudantes avançou na medida em que foram entrando em contato com novos textos.

De acordo com Leffa (1996, p. 17) o leitor não deve apenas entrar em contato com o texto, a compreensão textual só ocorre se “houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes”. Essa afinidade do leitor com o texto é gerada pelas escolhas que são feitas no mapa da vida e as condições estão presentes no momento da TLD.

Destaca-se na memória da terceira TLD a fala: “*Aprendi que com esse texto nós podemos aprender em qualquer lugar*”. Nessa declaração a aluna faz uma análise avaliativa que está implícita ao texto. Esse nível de leitura requer uma compreensão para além do que está escrito. Outro aspecto nessa análise foi o fato dessa aluna entender que há outras maneiras e espaços para se aprender. Esse aspecto valoriza espaços não formais de aprendizagem, tais como: a família, a igreja, o centro comunitário, as associações de bairro. Ao valorizar esses espaços, a aluna demonstrou que entendeu que ela própria tem uma *inteligência cultural* que pode ser transmitida aos seus pares, assim com pode-se aprender com outros em um contexto não formal por meio da inteligência cultural de outras pessoas de sua comunidade.

Destaca-se ainda a fala: “*Cada pessoa tem o direito de ser diferente*”. O direito a diversidade foi tema destacado por esse estudante. Ao ler o poema e entender que temos esse direito, o estudante

compreendeu que cada pessoa é diferente e semelhante ao mesmo tempo. Assim, a *igualdade de diferença* que, de acordo com Flecha (1997, p. 42), “inclui o mesmo direito de toda pessoa viver de forma diferente” é respeitada e valorizada para a contribuição da aprendizagem dos outros ao seu redor.

No sexto encontro o princípio da *solidariedade* passou a ser evidenciado. No momento da leitura coletiva das tertúlias anteriores, os estudantes que apresentavam dificuldade na leitura raramente eram auxiliados pelos colegas, porém nesse texto foi diferente. Cada vez que um estudante começava a ler e sentia dificuldades, o colega ao lado prestava apoio, assumindo seu compromisso com a aprendizagem do colega. Esses foram momentos importantes na leitura coletiva.

No momento do turno de falas também se notou mudanças. Inicialmente havia dificuldade em relação aos estudantes que riam das falas dos colegas causando constrangimento. Nessa situação o animador social interrompia as falas e chamava a atenção para o respeito com o outro e ressaltava que cada fala era importante. Nessa tertúlia não houve a necessidade de chamar a atenção dos estudantes, pois todos escutavam apreciando a análise do participante e queriam contribuir com suas observações sobre o que o colega falava.

Quanto à *dimensão instrumental*, houve um avanço qualitativo na aprendizagem dos estudantes, principalmente na leitura, interpretação e produção de texto. As produções de textos relacionadas a outros momentos da aula foram influenciados qualitativamente por meio da ampliação do repertório de argumentos e capacidade de síntese fomentada na TLD.

Outra contribuição da metodologia foi à organicidade dada ao planejamento pedagógico que passou a ser seguido e fundamentado em temas de relevância para o estudante, baseando-se no mapa da vida.

Destacam-se ainda duas situações: 1) a mudança na postura de alguns estudantes quanto à baixa autoestima relacionada à incapacidade de leitura e compreensão de textos, superada com essas atividades; 2) a mobilização das famílias por meio do compartilhamento da leitura em casa. Um responsável foi à escola com o seguinte questionamento: “*Professor, queria saber o que está acontecendo, pois meu filho chegou a casa e pediu para ler um texto para mim, coisa que nunca aconteceu. Pensava que meu filho não nem gostava de ler*”.

Portanto, também ocorreu *transformação* além dos muros da escola, pois as famílias passaram a ver à escola como um espaço de educação de qualidade, “*já que agora a escola se importa com leitura*”, disse um responsável. Flecha (1997, p. 28) afirma que “a aprendizagem dialógica transforma as relações entre pessoas e seu entorno”. E a relação entre a comunidade e a escola começou a se modificar para uma relação mais próxima e significativa, pois a família começa a ver sentido em encaminhar suas crianças para a escola.

A instituição escolar está distante de ser uma escola dialógica e transformadora, porém precisa repensar seu papel frente à comunidade de forma a influenciá-la por meio de suas ações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FLECHA, Ramón. **Compartiendo palabras**: El aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo. Barcelona: Paidós, 1997.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.



A TLD NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ESPAÇO DE COMPARTILHAMENTO DE LEITURAS E VIVÊNCIAS

Danielle Araújo

“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996). Início minha reflexão com essa citação, pois ela reflete muito sobre minha trajetória como docente, marcada pelo ensinar e aprender e pela busca constante em prol da melhoria da qualidade da educação, que está em constante mudança tal como a sociedade e nós, professores.

Essas transformações exigem um novo perfil de formação inicial e continuada e ainda uma nova prática no contexto escolar por parte do professor, onde o mesmo deve oportunizar aos estudantes o exercício de sua cidadania.

Para oportunizar aos estudantes uma participação cidadã é fundamental formá-los leitores capazes de compreender o mundo em que vivem e nele agirem para a transformação social.

Foi na perspectiva da leitura dialógica, a qual propicia a reflexão do que é lido, o estabelecimento de relações com a realidade cotidiana que a Tertúlia Literária Dialógica foi aplicada como metodologia de desenvolvimento da leitura em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Distrito Federal.

A formação realizada na universidade, em especial a relativa ao Mapa da Vida foi um momento significativo, pois permitiu uma organização cronológica da minha história, destacando pontos importantes. A socialização dos registros dos mapas fez com que docentes-estudantes que conviviam há dois anos e meio descobrisse o quanto não se conheciam.

Também fizemos uma roda de leitura e a vivência dessa formação permitiu uma reflexão da prática de leitura desenvolvida em sala de aula, da minha prática leitora como professora e também contribuiu para a construção de novos conhecimentos, onde foi possível compreender que a tertúlia não pretende apenas analisar o que o autor quer dizer em seus textos, mas promover um diálogo, uma reflexão com recortes diferentes do mesmo texto, tornando um momento rico de aprendizagem.

