



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



DENISE WURZLER

**DIÁLOGO E LINGUAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE E
LEV VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA**

RONDONÓPOLIS/MT

2017



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



DENISE WURZLER

**DIÁLOGO E LINGUAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE E
LEV VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus de Rondonópolis como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação. Linha de Pesquisa: Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais

Orientadora: Eglen Sílvia Pipi Rodrigues

RONDONÓPOLIS/MT

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

W972d Wurzler, Denise.
"DIÁLOGO E LINGUAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE E
LEV VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA" / Denise Wurzler. --
2017
163 f. : il. color. ; 30 cm.

Orientador: Eglen Silvia Pipi Rodrigues.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de
Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Rondonópolis, 2017.
Inclui bibliografia.

1. Diálogo. 2. Linguagem. 3. Interação Social. 4. Aprendizagem dialógica. I.
Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
Rod. Rondonópolis.-Guiratinga, km 06 MT-270 - Campus Universitário de Rondonópolis - Cep:
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO : "DIÁLOGO E LINGUAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS DE PAULO FREIRE E LEV VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA"

AUTOR : Mestranda Denise Wurzler

Dissertação defendida e aprovada em 09/08/2017.

Composição da Banca Examinadora:

Presidente Banca / Orientador Doutor(a) Eglén Silvia Pipi Rodrigues
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Interno Doutor(a) Ademar de Lima Carvalho
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

Examinador Externo Doutor(a) Adriana Fernandes Coimbra Marigo
Instituição : Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita F

Examinador Suplente Doutor(a) Merlin Baldan
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO

RONDONÓPOLIS, 10/08/2017.

Dedico este trabalho a Deus meu Senhor e Redentor, e a minha mãe Benedita Gonçalves Wurzler pelo apoio e pelo exemplo de mulher, guerreira, por todo o incentivo, pelas horas de diálogo, por jamais me fazer esmorecer diante das dificuldades. Sou grata também ao Aldo Alves Pereira, esposo de minha mãe, por acreditar em meu potencial e por todo seu apoio. Enorme gratidão ao meu irmão Malton Wurzler, por todas as palavras de fortalecimento, pelas conversas que me incentivaram a continuar nesta trajetória.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me sustentar, e estar comigo em todos os momentos, mesmo naqueles em que a caminhada foi cansativa, sem Deus este trabalho não seria possível. Por isso, eu não tenho palavras que possam expressar minha gratidão ao Arquiteto do Universo, meu Senhor e Salvador, Rei meu e Deus meu.

Sou grata às minhas duas famílias: a minha mãe Benedita Gonçalves Wurzler, ao meu irmão Malton Wurzler, que se constituem a base de tudo que eu sou, a minha essência como ser humano está na família Wurzler, ela é o meu alicerce, minha base, parte constituinte de quem eu sou hoje, como pessoa, como educadora, como pedagoga, como mulher, como cristã. Sou grata ao Aldo Alves Pereira, esposo da minha mãe, meu amigo e grande incentivador. Nada seria possível sem o incentivo e apoio destes que são parte do meu coração, de minha mente, são minha história. Estes meus queridos, mesmo lá em Juara, sempre estiveram presentes com palavras e me firmaram nos momentos, em que eu desanimava ou não me sentia capaz. Este meu esforço e dedicação na escrita desta dissertação não seria possível sem vocês, meus amados.

Agradeço também a minha outra família biológica, a família Neves, meus irmãos e irmãs, Ronivaldo, Rosana, Rosângela, Roseli, Eder, Beto, sangue do meu sangue, parte da minha trajetória, que somente, agora, estou tendo a oportunidade de conhecê-los, e mesmo à distância, em Campinas, Londrina, Hortolândia, Alto Piquiri, me apoiaram e me incentivaram.

Agradeço aos meus colegas de turma todos eles: Janaina, Niely, Solange, Adriano, Leonardo, Bruno, Paulo, Juana, Gleicy, Rayane, Danilo, Roseli Santos, Rosely Almeida, Izelda, Ronaldo, Júlia, Priscilla, Juliane Caju, Márcia, Oldair, Rozilene, Sueli, enfim a todos estes meus amigos de trajetória no mestrado. Essa turma é abençoada! Todos ficarão gravados na minha memória, com certeza eu não vou me esquecer de todas as palavras de apoio que recebi destes meus amigos, não tenho como aqui falar de todos separadamente, mas, tenho certeza de que, todos sabem o enorme carinho e gratidão que tenho por todos.

Agradeço a Maria Niely pela amizade, pelas caronas, por todas as palavras de incentivo, por ser está pessoa tão sensível e carinhosa, por me ouvir, por me incentivar e me apoiar.

Tenho enorme gratidão pela minha amizade com a Janaina Monteiro, esta tornou-se mais que minha amiga, durante o mestrado, pois a nossa amizade se expandiu e nos tornamos muito próximas, somos frutos da mesma orientadora, Professora Eglen Pipi Rodrigues, Janaina você foi uma irmã mesmo, uma confidente, alguém com que eu pude contar em todos os

momentos incertos e de cansaço. minha entrevista, pois nada é por acaso nesta vida. E deu certo de ela ser então a minha orientadora. Só tenho a agradecer a você Professora Eglen, por toda a paciência, pelo incentivo, por todo o aprendizado, que pudemos compartilhar em um processo dialógico de troca de conhecimentos.

Obrigada, por ser minha orientadora! Por ter acreditado em meu potencial, e nunca ter desistido de mim, quando muitas vezes eu quis desistir ouvia as suas palavras fortes: “seja corajosa”, “não desista”. Pude contar também nos momentos de angústia com o abraço suave dessa mulher guerreira, que a cada dia admiro mais. Essa excelente professora, forte educadora, doce mãe, mulher de muitas qualidades.

Tivemos nossos momentos em que as ideias podiam não ser iguais, mas tudo era decidido em parceria e chegávamos sempre ao entendimento. Você me ajudou a conter a ansiedade, o medo e me trouxe maturidade. Se hoje, sou mais confiante, devo muita coisa às suas orientações, diálogos francos e sinceridade.

Agradeço a você professora Eglen, por ser minha orientadora, minha amiga e companheira de luta. Não poderei jamais expressar o quanto tudo que, construímos nesta dissertação me move como educadora, me faz acreditar em uma Educação que pense que todas as pessoas têm direito de aprender em um processo dialógico de respeito, em que todos aprendam e transformem a realidade ao seu redor.

Posso dizer com confiança, que este nosso encontro de orientadora e orientanda professora Eglen tinha que acontecer, porque mesmo lá em Juara, antes de vir para Rondonópolis/MT, em minha pouca experiência como professora, eu já desenvolvia aulas dialógicas. Eu não sabia bem ao certo, como definir, mas tudo que vivi lá foi um esboço, de tudo aquilo que me fez vivenciar durante esta trajetória no mestrado.