De posse desses conhecimentos iniciais sobre a metodologia o próximo desafio foi à realização da transposição didática para a nossa realidade da turma.

Na turma, composta por de 20 estudantes, sendo dois diagnosticados com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), todos apresentavam dificuldade em leitura e interpretação de texto, desenvolvemos o mapa da vida e nove encontros com a metodologia social da TLD. O trabalho pedagógico foi realizado por meio de sequências didáticas, possibilitando a aprendizagem de forma interdisciplinar e despertando a curiosidade das crianças, sem desprezar nenhuma área do conhecimento.

A relação entre professor e estudante foi pautada no diálogo, na cooperação, no compartilhar de experiências oferecendo a todos a oportunidade de expressarem-se e construir conceitos de forma coletiva, o que propicia a aprendizagem significativa e autônoma, fundamentada em experiências. É uma relação coesa, democrática, horizontal, negociada de acordo com a necessidade de todos envolvidos no processo de aprendizagem.

Para o bom andamento da TLD o estudante precisa sentir confiança no professor, trabalhando num clima agradável, acolhedor e respeitador, para isso faz-se necessário à prática dialógica em sala de aula. Para Freire (1983):

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (p. 91).

Os conteúdos trabalhados na TLD propiciam aos estudantes a compreensão do mundo e suas relações e como atuar de forma reflexiva, dando sentido a sua própria existência.

Desenvolver a TLD no ambiente escolar é dar voz ao estudante antes inserido numa cultura de silêncio. É quebrar paradigmas de instituições dominantes, como a escola. É necessário romper com o “diálogo vertical”, transformando uma consciência ingênua em uma consciência crítica.

O diálogo proposto pelas elites é vertical e forma o educando-massa, impossibilitando-o de se manifestar. Neste suposto diálogo, ao educando cabe apenas escutar e obedecer. Para passar da consciência ingênua a consciência crítica, é necessário um percurso, no qual o educando rejeita a hospedagem do opressor dentro de si, que faz com que ele se considere ignorante e incapaz. É o caminho de sua autoafirmação enquanto sujeito (GADOTTI, 1996. p.84).

É importante que o estudante seja sujeito da sua aprendizagem participando de forma individual e coletiva por meio do diálogo. Entendendo o diálogo numa perspectiva freireana como o encontro entre os homens mediatizados pelo mundo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado como homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980. p.82-83).

Nesse sentido, o mapa da vida foi um instrumento pedagógico que despertou o interesse dos estudantes. No primeiro momento da aula realizamos uma atividade oral sobre fatos do passado, do presente e situações que poderiam acontecer no futuro. Fizemos um momento de relaxamento e, em seguida, a realização do mapa da vida organizado da seguinte maneira:

- Foram entregues folhas brancas, canetinhas, giz de cera e lápis de cor; as folhas foram dobradas em três partes e foi explicado que cada parte representava um tempo (passado, presente e futuro); ao som de uma música instrumental os estudantes fizeram desenhos e anotações acerca de suas reflexões de situações representativas sobre o passado, presente e futuro; sentados em círculo socializamos os registros de cada um.

O momento de socialização dos registros foi importante para os estudantes refletiram e identificaram sua história de vida numa linha cronológica. Inicialmente eles não queriam falar, mas depois todos participaram e a emoção tomou conta da sala de aula, ora com momentos de choro, ora com momentos de risadas. A partir dos relatos pude conhecer melhor cada estudante, bem como os interesses e saberes tanto individuais quanto coletivos. A família foi à questão mais abordada pelos estudantes, em especial, aspectos relacionados à ausência, união, convivência e a morte.

A separação dos meus pais. Eles puxavam meu irmão e ficavam falando:

- Ele vai ficar comigo! Não, ele é meu e vai ficar comigo!

Foi muito triste.

A morte do meu pai foi o dia mais triste da minha vida nunca vou esquecer.

O nascimento do meu irmão foi tudo na minha vida.

Quero uma família feliz no meu futuro.

O tema gerador das primeiras TLD foi família e a primeira TLD foi desenvolvida a partir do livro “A família de Marcelo”, de Ruth Rocha.

Os livros foram distribuídos para os estudantes na sexta-feira para que todos levassem para casa e lessem com calma. Foi pedido aos estudantes que lessem o livro e destacassem a parte que mais se relacionava com sua vida.

No dia da realização da TLD, como o livro é pequeno, a animadora cultural, abriu espaço para uma leitura coletiva de acordo com a ordem do círculo que os estudantes estavam sentados. Após a realização da leitura abriu-se as inscrições para que os estudantes compartilhassem o trecho que ele havia destacado. Inicialmente ninguém queria falar, mas foi explicada a importância da partilha dialógica tanto para a nossa aprendizagem quanto para o nosso convívio como grupo. Foram feitos alguns acordos: todos deveriam participar, desenvolvendo assim o princípio da solidariedade; obedecer à ordem da inscrição, desenvolvendo o princípio do diálogo igualitário e; respeitar a fala de cada um, desenvolvendo o princípio da Igualdade de diferenças.

Todos participaram trazendo as percepções acerca do livro e como o tema guardava relação com o cotidiano dos estudantes houve momentos de choro, de risadas e de abraços coletivos. Nesse momento dialógico coletivo pude observar a solidariedade, a capacidade de se colocar no lugar do outro. Situações de pouco espaço na escola e que tem potencial minimizador de problemas relacionados à violência, ao bullying etc.

Memória da primeira TLD:

Ah! Tia minha família é igual a do Marcelo, só que meu avô já morreu. Eu nem sei direito o que é família, por isso não gostei do livro, mas deve ser legal ter uma. Nossa a minha família é pequena, eu, a mãe e a Larrisinha, mas somos bem felizes, principalmente domingo na igreja. Minha irmã gostou do livro, a família dela é bem legal. Queria não falar. Fico triste de lembrar que minha família briga muito, principalmente quando meu pai bebe. Minha família é igual a da Caloca, meu pai e minha mãe são separados. Família né, choro ao ouvir a voz do meu pai, ele mora em outra cidade tão longe. Professora adoooro muito meus avós, eles são minha família, gosto de ir ao zoológico com eles e meus primos. Eu não tenho família, meu pai morreu faz tempo. Eu amo minha família, ela é abençoada por Deus. Odeioooo, minha família só tem papo chato, gosto da minha namorada. Adoro o rap da família da Aline Barros, um dia vou ter uma família desse jeito. Cada família é de um jeito, igual no livro, a minha mãe foi embora, mas eu amo minha madrasta. Eu nem tenho família, só existe eu e meu pai. Não sei se falo!

Minha família acabou, meu pai e minha mãe moram na cadeia e eu e meu irmão com minha avó. O melhor é ter a família reunida, pois na semana eu só vejo minha mãe de manhã na hora da escola. A nossa família está triste, meu tio morreu. Esse Marcelo é feliz porque essa família dele é massa que só.

A segunda TLD foi realizada com a redação da aluna Ana Paula, de 8 anos de idade, publicada no jornal do Cartaxo, de Florianópolis- SC, que relata a definição de Avó. Essa TLD foi desenvolvida em conjunto com o Projeto de Leitura “O Carteiro Chegou” que tem como objetivo desenvolver a leitura e o letramento na perspectiva dos gêneros textuais e integra o Projeto Político Pedagógico da escola.

A redação foi lida em sala e o gênero textual reportagem foi discutido com os estudantes fundamentado no princípio da dimensão instrumental da aprendizagem dialógica. A dinâmica da TLD foi semelhante a anterior, Destaca-se a espontaneidade dos estudantes em participar, pois apesar ter poucos estudantes em sala à participação foi empolgante. Essa turma tem como característica a emotividade com manifestações de alegria, tristeza e comoção.

Durante os relatos a animadora cultural foi registrando a memória do encontro, ainda com a dificuldade de mediar e registrar ao mesmo tempo. A falta de um apoio para realizar o registro da memória nas primeiras tertúlias exige destreza do animador cultural, nesse caso a professora, pois no momento da fala dos estudantes é precisa estar atenta não só ao discurso, mas aos gestos e emoções.

O momento da leitura da memória foi grandioso, além da animadora ler, outros estudantes pediram para ler e quando se percebiam nas falas e ficavam empolgados. Trechos da memória do encontro:

Meu avô é o melhor do mundo, com ele faço muitas coisas legais, pena que não moramos tão perto. Avô, como eu queria ter um de verdade, eu tenho o seu Zé lá da rua, ele é super legal, é meu avô de coração. Não me lembro do meu avô, só conheço ele pela foto, mas minha mãe diz que ele era um homem muito bacana e inteligente, que contava muitas histórias para ela e para os meus tios. Eu chamo meu avô de pai, ele faz tudo por nós, ele trabalha muito para colocar as coisas lá em casa, eu adoro quando no final de semana ele nos leva ao zoológico e compramos pipoca e depois vamos para igreja a noite. Adoro ficar na rede com meu avô, quando vamos para o Piauí, ele é muito engraçado e conta muitas histórias. Meu avô morreu, faz pouco tempo, foi no dia da páscoa, foi um dia muito triste, chorei muito e tenho muita saudade dele. O meu presente favorito foi o meu avô/biso que fez um carrinho de madeira que eu posso andar nele. Tadinho do meu vovô, pai da minha mãe está tão doentinho, só fica lá na sua cama, sempre que vou lá o vô Lidu pede para eu ler a bíblia para ele, mas ele só ouve e chora, não fala mais. Adoro quando meu avô vem me buscar na escola, ele é um fofo, me dá muitos doces e me leva na Vila Olímpica.

A terceira TLD foi realizada com um texto sugerido por um estudante: “O menino que conserveu o mundo”, do folclore popular árabe. Os estudantes apreciaram essa TLD e sugeriram que as atividades passassem a ser diárias.

A melhora na interpretação tanto oral e escrita dos estudantes foi perceptível. Os encontros realizados com a TLD oportunizaram aos estudantes a organização do seu pensamento, o desenvolvimento da linguagem oral e o registro das ideias de forma mais clara. Infere-se que a TLD proporciona uma autêntica atividade pedagógica de comunicação em que os estudantes se expressam de forma organizada, sem menosprezar a emoção e a subjetividade.

A quarta TLD foi realizada com o filme “Prova de fogo”, de Doug Atchison. O filme aborda temas sociais e tem como contexto o espaço escolar. Observou-se que os estudantes tiveram dificuldade em estabelecer relação entre o enredo do filme e seu cotidiano. Nesse sentido, as TLD realizadas a partir de textos e livros propiciaram uma maior dialogicidade na roda de conversa.

Na TLD realizada com a letra da música “Criança não trabalha, criança dá trabalho”, de Arnaldo Antunes e Paulo Tatit os estudantes se expressaram bem e fizeram relações interessantes com problemas sociais. Na roda de conversa um estudante compartilhou que trabalha para ajudar a pagar um advogado para tirar os pais da cadeia. Essa situação sensibilizou a turma e alguns estudantes pediram para fazermos um cofre de moedas e entregá-las ao colega no último dia letivo.

Nos últimos encontros de TLD foi possível à participação de uma apoiadora para fazer os registros de memória, o que aperfeiçoou a mediação da animadora cultural. Destaca-se a memória do encontro, bem como o momento de sua leitura como os mais significativos para os estudantes, pois ficam atentos e concentrados para perceberem suas falas. Além disso, os estudantes que pouco falavam no início dessas atividades começaram a falar mais para terem maior participação na leitura da memória.

Foram momentos ricos de aprendizagem nos quais os estudantes melhoraram a comunicação oral e escrita, o vocabulário, a organização de ideias, ampliaram a compreensão leitora, desenvolveram a criticidade, melhoraram a capacidade de articulação e argumentação de ideias perante o grupo e desenvolveram a escuta sensível.