Reconheço-me professora Eglen em todas as suas falas, e se no começo eu tive receio de não corresponder às expectativas era porque ficava receosa em te desapontar. Com o tempo, eu pude aprender que você, estava ao meu lado, para me orientar e também para me ouvir, para me ajudar em todas as minhas dúvidas, para ser minha confidente, minha amiga, alguém em quem pudesse confiar muita coisa de minha vida, fora da academia, fora da Universidade.

Jamais imaginei que chegaria até aqui. Agora, olhando para trás, quando cheguei timidamente para a minha entrevista do mestrado, com um projeto que, foi o passo inicial destes resultados eu não tinha dimensão de tudo que nós construiríamos nesta trajetória do mestrado, uma vez que a pesquisa da dissertação tomou uma amplitude, uma complexidade, que com certeza, eu não podia sequer imaginar. Então, depois de toda esta caminhada, só tenho mesmo que lhe agradecer. E mesmo que eu queira, jamais conseguirei expressar o tamanho da minha

gratidão. Obrigada, por sempre acreditar em mim, jamais conseguiria chegar até aqui sem a sua mão, pois várias mãos escreveram esta dissertação a sua, a minha, a dos professores, a dos amigos. Não tenho mesmo palavras para definir minha gratidão, por todas as suas palavras, seu abraço, cuidado, confiança e dedicação.

Agradeço a todos os meus professores do mestrado, sem vocês eu jamais chegaria a esta etapa da minha vida. Vocês foram e sempre serão meus exemplos de educadores comprometidos com a construção de uma Educação Emancipatória. Obrigada: Ademar, Erika, Cancionila, Simone, Lindalva, Ivanete, Silvia, Carmen, Raquel.

Flávio Trovão que não foi meu professor diretamente no mestrado, por estarmos em linhas de pesquisa diferentes, mas foi meu orientador no Curso de História, motivo de eu estar em Rondonópolis/MT. Tranquei o Curso de História para entrar no mestrado, uma vez que já era formada em Pedagogia. Enfim, o Professor Flávio Trovão foi um grande incentivador para eu ter me ingressado no mestrado. Sempre confiou em minha capacidade, e fez com que eu me interessasse em fazer a prova do mestrado. Por isso, Professor Flávio Vilas Boas Trovão, obrigada por acreditar que isso seria possível, se hoje eu estou aqui, foi por conta de um dia você ter olhado para mim e me dito, que eu deveria sim tentar ingressar no mestrado. Tudo que construí até aqui, teve o impulso inicial de nossas conversas. Portanto, sou grata por você ter me feito acreditar que tudo poderia ser real em minha trajetória, muito obrigada!

Professora Érika, agradeço por ser sempre carinhosa e atenciosa, me deu bons conselhos e sugestões para a escrita desta dissertação, confiou em minha capacidade, suas palavras de incentivo, nas etapas desta trajetória foram muito importantes.

Professor Ademar, primeiramente agradeço por ter aceitado compor a minha banca examinadora, eu o admiro demais por seu engajamento em uma Educação Problematizadora e Emancipatória, sou grata também, por ser um importante incentivador desta pesquisa. Obrigada por ver a essência, o coração desta dissertação que é o diálogo, o senhor viu toda a minha motivação, para a escrita desta dissertação, obrigada por todas as sugestões, pelo cuidado e carinho que teve na indicação dos caminhos metodológicos. Obrigada, também pelas vezes em que nos encontramos pelos corredores, ou em sala de aula, por suas palavras de apoio, dizendo que eu iria conseguir.

Professora Adriana Marigo, agradeço por ter aceitado compor a minha banca examinadora, não a conheço pessoalmente, mas acompanho o seu trabalho dentro das Comunidades de Aprendizagem, então, admiro a forma como a Senhora concebe a Educação numa perspectiva dialógica, agradeço muito pelas suas sugestões, pelo norte metodológico, que

suas palavras me fizeram percorrer, sou grata por suas contribuições e indicações na estrutura desta dissertação. Obrigada, por sua grande contribuição neste processo.

Sou grata também, aos professores da História, Professora Paula, minha amiga desde que cheguei a Rondonópolis/MT, sempre foi uma aliada, uma incentivadora, alguém que sempre acreditou que eu pudesse conseguir.

Professor Ivanildo sempre amável e sorridente fazia questão de me incentivar a continuar firme e forte.

Professor Plínio foi muito importante neste percurso, sempre que me via me perguntava tudo sobre a dissertação e me falava: “você vai conseguir”, “você é muito capaz”.

Everaldo, Adilson, Valéria agradeço por terem me ajudado quando eu precisei, sem dúvida, o apoio de vocês foi bem-vindo no começo de tudo isso.

Jocenaide acreditou que eu pudesse chegar até este resultado, dizendo que eu era muito esforçada e capaz.

Todos foram meus impulsionadores, e sempre que possível procuravam saber como estava o meu processo de escrita da dissertação. Na correria da vida, eu os encontrava pelos corredores da Universidade, e paravam para me perguntar como estava a escrita.

Obrigada, a minha turma da História: Leonardo, Patrícia, Suellen, Pauliane, Divino, Pedro, Carol, Tamires, Richard, Isadora, Edilene, Luana, Marinalva, enfim a todos que sempre me incentivaram neste momento de minha vida.

“O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização.” (Paulo Freire)

“Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social, e sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança.” (Vygotsky)

RESUMO

Apresentamos a pesquisa de Mestrado em Educação desenvolvido no PPGEDU da UFMT – Campus de Rondonópolis com o tema: Diálogo e Linguagem: Subsídios teóricos de Paulo Freire e Lev Vygotski para a aprendizagem dialógica. Nesta dissertação analisamos a articulação entre os conceitos de diálogo de Freire e o de linguagem de Vygotski, compreendida na elaboração da Aprendizagem Dialógica, como possível resposta aos desafios educacionais da Sociedade da Informação. Com o objetivo de verificar os conceitos de diálogo (em Freire) e linguagem (em Vygotsky) que contribuíram para a construção das bases teóricas da Aprendizagem Dialógica. Analisamos nas obras dos dois autores a articulação destes conceitos de Linguagem em Vygotski e Diálogo em Freire. A metodologia utilizada para essa pesquisa é de natureza bibliográfica de abordagem qualitativa e utilizamos para analisar os dados, a Análise de Conteúdo. Portanto, trazemos em nossa pesquisa a importância do diálogo e da linguagem por intermédio da interação social, para a construção da Aprendizagem Dialógica. A investigação pretende contribuir com o cenário educacional refletindo sobre o diálogo e a linguagem como centro das interações sociais na Contemporaneidade.