A presença da animadora cultural foi fundamental para desenvolver o princípio do diálogo igualitário, garantindo que todos falassem e fossem respeitados sem levar em consideração sua posição hierárquica.

Os textos selecionados e as trocas dialógicas foram fundamentais para desenvolvimento do princípio da solidariedade, uma vez que os estudantes começaram a pensar no coletivo ou mesmo desenvolveram a alteridade, para tentar resolver problemas sociais existentes naquele grupo. Além disso, fizeram com que os estudantes dessem sentido a sua aprendizagem, resultando numa transformação, percebendo-se como sujeitos ativos na sociedade em que vivem por meio dos princípios de transformação e criação de sentido. Essas experiências partilhadas também trouxeram novos conhecimentos e ressignificassem a aprendizagens dos estudantes desenvolvendo a inteligência cultural e dando acesso a dimensão instrumental da educação.

Como professora avalio que o trabalho com a TLD foi fantástico, possibilitando aos estudantes um espaço de compartilhamento de leitura e experiências resultando em uma aprendizagem significativa e, apesar da minha experiência docente, ter contato com uma nova metodologia foi importante como atividade de estágio supervisionado.

As trocas dialógicas que ocorrem durante as TLD propiciaram aos participantes a compreenderem a leitura como um ato provido de significados, corroborando o que diz Paulo Freire que o aprendizado da leitura não se reduz a um ato mecânico e descontextualizado, mas deve ser uma abertura ao diálogo sobre o mundo e com o mundo (FREIRE e MACEDO, 2013).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 13ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: Leitura do mundo, leitura da palavra. 6ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire; Brasília, DF: UNESCO, 1996.



TERTULIANDO...

Simone Braz Ferreira Gontijo

A TLD trouxe múltiplas aprendizagens relativas ao trabalho docente. Essas aprendizagens foram construídas ao longo do semestre por meio da autoavaliação e do *feedback* sistemático dos registros reflexivos das TLD desenvolvidas nas escolas-campo.

O *feedback* como estratégia de avaliação formativa e de melhoria do desempenho dos estudantes na educação superior e, em especial, na formação docente pode ser entendido como o envio de “mensagens de retorno, com sentido bidirecional, dos docentes para os estudantes e vice versa, com a finalidade de obter melhorias no processo” (SÁ; ALVES e COSTA, 2014. p.58) de aprendizagem do estudante.

Como participe e orientadora do processo de formação, minha tarefa foi organizar e acompanhar as atividades que foram desenvolvidas, bem como dar *feedback* em relação as dificuldades apresentadas ao longo do estágio e que eu tinha contato por meio dos registros reflexivos encaminhados a cada bloco de três TLD realizadas em escola campo.

Portanto, todas as atividades avaliativas foram analisadas e os professores-estagiários receberam *feedback* formal de cada uma delas e puderam interagir com a professora de estágio supervisionado visando uma aprendizagem ativa e significativa da metodologia da TLD.

O trabalho desenvolvido a partir da metodologia da TLD proporcionou aos professores-estagiários e seus estudantes muitas aprendizagens, mas destaco como muito significativa à aprendizagem da avaliação formativa.

Compreende-se que é fundamental buscar estratégias para que o *feedback* ocorra a contento e possibilite ao estudante autoavaliar-se, uma vez que esse processo é complexo e pressupõe “um julgamento voluntário e consciente por si mesmo e para si mesmo, com o objetivo de um melhor conhecimento pessoal, da regulação de sua ação ou de suas condutas, do aperfeiçoamento da eficácia de suas ações, do desenvolvimento cognitivo” (RÉGNIER, 2002. p.05).

Para Villas Boas (2009)

A autoavaliação é um componente importante da avaliação formativa. Refere-se ao processo pelo qual o próprio estudante analisa continuamente as atividades desenvolvidas e em desenvolvimento, registra suas percepções e seus sentimentos e identifica futuras ações, para que haja avanço na aprendizagem (p.51).

Na TLD a autoavaliação foi realizada de forma processual por meio dos registros reflexivos que tiveram como norteadores as memórias dos encontros e a análise dos docentes de sua prática pedagógica. Por ser um trabalho realizado sistematicamente foi possível ao professor analisar a evolução dos seus estudantes ao longo das nove tertúlias realizadas por cada turma.

A atividade de autoavaliação visava exatamente propiciar ao professor a possibilidade de acompanhar suas ações e conduzir as aprendizagens dos estudantes da forma mais produtiva possível, bem como avaliar as suas próprias aprendizagens da metodologia identificando aspectos a melhorar e ressaltando o que já havia sido conquistado. Assim, foi possível tomar decisões acerca da inserção de inovações a metodologia que beneficiassem as aprendizagens.

O registro reflexivo como autoavaliação dos estudantes de estágio supervisionado

Os professores desenvolveram as atividades com os estudantes na escola desde o mapa da vida até os encontros de leitura. Abaixo, alguns registros de estágio, que encontramos nos Diários de Campo dos docentes-estudantes:

Extrato do Registro Reflexivo 1

O momento foi iniciado com um agradável relaxamento e no começo todos ficaram desconfiados e tímidos. Quando enfim todos conseguiram ceder ao momento, relaxaram e se acalmaram para a proposta do mapa da vida. [...] A vida e suas alegrias, tristezas, conquistas e perdas foi o tema da conversa conduzida sem a intenção de influenciar na atividade, com comentários dos próprios estudantes a respeito. Ao som da música e bem calmos, todos pareciam felizes em falar da sua própria história [...] os estudantes optaram por desenhar e escrever sobre suas vidas. Na socialização falaram muito de família, de bem-estar, de uma futura profissão, da importância dos estudos para seus projetos, de alegria e tristeza e, alguns casos, de morte de entes queridos. Com timidez em menor ou maior grau, sorriram e se emocionaram ao expor suas próprias situações. Foi um momento prazeroso e muito humano, onde todos puderam ouvir e compartilhar emoções.

Extrato do Registro Reflexivo 2

Ao iniciar o desenvolvimento da TLD nessa turma por meio do mapa da vida, observou-se que os estudantes não apresentavam noção de temporalidade, necessitando-se de uma breve explicação sobre esse tema. Outro ponto observado foi a dificuldade que os estudantes tinham em transcrever em forma de gravuras a temporalidade proposta [...] A análise do mapa da vida demonstrou que o pensamento coletivo desta turma estava voltada para escola, amizade, estudo, profissões, férias e família, portanto os primeiros textos foram escolhidos com o objetivo de contemplar os temas que surgiram neste primeiro momento. Os outros textos foram sendo escolhidos observando-se a necessidade da turma, no que tange a comportamento e atitudes. Ao iniciar as tertúlias houve estranhamento por parte da maioria dos estudantes, pois os mesmos nunca tinham participado de uma metodologia semelhante, principalmente no que diz respeito à garantia de espaço para o diálogo igualitário. [...] Em cada TLD desenvolvida observou-se, a despeito das diferenças dos estudantes, principalmente dos dois com necessidades especiais, que cada criança respeitava o espaço de fala do outro, mas esse processo se tornou mais natural a partir da 4ª TLD,

pois os estudantes já haviam interiorizado cada aspecto do processo (4º ano).

Extrato do Registro Reflexivo 3

A realização do Mapa da Vida com as crianças do 1º período (4 anos) da educação infantil foi um desafio enorme, principalmente em estabelecer estratégias para a compreensão do tempo passado, presente e futuro. A dificuldade que os pequenos têm em compreender a ação do tempo em nossas vidas causou

uma busca de conceitos e de como explicar às crianças, mas apesar das dificuldades essa barreira foi quebrada e me fez entender que o tempo de aprendizagem para as crianças é diferenciado e alguns conceitos que quando crescemos se torna tão lógico e evidente percebo que para as crianças é uma abstração difícil. Depois de algumas tentativas compreendi que para ensinar aos pequenos era necessário que eu buscasse em minhas lembranças de infância a forma que compreendi o tempo [...]O início da construção do mapa causou alvoroço nas crianças. A empolgação tomou conta da sala e a socialização do mapa foi emocionante, as crianças compartilharam seus desejos e angústias e fiquei surpresa com as preocupações das crianças em relação ao futuro e as tristezas de alguns de um passado tão recente.

Extrato do Registro Reflexivo 4

As tertúlias foram realizadas semanalmente, sempre no início da aula. A turma sentada em círculo, nas cadeiras ou no chão. A maioria das tertúlias foi realizada com eles sentados no chão, em círculo, por se sentirem mais à vontade, com a sensação de liberdade para treinar a leitura. Cada um com o texto na mão era orientado a ler, pelo menos três vezes o texto, antes de iniciar a tertúlia. Podiam ficar sentados, deitados ou de jeito que quisessem. Na hora da tertúlia, cada um lia uma linha do texto e eram feitas três rodadas para que todos lessem. Em seguida liam os parágrafos e, no final, todos liam o texto completo. Por fim eu lia o texto inteiro para que compreendessem melhor a mensagem e depois cada um ia contando as suas experiências, lembranças ou o que achou curioso no texto.

Extrato do Registro Reflexivo 5

Ao concluir a sexta tertúlia pude perceber que os estudantes já conseguem se expressar melhor embora ainda não consigam expor bem os seus sentimentos, suas opiniões. Eles falam mais a parte que mais gostaram, uns justificam o porquê, outros só dizem por que é legal, ou porque sim. [...] Procurei mudar a estratégia, ao invés dos estudantes só falarem, pedi que fizesse as ilustrações da história, depois fizemos a socialização e eu fui anotando as falas.

Extrato do Registro Reflexivo 6

Seguindo as orientações sobre como iríamos realizar os trabalhos com as próximas tertúlias trabalharemos com a história A infância de Tarsila e biografia da Tarsila do Amaral para que o trabalho fique diversificado e as crianças continuem gostando. [...] Observo que a cada Tertúlia as crianças iam se soltam mais, participando empolgadas e que a criatividade tem aumentado a cada apresentação, o respeito ao colega também, as crianças menos agitadas. Eles gostam de ouvir o colega e de contar suas histórias relembando um passado que para muitos parecem tão distantes.

Destaco o direito a arte, a fruição, a literatura como essenciais a condição humana e colocada por Candido (1989) como um direito que nos possibilita, dentre outras coisas, sonhar...

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde que o chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 1989. p.112).

O trabalho com a TLD permitiu que todos os envolvidos nesse processo tivessem a oportunidade de entrar em contato com o mundo literário tal como Candido (1989) nos apresenta oportunizando aprendizagens significados no campo curricular e para além dele.

Essas aprendizagens foram retratadas reiteradamente neste livro, mas penso ser fundamental dar voz aos docentes-estudantes para que tragam suas memórias construídas no estágio supervisionado a partir de uma metodologia essencialmente dialógica e freireana:

A proposta da TLD se mostrou extremamente significativa para minha prática pedagógica, pois, por meio dos diálogos igualitários, pude conhecer a realidade daqueles estudantes considerados “problema” e compreendê-los e o melhor ouvi-los respeitando o seu direito de fala e valorizando suas opiniões. Como esta classe não era a que atuava como regente [...]a professora atuava como mediadora participando de todo o processo e compartilhando as experiências vivenciadas em todos os momentos. A metodologia de ensino TLD é sem sombras de dúvidas uma proposta enriquecedora que deve ser repassada a outros profissionais da educação, pois através dos diálogos propiciados pela mesma e das contribuições de cada participante, gera-se um intercâmbio enriquecedor que permite um aprofundamento, promovendo, por sua vez, a construção de novos conhecimentos (5º ano).

O trabalho desenvolvido com a Tertúlia Literária Dialógica permitiu momentos de puro êxtase, de expectativas variadas com relação à aceitação dos estudantes na proposta metodológica que esse trabalho proporcionou. Ensinou a cada um de nós olharmos com respeito às subjetividades do outro. Trabalhar valores utilizando a metodologia TLD me trouxe uma nova oportunidade de reavaliar meu trabalho docente em sala de aula (1º ano).