Palavras chaves: Diálogo, Linguagem, Interação Social, Aprendizagem Dialógica.

ABSTRACT

We present the research of Master in Education developed in the PPGEDU of UFMT - Campus of Rondonópolis with the theme: Dialogue and Language: Theoretical subsidies of Paulo Freire and Lev Vygotski for the dialogical learning". In this dissertation we analyze the articulation between the concepts of Freire's dialogue and the language of Vygotski, understood in the elaboration of Dialogic Learning, as a possible answer to the educational challenges of the Information Society. In order to verify the concepts of dialogue (in Freire) and language (in Vygotsky) that contributed to the construction of the theoretical bases of the Dialogic Learning. We analyze in the works of the two authors the articulation of these concepts of Language in Vygotski and Dialogue in Freire. The methodology used for this research is qualitative bibliographical in nature and we use to analyze the data, the Content Analysis. Therefore, we bring in our research the importance of dialogue and language through social interaction, for the construction of Dialogic Learning. The research aims to contribute to the educational scenario by reflecting on dialogue and language as the center of social interactions in Contemporaneity.

Key words: Dialogue, Language, Social Interaction, Dialogic Learning

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CREA	Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades
ERIC	Education Resources Information Center
NIASE	UFSCar Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa de São Carlos
PUC	Pontifícia Universidade Católica
SCIELO	Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Eletrônica Científica Online)
TICS	Tecnologia da informação e comunicação
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal De Mato Grosso
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso
UNINOVE	Universidade nove de julho

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 PESQUISA SOBRE: AFETIVIDADE, INTERAÇÃO PROFESSOR ALUNO: 2005-2015.....	41
QUADRO 2 DESCRITOR INTERAÇÃO PROFESSOR ALUNO: DISSERTAÇÕES 2005-2015	41
QUADRO 3 DESCRITORES INICIAIS	42
QUADRO 4 PESQUISA: FREIRE E VYGOTSKI: PRODUÇÕES NACIONAIS	43
QUADRO 5 CONTRIBUIÇÃO DA LINGUAGEM PARA A APRENDIZAGEM: UTOPIA DREAM.....	44
QUADRO 6 PESQUISA: PALAVRAS CHAVE QUE SE REPETEM NOS TRABALHOS: CONCEITOS DE INTEGRAÇÃO ENTRE FREIRE E VYGOTSKI	45
QUADRO 7 ACHADOS DA PESQUISA SCIELO/ERIC : DIÁLOGO EM FREIRE	45
QUADRO 8 PESQUISA: VIGOTSKI LINGUAGEM	45
QUADRO 9 BANCOS DE DADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS: VYGOTSKI INTERAÇÃO	46
QUADRO 10 PESQUISA SOBRE A DIALOGICIDADE EM FREIRE	46
QUADRO 11 PESQUISA SOBRE FREIRE VYGOTSKI.....	47
QUADRO 12 PESQUISA SIMILARIDADES APROXIMAÇÃO ENTRE FREIRE E VYGOTSKI.....	47
QUADRO 13 PESQUISA BANCO DE DADOS DA ERIC: DIALOGUE (PAULO FREIRE E VYGOTSKI)	49
QUADRO 14 PESQUISA BANCO DE DADOS DA ERIC: INTERAÇÃO SOCIAL.....	50
QUADRO 15 FASE DA CODIFICAÇÃO DAS PALAVRAS NAS OBRAS	58
QUADRO 16 PALAVRAS DE IMPACTO LIGADAS AO DIÁLOGO NA OBRA: PEDAGOGIA DA AUTONOMIA	65
QUADRO 17 PALAVRAS DE IMPACTO LIGADAS AO DIÁLOGO: EXTENSÃO E COMUNICAÇÃO	67
QUADRO 18 PALAVRAS DE IMPACTO LIGADAS AO DIÁLOGO NO LIVRO: PEDAGOGIA DO OPRIMIDO ...	68
QUADRO 19 PALAVRAS DE IMPACTO LIGADAS A LINGUAGEM NO LIVRO: PENSAMENTO E LINGUAGEM	73
QUADRO 20 PALAVRAS DE IMPACTO LIGADAS A LINGUAGEM NO LIVRO EL DESAROLO.....	75
QUADRO 21 OBRAS DE VYGOTSKI E FREIRE.....	78
QUADRO 22 DESCRITORES E INDICADORES FINAIS DA PESQUISA.	81
QUADRO 23 CATEGORIAS TEMÁTICAS INICIAIS DA PESQUISA	84
QUADRO 24 CATEGORIAS TEMÁTICAS INTERMEDIÁRIAS 1	85
QUADRO 25 CATEGORIAS TEMÁTICAS INTERMEDIÁRIAS 2	86
QUADRO 26 CATEGORIAS FINAIS DE ANÁLISE: CONCEITOS: DIÁLOGO E LINGUAGEM	86
QUADRO 27 CONCEPÇÕES DE APRENDIZAGEM: OBJETIVISTA, CONSTRUTIVISTA, COMUNICATIVA....	91
QUADRO 28 TERMO DIÁLOGO APRESENTADO NO LIVRO PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	129
QUADRO 29 TERMO “ DIÁLOGO” APRESENTADOS NO LIVRO EXTENSÃO E COMUNICAÇÃO	132
QUADRO 30 DIFERENÇAS DO TERMO “ DIÁLOGO” APRESENTADOS NOS LIVROS PEDAGOGIA DO OPRIMIDO E PEDAGOGIA DA ESPERANÇA UM REENCONTRO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO .	135
QUADRO 31 TERMO “DIÁLOGO APRESENTADO NO LIVRO PEDAGOGIA DA ESPERANÇA UM REENCONTRO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO”	138
QUADRO 32 TERMO DIÁLOGO APRESENTADO NO LIVRO PEDAGOGIA DA ESPERANÇA UM ENCONTRO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO	139
QUADRO 33 TERMO “LINGUAGEM” APRESENTADO NO LIVRO: EL DESAROLLO DE LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS SUPERIORES	140
QUADRO 34 TERMO “LINGUAGEM” APRESENTADO NO LIVRO <i>PENSAMENTO E LINGUAGEM</i>	142
QUADRO 35 TERMO: “LINGUAGEM” APRESENTADO NO LIVRO A FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE	144
QUADRO 36 TERMOS DE” LINGUAGEM E DIÁLOGO” NOS LIVROS A FORMAÇÃO SOCIAL DA MENTE E PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	146

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM «COMUNICACIÓN»	59
FIGURA 2 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM TRANSFORMACIÓN»	60
FIGURA 3 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM «APRENDIZAJE»	66
FIGURA 4 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM «LENGUAJE»	76
FIGURA 5 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM «INTERACCIÓN»	76
FIGURA 6 PALAVRAS EM ESPANHOL RELACIONADAS COM «DIALÓGICO»	123
FIGURA 7 ESQUEMA DO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM EM VYGOTSKI	141