[...] o trabalho com as Tertúlias promoveu uma ressignificação da minha prática, onde pude refletir juntamente com os estudantes e suas famílias os caminhos que venho percorrendo em minha prática pedagógica (1º período. Educação Infantil Inclusiva).

[...] essa técnica será parte integrante de minha vida profissional, sua metodologia se mostra de grande valor de aplicação no dia a dia, ajudando-me a dar uma melhor formação para os estudantes. Portanto, gostaria de leva-la a outros professores, por acreditar além de uma grande técnica, uma forma inovadora de inclusão, pois dentre outras coisas, transforma todos os seres em iguais com as mesmas chances de se expressar e participa assim o conhecimento se multiplica. E ainda se torna uma via de duas mãos, pois os professores ao ensinar também aprendem com seus ensinamentos (Educação Infantil).

Eu, como professora, percebo que na correria do dia a dia, pouco parava para ouvir meus estudantes, aprendi também a parar e ouvir cada um deles. A confiança em contar os segredos e nossa afinidade aumentou, pois além de conhecê-los eles passaram a me conhecer melhor [...]essa nova ferramenta de trabalho vai ser minha companheira inseparável, pois é algo inovador. Acredito que poderei usar muito mais minha criatividade nas aulas. Foi um grande enriquecimento no meu planejamento, pois trabalhamos leitura, gramática, ortografia, leitura de imagem, textos variados, inclusão social, respeito, amizade, atenção e outros (5ºano).

Trabalhar com a tertúlia me mostrou como é rico para a construção do conhecimento trabalhar em grupo, um contribuindo com o saber do outro. E nesta matéria foi assim: me proporcionou crescer como indivíduo e profissional exercendo a ideia de ouvir e falar com os outros atores em sala, numa relação de completude, ampliando o que somos [...] (3ºano).

A proposta desenvolvida na UnB foi muito além de conhecer uma possibilidade de mediação pedagógica, o trabalho foi um convite a fazer parte de uma educação transformadora e igualitária através da ética, respeito, diálogo e literatura. Houve naturalmente a curiosidade de trabalhar com a tertúlia nos espaços onde estávamos como professora. Nesse período eu estava como formadora do programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) atendendo 40 professoras do Bloco Inicial de Alfabetização. A formação permitiu a participação de todos (eu, as professoras e as crianças) enriquecendo nosso aprendizado e alargando culturalmente nossa formação e trajetórias na rede. [...] A partir da trajetória que as educadoras da rede pública do Distrito Federal trouxeram e dos desafios postos no trabalho percebi o quanto as ações com as tertúlias voltadas à formação docente foi se reverberando na sala, assim, foi possível perceber que diminuiu as distâncias entre a concepção de criança e infância dos discursos e nas práticas pedagógicas (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

Gomes (2008) destaca cinco aspectos essenciais que o professor deve considerar para que o estudante se aproprie da autoavaliação:

1. A explicitação ou negociação dos critérios de avaliação, e um trabalho de apropriação desenvolvido com os estudantes.
2. A abordagem positiva do erro e sua rentabilização na aprendizagem, através de processos de autoavaliação, oportunidades de reflexão sobre a atividade em curso e de melhoria dos trabalhos.
3. O recurso ao auto registro, que pode favorecer a auto-observação, logo a automonitorização, e a observação do professor.
4. A retroação entre professor-estudante, especialmente, aquela que fomente a reflexão e autoavaliação dos estudantes sobre as estratégias e processos adaptados [...].
5. Um contrato didático, negociado através de um ambiente de aprendizagem e discurso de sala de aula, que valorize, em particular, as trocas de ideias, o erro e os obstáculos como oportunidades de aprendizagem (p.105).

Afirma-se que os princípios da TLD já descritos no livro privilegiam essa apropriação. Visando dar voz também aos estudantes da escola-campo de estágio, destaco também exemplos de autoavaliação realizada por eles:

Amei todas as tertúlias, todas elas mexeram com os meus sentimentos, com o meu coração. Eu nunca tinha feito tertúlia, gostei muito e se fosse por mim eu ficaria minha vida toda fazendo. Elas me ensinaram muitas coisas, meus colegas e eu falamos coisas muito bonitas, algumas coisas boas e outras ruins, mas tudo é realidade. Amei de verdade.

*A tertúlia é muito boa, queria participar mais vezes. Gostei muito, me incentivou bastante. Amei participar!
(estudantes do Projeto de Música, Tempo Integral, 5º ano).*

Falas dos docentes-estudantes e princípios da TLD

O norteador do trabalho desenvolvido com a TLD foram os princípios que fundamentam a aprendizagem dialógica acrescidos do princípio da fruição artística e pode-se constatar por meio das falas dos docentes-estudantes como estes foram incorporados a prática pedagógica do Estágio Supervisionado.

A que se considerar em que medida e como os princípios da aprendizagem dialógica foram engendrados na vivência dos docentes-estudantes e seus estudantes como sujeitos no processo de aprendizagem. Para isso, são apresentados trechos de autoavaliação:

Diálogo igualitário

A tertúlia no momento de socialização é recheada de regras e precisamos sempre as lembrar das mesmas. Mas nas finais podemos notar uma grande diferença no comportamento dos estudantes referente a respeito, aceitação, entre outros. [...] O desenvolvimento dos estudantes na socialização, espontaneidade, oralidade, atenção, respeito aos colegas e suas falas, são bem visíveis. (Educação Infantil Inclusiva).