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
2 METODOLOGIA E TRATAMENTO DOS DADOS.....	34
2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: O PASSO A PASSO DA PESQUISA BIBLIOGRÁFICA	37
2.2 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA E DEFINIÇÃO DO MÉTODO.....	40
2.3 O GIRO DIALÓGICO DAS CIÊNCIAS SOCIAIS: UM NOVO OLHAR SOBRE AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM	87
2.4 CONCEPÇÕES EDUCACIONAIS DE APRENDIZAGEM: OS LIMITES DAS ABORDAGENS OBJETIVA E CONSTRUTIVISTA E SIGNIFICATIVA FRENTE À ABORDAGEM DIALÓGICA DE APRENDIZAGEM	92
2.5 AS TEORIAS DIALÓGICAS DA APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE	98
2.6 BASES TEÓRICAS DA APRENDIZAGEM DIALÓGICA: AUTORES E CONCEITOS FUNDANTES..	98
3 A INTERAÇÃO SOCIAL CONTRIBUIÇÕES DE FREIRE E VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA	110
3.1 INTERAÇÃO SOCIAL: EIXO CONDUTOR DA CONSTRUÇÃO SOCIOCULTURAL DO SUJEITO..	110
3.2 ABORDAGEM DIALÓGICA DA APRENDIZAGEM: UMA NOVA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO	112
3.3 DIALOGICIDADE E INTERAÇÃO: AS CONTRIBUIÇÕES DE FREIRE E VYGOTSKI.....	115
4 O DIÁLOGO EM FREIRE E A INTERAÇÃO EM VYGOTSKI: UMA ANÁLISE SOBRE OS PONTOS DE ENCONTRO E DIFERENCIAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS	121
4.1 ANALISANDO AS OBRAS DE PAULO FREIRE E VYGOTSKI: AS CATEGORIAS DE DIÁLOGO E LINGUAGEM COMO SUBSÍDIOS TEÓRICOS DA APRENDIZAGEM DIALÓGICA	128
4.1.1 <i>Categoria 1 – Diálogo: a Aprendizagem Dialógica, e o processo educacional por meio do diálogo.</i>	128
4.1.2 <i>Categoria 2 – As interações sociais subsidiadas pela linguagem na Aprendizagem Dialógica</i>	139
5 ABORDAGEM DIALÓGICA DE APRENDIZAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA O PROCESSO EDUCATIVO	147
5.1 APRENDIZAGEM DIALÓGICA E SEUS SETE PRINCÍPIOS	150
5.1.1 <i>1º Princípio: Diálogo igualitário</i>	150
5.1.2 <i>2º Princípio: Inteligência Cultural</i>	151
5.1.3 <i>3º Princípio: Transformação</i>	152
5.1.4 <i>4º Princípio: Dimensão Instrumental</i>	153
5.1.5 <i>5º Princípio: Criação de Sentido</i>	154
5.1.6 <i>6º Princípio: Solidariedade</i>	156
5.1.7 <i>7º Princípio: Igualdade de Diferenças</i>	156
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
REFERÊNCIAS	160

1 INTRODUÇÃO

De acordo Aubert et al. (2008), segundo análises sociológicas, muitas foram as transformações ocorridas até meados do século XX. O desencadeamento a partir do avanço do desenvolvimento das TICs¹ promovendo a aceleração da globalização, mudanças no setor produtivo e nas relações sociais multiculturais. Pois ainda na primeira metade do século XX, as relações sociais estabelecidas no mundo do trabalho, na organização da família, na escola etc., seguiam um modelo gerencialista, hierárquico e autoritário. Segundo Aubert et al. (2008) as sociedades pós-industriais, pós-modernas buscam relações cada vez mais dialógicas.

Na contemporaneidade estão acontecendo mudanças na forma de interagir e de aprender das pessoas, através do giro dialógico² das ciências sociais que traz a maior centralidade do diálogo em todas as esferas da sociedade política, familiar, trabalhista, relações pessoais, institucionais, como um elemento fundamental para estas transformações e mudanças na forma de tomar decisões que tenham impacto no presente e no futuro da sociedade. Refletindo sobre as mudanças na educação e na maneira como as pessoas aprendem, segundo com Aubert et al. (2008) após as três últimas décadas do século XX, houve uma transformação dialógica nas relações entre as pessoas, ocorreram mudanças nas relações de poder autoritárias, por isso a aprendizagem dialógica traz mudanças nas relações sociais, apostando em relações mais dialógicas por meio do diálogo proporcionando dessa forma novas perspectivas no que diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem das pessoas

¹ As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) podem ser entendidas como um conjunto de recursos tecnológicos que proporcionam um novo modo de se comunicar. Surgiu, no decorrer da história, no cenário da Terceira Revolução Industrial e foi gradualmente se desenvolvendo a partir da década de 70 e foi ganhando atenção, sobretudo na década de 1990. < Disponível Em: <http://www.infojovem.org.br/infopedia/descubra-e-aprenda/tics/> acessado em < 12/08/2016.

² Cada vez mais os sujeitos e grupos pensam como chegar em consensos e encontrar soluções por meio de interações orientadas para o entendimento, processo pelo qual a linguagem adquire um papel central. É nesse sentido que se fala de giro dialógico, para descrever a crescente centralidade do diálogo em todos os âmbitos: desde a política internacional à sala de nossa casa, passando por trabalho, escola, família, relações íntimas e instituições como bancos ou administração local. A tendência dialógica que aparece nestas esferas é uma consequência das últimas mudanças da sociedade. Os velhos padrões e normas que costumavam orientar nossa vida na sociedade industrial estão perdendo a sua legitimidade na sociedade atual. (AUBERT et al, 2016, p.28)

Assim, essa dissertação ressalta as contribuições de Vygotski com relação à linguagem e Freire por intermédio do diálogo, apresentamos as diferenças e aproximações destes dois autores, e inferimos que estes conceitos de linguagem e diálogo são fundantes para a construção da aprendizagem dialógica, nos embasamos também nas teorias dialógicas de aprendizagem refletimos sobre o conceito de giro dialógico das ciências sociais que traz a centralidade do diálogo nas interações, e ressaltamos também nesta dissertação entre outros fatores a mudança na educação e na forma de aprender na sociedade da Informação.

Ao ingressar no mestrado entrei em contato com o tema: “Comunidades de Aprendizagem³”, por intermédio do Grupo de Estudos da Aprendizagem Dialógica (GEAD) desenvolvido pela minha Orientadora a Professora Dra. Eglen Silvia Pipi Rodrigues, que desde 2012 tem sido a precursora do Projeto de Comunidades de Aprendizagem, na Cidade de Rondonópolis/MT. Desde então, comecei a me interessar por investigar temas relacionados a aprendizagem dialógica.

Durante as reuniões do grupo de pesquisa comecei a ler os textos referentes as investigações sobre as temáticas relacionadas as Comunidades de Aprendizagem, Aprendizagem Dialógica, Atuações Educativas de Êxito⁴, e autores como Habermas, Flecha, Elboj, Beck, Giddens. Então, após participar das discussões e das leituras realizadas no Grupo de Pesquisa (GEAD) é que pude conhecer os autores da base dialógica da aprendizagem do CREA-UB⁵, e os autores que fazem parte das pesquisas sobre as Comunidades de Aprendizagem tanto no Brasil, no Niase⁶/ UFSCar⁷, como em outros países.

³ COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM - É um projeto baseado em um conjunto de Atuações Educativas de Êxito voltadas para a transformação educacional e social. É um projeto que começa na escola, mas integra tudo o que está ao seu redor. Queremos atingir uma educação de êxito para todas as crianças e jovens que consiga ao mesmo tempo eficiência, equidade e coesão social. Combinando ciência e esperança, o projeto visa a uma melhora relevante na aprendizagem escolar em todos os níveis, e também ao desenvolvimento da convivência e de atitudes solidárias. A transformação de centros educativos em Comunidades de Aprendizagem é uma proposta desenvolvida pelo Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad, da Universidade de Barcelona (CREA-UB). Disponível em:< <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/09/folheto-de-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf>> acessado em: 30/07/2015

⁴ATUAÇÕES EDUCATIVAS DE ÊXITO- O projeto de pesquisa europeu incluído identificou e analisou Atuações Educativas de Êxito – práticas que efetivamente aumentam o desempenho acadêmico e melhoram a convivência e as atitudes solidárias em todas as escolas observadas. Disponível em:< <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/09/folheto-de-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf>>

⁵ CREA-UB Centro Especial de Investigación en Teorías y Prácticas Superadoras de la Desigualdad, da Universidade de Barcelona em:< <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/09/folheto-de-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf>> acessado em: 30/07/2015

⁶ NIASE - O Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa desenvolve pesquisa, ensino e extensão considerando diferentes práticas sociais e educativas. Diante dos desafios da Nova Modernidade (Sociedade da Informação, multiculturalismo, reflexividade e novas exclusões), o NIASE busca identificar fatores transformadores e excludores que ocorrem em diferentes espaços (investigação) e coopera com os grupos que produzem as práticas, para potencializar aspectos transformadores e transformar os excludores (extensão). Disponível em:< <http://www.niase.ufscar.br/>> acesso em: 30/07/2015

⁷ UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos.

Este projeto Comunidades de Aprendizagem começou a me fazer refletir sobre o tipo de aprendizagem que eu como educadora buscava encontrar. E após o começo das pesquisas no tema comunidades de aprendizagem, entrei em contato com a aprendizagem dialógica. Desta forma pude me encantar com esta proposta de uma educação que pense a aprendizagem dialógica, transformadora que possa contribuir significativamente no combate das desigualdades. Pesquisando sobre comunidades de aprendizagem⁸, investiguei sobre o projeto como ele surgiu e as ações realizadas em vários países dentro desta concepção da aprendizagem dialógica e da educação transformadora, depois do percurso inicial do mestrado lendo os autores que fundamentam as pesquisas relacionadas a aprendizagem dialógica definidos pelo CREA.

Entre os estes autores da base dialógica da aprendizagem optamos por analisar as obras Freire e Vygotski, e através da leitura das obras escolhidas destes dois autores, minha orientadora e eu optamos por pesquisar sobre a o conceito de diálogo em Freire e a linguagem em Vygotski tendo em vista as interações sociais, com foco na aprendizagem dialógica, e desta forma fomos definindo o recorte e os conceitos que nos embasaram ao longo de nossas investigações.

Cada autor que trazemos em nossa dissertação tanto os autores da concepção comunicativa e dialógica e interacional da realidade como Habermas, Giddens e Beck, como os autores da aprendizagem dialógica trouxeram contribuições muito importantes para a nossa estruturação e desenvolvimento no que diz respeito à perspectiva dialógica comunicativa e interacional da educação, os autores da base da aprendizagem dialógica tais como: Chomsky, Habermas, Cummins, Vygotsky⁹, Rogoff, Mead, Bruner, Rogoff, Wells, Freire, Bakhtin todos

⁸ As Comunidades de Aprendizagem surgem de experiências bem sucedidas nos Estados Unidos e na Espanha em resposta à ineficácia do ensino tradicional e na busca da superação do fracasso escolar. Em contexto espanhol, há mais de 100 Comunidades de Aprendizagem desenvolvidas pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha. No Brasil, tal proposta é desenvolvida e difundida pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE), da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).

(CONSTANTINO, F. L. et al. Comunidades de Aprendizagem: construindo uma nova forma de ser escola. Rev. Ciênc. Ext. v.8, n.3, p.205-211, 2012. Disponível em:< http://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/viewFile/814/762> acessado em 30/07/2015.

⁹ Psicólogos como Vygotsky, Rogoff, Bruner ou Wells destacam a importância do diálogo a partir de perspectivas sócio culturais, e Mead, a partir do interacionismo simbólico. Vygotsky mostra como é possível percorrer a zona de desenvolvimento proximal por meio das interações. Rogoff investiga extensamente a interação comunicativa entre as pessoas adultas da comunidade e meninos e meninas em atividades culturais. Bruner explica como a cultura é elaborada e reelaborada mediante o diálogo, e, além disso, destaca que o futuro da psicologia encontra-se no estudo da intersubjetividade. Wells estuda profundamente como meninos e meninas, questionam e transformam o conhecimento pelo diálogo. Por outro lado Freire, na Teoria da Ação Dialógica, revela como a natureza da pessoa é dialógica. Habermas estabelece, como premissa Teoria da Ação Comunicativa, que todas as pessoas são capazes de produzir linguagem e ação, o que lhes permite a interagir e chegar a acordos. A conceitualização da ‘aprendizagem dialógica’ reúne as contribuições dialógicas dos autores e autoras mencionados e os recoloca no contexto da sociedade da informação e das sociedades dialógicas (AUBERT et al., 2016, p. 67-68).

estes autores enfatizam a importância do diálogo e das interações para a aprendizagem das pessoas destacando as suas contribuições na psicologia, na sociologia, e na educação. Cada um destes autores da base dialógica da aprendizagem foram responsáveis pela elaboração dos princípios da aprendizagem dialógica que posteriormente, o nosso trabalho vai trazer, o significado de cada um destes princípios na formulação da aprendizagem dialógica, partimos da análise dos conceitos de Freire o (diálogo)¹⁰ e Vygotski (Linguagem)¹¹ que são os dois autores da base dialógica da aprendizagem que escolhemos para analisar e trazer as suas contribuições de relevância importância para a construção da base dialógica da aprendizagem.