Desenvolver o trabalho com as tertúlias me permitiu conhecer melhor meus estudantes, suas angústias, seus sofrimentos, seus desejos e anseios e compreender que por menos idade que tenham, são pessoas que apresentam uma experiência de vida e deve ser levada em consideração dentro do ambiente escolar no sentido de respeitar o processo de construção da identidade dessas crianças [...] Realizei a atividade do mapa da vida com os pais de meus estudantes, foi um trabalho produtivo e revelador, pois tive a oportunidade de estreitar meu relacionamento com as famílias, conhecer sua história compreendendo e aprendendo a lidar com cada um, pois todos utilizaram o espaço da fala de modo democrático, assim o diálogo igualitário um dos princípios da tertúlia foi contemplado tanto com os pais quanto com as crianças. O trabalho foi tão produtivo que os pais pediram a continuidade da atividade em outras reuniões. Percebi que ocorreu um diálogo igualitário onde não havia uma hierarquia na fala, todos participaram, escutaram e se identificaram com outro inclusive apresentaram suas perspectivas em relação ao futuro de seus filhos no ambiente escolar, me senti integrada com as famílias e juntos refletimos sobre o papel de cada um no processo de educação das crianças. (1º período. Educação Infantil Inclusiva).

Inteligência cultural

Percebi o crescimento e amadurecimento das crianças a cada tertúlia trabalhada, aqui eles sonharam, desejaram, cresceram e compreenderam que a leitura é algo muito importante para seu crescimento. Esses momentos foram gratificantes (5º ano).

A cada aplicação da Tertúlia a expectativa de saber o que iria acontecer tornou o estímulo para que outros momentos de sensibilização. A espontaneidade de falar e de ouvir nos levou a reflexões profundas a respeito dos temas desenvolvidos nas Tertúlias Literárias Dialógicas (1º ano).

Transformação

Tenho visto claramente a cada Tertúlia o crescimento do grupo, mas principalmente crescimentos individuais. Crianças que não conseguiam interpretar as histórias contadas comumente em sala de aula, hoje já conseguem falar sobre o texto ou música trabalhado, mesmo que dentro de suas experiências meramente pessoais. Tem sido um prazer esses encontros com as crianças. (Turmas de Alfabetização Especial - Deficientes Visuais).

O mais importante é que houve progresso e com certeza, vai fazer a diferença na vida de cada um deles. É muito gratificante ver o crescimento na oralidade, na postura e na escrita. E a tendência é continuar crescendo. Os estudantes demonstraram grande interesse pelas histórias trabalhadas, nessa segunda etapa, também foram exploradas três histórias bem interessantes sobre família, tema que procuro sempre trabalhar de forma natural, pois, como falei a maioria dos estudantes são filhos de pais separados. Trabalhamos também uma linda história, que é uma verdadeira comédia, sobre uma velha que calçava o sapato e saía sem perceber que o gato estava dentro. Com a história discutimos a questão do respeito pelos idosos, como devemos tratá-los. Na história são chamados de velhos, mas na realidade, devemos ter uma forma mais delicada de tratá-los (1º ano).

É importante ressaltar que as Tertúlias dialógicas despertaram nas crianças o diálogo, o respeito, o momento de espera quando o outro estiver falando, lembrando que a primeira tertúlia teve um pouco de dificuldade com relação a fala das crianças, pois elas ficavam tímidas, mas no decorrer do processo elas foram se soltando e falando mais, dando suas contribuições para o trabalho (II Período- Educação Infantil).

Por meio da tertúlia criamos o hábito da leitura, trabalhamos o respeito, a organização e proporcionamos às crianças um momento de falar. Essas ações são importantes para o desenvolvimento da criança na educação infantil, pois passamos há conhecer um pouco os estudantes individualmente, o que eles pensam sobre as coisas que ouvem [...] pretendo no próximo ano continuar com a prática das tertúlias e sei que encontrarei caminhos para realizá-las (II Período- Educação Infantil).

Houve também uma organização dos estudantes para poderem falar no momento certo. Todos passaram a respeitar o momento do outro falar e sempre esperavam ansiosamente pelo seu momento de fala. Os estudantes passaram a prestar mais atenção no companheiro que estava falando, e isso contribuiu para um crescimento em muitos aspectos – a turma se tornou mais humanizada (1º ano).

Dimensão instrumental

A partir das Tertúlias o grupo avançou na aprendizagem podendo desenvolver a leitura dos textos dos conteúdos programáticos, a interessar mais pela conclusão das atividades diárias e os dois estudantes que antes não liam, hoje, estão lendo, realizam as tarefas propostas, passaram a se interessar pela aprendizagem e agora dominam os cálculos básicos das quatro operações fundamentais (5º ano).

As tertúlias realizadas permitiram uma integração da turma antes não vista, além de possibilitar o encorajamento de estudantes muito tímidos, que tinham medo de se expressarem e que passaram a participar ativamente da atividade. O ponto alto das tertúlias foi a ampliação do vocabulário e a organização de ideias para produção textual (4º ano inclusivo).

Contribuíram muito para desenvolver a percepção dos estudantes nos mais variados temas favorecendo no processo de alfabetização, uma vez que a turma que teve privilégio de aplicar foi o 1º ano do Bloco Inicial de Alfabetização (1º ano).

Criação de sentido

O termo “tertúlia” é comum entre os estudantes que se dispõem a explicar a quem queira saber. A surpresa com esse trabalho se revela nessa última etapa que, em lugar do enfado com a atividade, há ainda entusiasmo e muita vontade de participar. Para os últimos encontros foram escolhidos textos que respeitam o momento dos nossos estudantes, que partirão em breve para uma nova etapa numa nova escola. A música “O caderno” de Toquinho, parece a escolha ideal para tratar da delicadeza desse momento. Veio para acalantar, para apreciar, para tertuliar... (5º ano).

Solidariedade

Sem mais, encerro emocionada esse período de estágio. No início não tinha a menor ideia de como isso me envolveria pessoalmente, de como seria prazeroso e humano. Sinto-me privilegiada pelos momentos que essa atividade e esses pequenos seres que transbordam em humanidade e verdade me proporcionaram. Sinto-me grata por isso. E posso sintetizar tomando emprestadas as palavras de uma das minhas alunas: “acho que nossas tertúlias foram assim tão bonitas, porque formamos um belo grupo” (5º ano).

A Tertúlia se tornou para cada uma das crianças a melhor forma de aprender. Saber que o seu direito de fala está garantido, que seus sentimentos não estão em julgamento e que a partir da sua fala outros também podem aprender, deu a cada uma a certeza de que o processo de aprendizagem faz sentido e que é possível e acessível para todos, sem distinção ou preconceitos. [...] Termino aqui esse relatório com as palavras de uma criança da turma que disse o seguinte: “tia, amo a roda de conversa porque aqui eu falo o que lá na minha casa a minha mãe diz que eu não posso falar, ela diz que é porque menino não sabe de nada” (3º ano).

Fruição artístico-literário

“Eu pude perceber que a tertúlia literária dialógica é uma forma de colocar o estudante para se expressar, seja oralmente ou por meio da linguagem escrita [...] O professor também pode reinventar para criar caminhos, novas oportunidades para que o estudante produza seus próprios textos” (1º ano).

Freire (1996) destaca que

A segurança com que a autoridade docente se move implica uma outra, a que se funda na sua competência profissional. Nenhuma autoridade docente se exerce ausente desta competência. O professor que não leve a sério sua formação, que não estude, que não se esforce para estar à altura de sua tarefa não tem força moral para coordenar as atividades de sua classe (p. 102-103).

De maneira geral, encontramos aprendizagens relativas a competência profissional docente fomentadas pela TLD, tais como: conhecer melhor a vida e a realidade social da turma com a qual trabalha; redimensionar o olhar acerca do estudante; identificar a realidade da comunidade (mapa da vida); acompanhamento do processo de aquisição da leitura por meio da avaliação processual nas rodas de conversa; trabalho de leitura realizado de forma interdisciplinar; relação entre professor e estudante numa perspectiva dialógica; avaliação formativa do estudante.

Foi por meio dos depoimentos dos docentes-estudantes realizados nos registros reflexivos que pude constatar que eles se apropriaram da metodologia como instrumento de conhecimento pedagógico e autoconhecimento.

Assim, a aprendizagem dialógica promovida pela TLD e materializada nos encontros visou que cada estudante da escola-campo tivesse seu momento de fala garantido nas **rodas de leitura**, considerando que as obras lidas foram fruto de um trabalho de investigação realizado a partir dos **mapas da vida** e que tratam de temas relevantes para o grupo, mais especificamente, para aquela sala de aula.

Para Aubert et al. (2008)

A Aprendizagem Dialógica acontece nos diálogos que são igualitários, em interações em que se reconhece a inteligência cultural de todas as pessoas, e está orientada para a transformação do grau inicial de conhecimento e do contexto sociocultural, como meio de alcançar o êxito de todos (p.167).

E essa foi a busca dos docentes-estudantes ao desenvolver a TLD. Assegurar que as interações estabelecidas nas rodas de leitura pudessem ser igualitárias e visassem construir não só um elo entre os participantes, no caso os estudantes, mas também fazer com que esses se reconhecessem nas obras lidas, ouvidas e discutidas.

Essa concepção, situada num contexto socio histórico, teve o diálogo como primordial para a aprendizagem do estudante e o professor como sujeito promotor dessa interação, pois partiu dos diálogos estabelecidos, fez conexões com os conteúdos acadêmicos que se desejou trabalhar com os estudantes.

A Aprendizagem Dialógica acontece em interações que aumentam a aprendizagem instrumental, favorecendo a criação de sentido pessoal e social, e que são guiadas pelo sentimento de solidariedade, em que a igualdade e a diferença são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores (AUBERT et al. 2008. p.167).

Ressalta-se que para a realização desse trabalho em qualquer escola de educação básica é importante haver estudo dos princípios da TLD e momentos de coordenação coletiva onde todos terão a oportunidade de compartilhar suas vivências fazendo desse trabalho um momento de formação continuada com ênfase nas aprendizagens docentes e discentes.

Finalizo, na certeza de que ainda há muito a ser construído para que tenhamos uma educação dialógica efetiva, mas com a esperança de que a TLD seja uma metodologia que traga essa possibilidade de construção para a sala de aula.

Paulo Freire em seu livro *Professora Sim, Tia Não: cartas a quem ousa ensinar*, afirma que:

É impossível ensinar sem esta coragem de querer bem, sem a valentia dos que insistem mil vezes antes de uma desistência. É impossível ensinar sem a capacidade forjada, inventada, bem cuidada de amar. (...). É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em *amor* sem temer ser chamado de piegas, de meloso, de a-científico, senão anti-científico. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional. É preciso ousar para ficar ou permanecer ensinando ao risco de cair vencidos pelo cinismo. É preciso ousar, aprender a ousar, para dizer não à burocratização da mente a que nos expomos diariamente. É preciso ousar para continuar quando às vezes se pode deixar de fazê-lo, com vantagens materiais” (p.10).

Desejo a todos a coragem de renovar a cada dia a valentia, a amorosidade e o compromisso ético com a educação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

CANDIDO, Antônio. Direitos humanos e Literatura. In: FESTER, A.C. R. (org). **Direitos humanos e Literatura**. São Paulo: Braziliense, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 42.^a edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 7^a ed. São Paulo: Cortez, 2006.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora UNESP, 2001b.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 6^a ed. São Paulo: Cortez, 2001a. (Org. e notas de Ana Maria Araújo Freire).

RÉGNIER, Jean-Claude. A autoavaliação na prática pedagógica. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3, n° 6, p. 53-68, mai/ago, 2002.

SÁ, S.O; ALVES, M. P.; COSTA, A. P. A avaliação formativa no ensino superior: o contributo do feedback interativo e construtivo na aprendizagem ativa dos estudantes. **Comun. & Inf.**, Goiânia, GO, v. 17, n. 2, p. 55-69, jul./dez. 2014

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação**. Campinas: Papyrus, 2009.



Tertúlia. Um círculo formado em torno de um texto capaz de unir os mais variados credos e pensamentos, promover a solidariedade, a igualdade e a humanidade. Capaz de fortalecer a amizade e de despertar a afeição e o respeito pelo outro.

Sidileide Casagrande