A motivação inicial da temática desta pesquisa surgiu a partir das minhas vivências, enquanto professora em duas escolas de Juara/MT. Sou formada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT. Tenho três anos na Área da Educação, lecionei no Ensino Médio e na Educação Infantil, em duas escolas do Município de Juara-MT.

As percepções sobre a relação professor (a), aluno (a), diálogos, conflitos, impasses, interações e aprendizagens, surgiram durante a minha graduação em Pedagogia. É época em que fui professora substituta de Língua Portuguesa, em uma escola de ensino médio. E em outra vivência como monitora em uma escola, de Educação Infantil, da região do Município de Juara/MT, onde eu morei a maior parte da minha vida, antes de vir para Rondonópolis/MT. Dessas experiências no ensino Médio e na educação Infantil surgiram muitas das motivações para essa pesquisa. O delinear, o primeiro esboço que me motivou a desenvolver esta pesquisa surgiu durante o tempo, em que lecionei, em uma escola de ensino médio do município de Juara-MT, momento em que comecei a perceber as rupturas no diálogo entre alunos (as) e professores (as).

Permaneci lá durante seis meses lecionando a disciplina de língua portuguesa nesta experiência percebi que havia uma distância muito grande entre professores e alunos em suas relações escolares. A falta de diálogo e de comunicação era constantemente citada tanto pelos

¹⁰ Para Freire, a comunicação é um fator de vida”. Estamos continuamente em diálogo com o mundo, com os demais, e nesse processo, criamos e recriamo-nos. A dialogicidade, assim, não pode ser reduzida a um simples método ou estratégia educacional, uma pura tática de indivíduos “ hábeis” para alcançar “ resultados”, ela é uma exigência da natureza humana e também uma demanda em favor da opção democrática do educador ou educadora. De acordo com ele a relação entre o educador (a) e o educado (a) deve ser mediada pelo diálogo que estimule a curiosidade epistemológica de quem aprende (AUBERT, et al., 2008, p.104).

¹¹ A psicologia sociocultural de Vygotsky não separa cognição, mente e ideias da ação da linguagem. Pensar é atuar no mundo, as pessoas pensam por meio de diferentes ferramentas culturais para realizar. Essa mesma ideia era defendida por Freire ao falar do sentido e do objetivo da educação. Por exemplo, no caso da alfabetização, Freire se referia a ela como um processo em que aprender a ler significa ler a palavra e ler o mundo. Segundo Vygotsky, é na vida social que a inteligência se forma e os processos psicológicos superiores se desenvolvem. A percepção o raciocínio, a memória, o raciocínio, a memória, a atenção e as habilidades linguísticas se desenvolvem na interação com outras pessoas. Os “ outros atuam como mediadores da cultura e possibilitam o acesso a ela por meio de ferramentas como a linguagem. (AUBERT, et al., 2016, p. 86).

professores como alunos, como elementos que dificultavam as interações entre ambos e isso repercutia nas aulas, no desempenho dos alunos e na aprendizagem dos conteúdos. Por isso, comecei a preparar aulas mais dinâmicas e que despertassem a atenção e o empenho dos alunos. Percebi também que o diálogo que tinha com os alunos fazia a diferença na minha prática docente.

Então, como parte de minha pouca experiência, eu pude levar isso para a minha vida. Por isso, comecei a questionar se isso que aconteceu comigo de buscar por pesquisar práticas pedagógicas, aulas que fossem dinâmicas e que pudessem melhorar a aprendizagem dos alunos (as) era também parte das inquietações de outros professores em outras regiões do Brasil. Comecei então, a indagar sobre questões de aprendizagem que promovessem significado na vida dos alunos (as) e os levassem à Transformação Social e a emancipação. Questionava em minhas indagações, se outros docentes também buscavam por métodos educativos que pudessem contrapor a educação bancária e o ensino de conteúdos massificantes.

Quanto ao desinteresse do aluno em aprender, Freire (1987) evidencia a educação bancária como aquela que priva o aluno de participar da própria aprendizagem, de estabelecer um diálogo emancipador com os professores e que a mesma não pode ser aceita, mas que ainda hoje em muitas escolas isso acontece. A educação bancária possibilita desencadear a falta de interesse e a dificuldade que muitos alunos podem ter em aprender. A luta de Freire sempre foi por uma educação problematizadora que estabelecesse uma relação de horizontalidade, em que professores e alunos sejam sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Nesse entendimento, torna-se importante discutirmos questões sobre aprendizagem, para que todas as pessoas tenham a oportunidade de aprender, bem como o surgimento de pesquisas que tragam contribuições relevantes, para o ensino e a aprendizagem, uma vez que a didática é fator primordial para que a educação possa ser a ponte entre o saber, e a emancipação dos sujeitos em todas as esferas sociais. Libâneo (2002) estabelece uma importante definição sobre o papel da didática no trabalho do professor em sala de aula, a definição de uma boa didática nas palavras do autor pode ser expressa:

Numa formulação sintética, boa didática significa um tipo de trabalho na sala de aula em que o professor atua como mediador da relação cognitiva do aluno com a matéria. Há uma condução eficaz da aula quando o professor assegura, pelo seu trabalho, o encontro bem sucedido entre o aluno e a matéria de estudo. Em outras palavras, o ensino satisfatório é aquele em que o professor põe em prática e dirige as condições e os modos que asseguram um processo de conhecimento pelo aluno (LIBÂNEO, 2002, p.6).

Inferimos então, que a didática pode ser definida, como uma ação prática mediadora entre a teoria educacional e a prática em sala de aula. O domínio de seus elementos constituintes permite ao professor decidir de maneira autônoma e consciente quais os conteúdos ministrar e quais os objetivos a alcançar, mas a didática não pode ser restringida só a sala de aula, porque apesar da didática ter a aula como fonte principal de sua existência, mesmo assim, não fica restrita a aula, pois estamos aprendendo constantemente em ambientes escolares e não escolares.

A sala de aula apresenta a manifestação do processo educativo, mas a aprendizagem não acontece só neste ambiente, e sim em todos os ambientes em que haja interações sociais, então a didática vai além da sala de aula, mas enfatizamos o quanto a escola ainda se apresenta como ambiente de reflexões e problematizadora das questões sociais, por isso Libâneo (2002) define a didática destacando a premissa da escola na contemporaneidade, como ambiente problematizador da realidade promovendo discussões sobre a importância da igualdade na diversidade, o desenvolvimento do pensar crítico, a democracia social, em que o papel da escola reside em que:

A razão pedagógica, a razão didática, está associada à aprendizagem do pensar, isto é, a ajudar os alunos se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, para argumentar, resolver problemas, para se defrontarem com dilemas e problemas da vida prática. Democracia na escola hoje, justiça social na educação, chama-se qualidade cognitiva e operativa do ensino (LIBANÊO, 2002, p.26).

Destacamos então, a nossa pesquisa como relevante para responder alguns questionamentos da mudança da educação e das formas de aprender na contemporaneidade, no que diz respeito ao ensino aprendizagem. Por isso inferimos sobre a relevância do diálogo e da linguagem em ambientes escolares e não escolares para a construção da aprendizagem dialógica.

A escola é um dos principais ambientes de interação, portanto o seu papel é primordial na contemporaneidade, visando uma aprendizagem no contexto escolar que parta de uma educação problematizadora que segundo Freire (1987)¹² é contrária à educação bancária que vê alunos apenas, como recipientes passivos que são encheidos de um “falso saber”, a nossa

¹² Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se-nos a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo (FREIRE, 1987, p.41).

perspectiva de transformação por meio da aprendizagem parte de uma luta por uma educação problematizadora que tenha o propósito de um ensino-aprendizagem dentro do processo dialógico que leva a transformação da vida das pessoas.

Enfatizo em minha prática docente, o quanto lecionar com faixas etárias diferentes, foi importante para a construção de um pensar e refletir sobre a minha prática pedagógica, e os diálogos com os alunos, pais e professores, coordenadores, diretores essas interações e reflexões sobre a minha prática educativa no período que lecionei, me levaram a refletir, e pensar como poderia ampliar a minha atuação docente de maneira problematizadora no que diz respeito ao ensino aprendizagem.

Enquanto educadora, percebi a possibilidade de transformação social que a escola pode desenvolver, através de práticas educativas que levem a construção de um pensamento crítico em que tanto professores, como alunos, comunidade, são importantes nesta transformação da realidade do contexto escolar e social de seu entorno, inferimos por meio desta pesquisa baseada em referências teóricas como os de Paulo Freire, Vygotski, que nós educadores temos um compromisso social e verdadeiro com o povo para a transformação das pessoas por meio da educação libertária por meio de um diálogo igualitário, como dizia Freire (1987)¹³.

Desta forma comecei a buscar por práticas pedagógicas que pudessem ajudar os alunos em suas dificuldades de aprendizagem e que possibilitassem esta transformação no ato de aprender e ensinar, como propósito de emancipação, de autonomia, buscando me fundamentar em teorias que me levassem a essa possibilidade da transformação social pelo ato de educar.

Apresento as minhas experiências como educadora, como impulsionadoras das minhas indagações e motivações para a realização desta pesquisa. As escolas em que lecionei eram bem distintas, tanto na faixa etária dos alunos (as), quanto nas estruturas físicas. Pois as fases de vida dos alunos eram bem distintas, uma escola de educação infantil em que as crianças ainda estavam em fase de encantamento, de descoberta e ainda não eram alfabetizadas, lá interagem com os seus colegas e brincavam, enquanto aprendiam e a outra escola de ensino médio em que os alunos já apresentavam outras indagações e aprendizagens. Vou começar descrevendo então primeiramente, a minha experiência enquanto monitora na educação Infantil.

Na Educação Infantil as professoras e monitoras estabelecem uma relação de cuidado e mediação da aprendizagem das crianças, em que as atividades lúdicas predominam nesta fase

¹³ Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação (FREIRE, 1987, p.70).

dos três anos. Na sala do maternal II em que fui monitora, durante três anos, o aprendizado acontecia nas trocas, nas descobertas, nas atividades de pintura, recorte, colagem, brincadeiras, jogos.

Neste momento de vida das crianças a linguagem, a comunicação, o diálogo, são a base da constituição dos sujeitos, em formação. Seus olhos brilham diante das novas coisas que aprendem. Nas minhas observações cotidianas, enquanto me constituía como docente podia presenciar as abordagens afetuosas das crianças, manifestadas por gestos e linguagens, o toque, o abraço, a fala doce, o olhar admirado das crianças ao observar as professoras, tudo tornava as aulas um espaço rico de aprendizagens. A professora e a monitora neste contexto da educação infantil recebem das crianças muitos gestos de carinho.

Enquanto, que quando lecionei na escola de ensino médio observei que o contexto de aprendizagem era outro, pois as cobranças são outras, há ruptura de gerações, transição para a adolescência e juventude. Os alunos (as) gostam de desafiar os professores e serem desafiados e isso não só intelectualmente. Ainda existe admiração, mas o professor não é visto mais tanto, como aspecto maternal, passa a ser mais alguém que eles admiram, respeitam, mas que existe um certo distanciamento. Então, o que pude observar é que por vezes, a falta de diálogo, dificuldades de comunicação, e entendimento, ocasionavam conflitos entre professores (as) e alunos (as).

Nesta escola do Ensino Médio, em que lecionei, os alunos reclamavam que muitas vezes, eram vistos apenas como números na chamada e os professores (as) reclamavam que os alunos (as) eram desinteressados e sem vontade de aprender. Isto me incomodava bastante, e me levava a questionar sobre a comunicação existente na escola ou a falta dela e de como a comunicação influenciava nas relações escolares e nas interações sociais.

Observei também que as interações estabelecidas entre alunos (as) e professore (as) nem sempre lhes conferiam um diálogo igualitário. Então, questionei se poderia ser diferente se existisse um diálogo maior entre os discentes e docentes.

Esse incômodo ocasionado pela falta de diálogo entre alunos (as) e professores (as), que repercutia negativamente na comunicação entre eles, produzindo interações sociais comprometidas, me impulsionou a tentar encontrar alternativas em minhas aulas, para que os alunos pudessem ter maior autonomia em suas aprendizagens, em um clima de respeito, em que a aprendizagem pudesse acontecer de forma agradável.

As minhas interações com os alunos no ensino médio no começo não foram fáceis, os alunos encaravam alguns dos professores (as) com hostilidade, e percebi que alguns destes professores (as) estavam sem motivação e se negavam a fazer qualquer coisa que fugisse

daquilo que consideravam ser uma boa aula. Compreendia que as muitas funções desempenhadas pelos professores (as) e muitos outros fatores, poderiam ocasionar nestas situações de distanciamento entre professores (as) e alunos. Em nenhum momento eu culpava alunos e professores pelo que acontecia de conflitos no ambiente escolar. Mas, tentava buscar alternativas que tornassem possível a aprendizagem por meio de alternativas para que todos aprendessem neste processo, tanto alunos, como professores.

Desta forma tentei fazer com que as minhas aulas no ensino médio pudessem ter um diferencial, não desmerecendo o trabalho de nenhum professor (a), mas não podia reproduzir aquilo que estava presenciando, que parecia estar desmotivando os alunos, no desenvolvimento da curiosidade epistemológica, da vontade de aprender.

Na relação do aprender- ensinar com criticidade está a definição da construção da curiosidade epistemológica, que ocorre num processo horizontal, na interação professor aluno em que todos aprendam e ensinem, na construção de uma aprendizagem que leve o desenvolvimento de uma curiosidade crescente e criadora, ou seja começa a se desenvolver a curiosidade epistemológica que acontece na busca de aprender sempre mais, por isso que historicamente na relação com os outros, vem se desenvolvendo de acordo com Freire (1996) a curiosidade epistemológica que ocorre quando:

[...] descobrimos que era possível ensinar como tarefa não apenas embutida no aprender, mas perfilada em si, com relação a aprender, é um processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-la mais e mais criador. O que quero dizer é o seguinte: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 1996, p.13).

Na relação com os outros no processo de aprender pode surgir, por meio da curiosidade epistemológica, no ato da aprendizagem a vontade de aprender sempre mais e buscar a consciência crítica, para desenvolver novas e mais fecundas aprendizagens. Sobre isso Freire (1996) enfatiza que curiosidade ingênua¹⁴, ou seja a passagem de uma consciência ingênua que se transforma em por meio do pensar certo que segundo o autor a transforma de curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica¹⁵, ou seja a construção de uma curiosidade crítica,

¹⁴Na verdade, a curiosidade ingênua que, “desarmada”, está associada ao saber do senso comum, é a mesma curiosidade que, criticizando-se, aproximando-se de forma cada vez mais metodicamente rigorosa do objeto cognoscível, se torna curiosidade epistemológica. Iluda de qualidade, mas não de essência (FREIRE, 1996, p.14).

¹⁵ Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber,

que pode contribuir para que os alunos sejam sujeitos reflexivos, que busquem a transformação social, pois por meio da criticidade há uma intervenção sobre a realidade, contribuindo assim, nas relações entre professor-aluno, na construção de saberes que levem a transformação dos espaços e contextos sociais.

A compreensão da importância do papel do professor na transformação social, na humanização, destacando a relevância da mediação da aprendizagem entre professor aluno, aluno professor em que ambos aprendam neste processo, possibilitando a intervenção na construção do pensar criticamente sobre a realidade e intervir sobre ela sempre me acompanhou. Desta forma vou explicitar de forma, mais detalhada as minhas duas experiências na docência: uma no ensino médio e outra na educação infantil, e o quanto estas experiências educativas me influenciaram na realização desta pesquisa para pensar uma educação emancipadora, indagadora e transformadora.

Tive uma experiência maior na Educação Infantil, trabalhei nesta escola durante três anos e o meu contato com as crianças, fez com que eu pensasse de que maneira a aprendizagem pode estar diretamente ligada à comunicação, à linguagem e ao diálogo. Quando eu era monitora em uma Escola e Creche Municipal de Juara/MT, nas interações com as crianças de três anos do Maternal II, comecei a observar os gestos e as atitudes que envolviam a comunicação, a linguagem, o diálogo e as interações.

As crianças da educação infantil estão conhecendo, desvendando o mundo, e aprendem com facilidade, mas se em algum momento, não sentem a proximidade na voz da professora ou da monitora, elas se fecham, se isolam, e não interagem com os demais colegas de turma. E existem crianças bem tímidas e acanhadas, que não se comunicam com facilidade com professoras e monitoras e também com os colegas.

Pude enquanto monitora acompanhar de perto o desenvolvimento de algumas crianças, uma vez que era eu quem as levava ao banheiro e para beberem água. Passava muito tempo com estas crianças, mais tempo até mesmo que a professora, pois ficavam comigo uma hora antes de começar a aula, quando a professora ainda não tinha chegado, e uma hora depois de terminar, quando a professora já havia ido embora.

não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 1996, p.15).

Nestes momentos tanto em sala, como antes da hora da aula, pude ter uma aproximação bem grande, com as crianças e comecei a observar como eram as interações entre elas, como se expressavam, como percebiam o mundo ao redor, através dos seus olhares, suas palavras, a forma como se comunicavam, como chegavam a um entendimento.

Isso até nas brincadeiras, sempre havia aquela criança que se destacava, que era falante, era seguida pelas outras. Notei também que a linguagem das crianças era algo que, muitas vezes, só elas compreendiam, no sentido de terem uma fala que entre elas era comum, palavras que a infância carrega e por meio destas expressões faciais e corporais, elas conseguem serem entendidas entre si, mas que talvez os adultos não consigam desvendar rapidamente essa linguagem.

No entanto, mesmo em meio a um turbilhão de vozes e falas desencontradas, durante as brincadeiras, as crianças faziam acordos entre elas, e tentavam chegar a um entendimento. Todas queriam falar ao mesmo tempo, no entanto, a professora e eu sempre tentávamos fazer com que todas as crianças tivessem suas vozes ouvidas. O respeito ao tempo de aprendizagem de cada criança, ao tempo de fala, ao silêncio, era primordial, para que elas sentissem que eram aceitas em suas particularidades.

Em contato com as leituras de Vygotski e Freire no mestrado, comecei a compreender que em minhas vivências na educação infantil, estabelecíamos a mediação destas aprendizagens, na qual a interação entre as crianças e seus pares, e entre nós docentes, contribuía para as suas aprendizagens.

E durante as leituras das obras de Vygotski recordei muitas das minhas experiências de mediação da aprendizagem por meio da linguagem que posteriormente, compreenderia a partir destes estudos sobre a interação, a linguagem e o diálogo a importância da pessoa adulta nesta intervenção e mediação da aprendizagem.

A aprendizagem por meio das interações sociais entre adultos e crianças, e crianças com seus pares, cria segundo Vygotski (1991) a zona de desenvolvimento proximal em que a criança pode ampliar seus processos de desenvolvimento em contato com o adulto ou com seus pares. Vygotski (1991) falando sobre a ZDP define que:

[...] a zona de desenvolvimento proximal é "a distância entre o nível real (da criança) de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros mais capacitados" [...] (VYGOTSKI, 1991, p. 86)

O desenvolvimento e a aprendizagem para Vygotski (1991) ocorre através de uma zona de desenvolvimento proximal, à medida que a criança se aproxima do adulto, a criança começa a ser influenciada pelo adulto, estabelece-se a zona de desenvolvimento proximal ZDP¹⁶, em contato com o adulto a criança vai ampliando seus estágios mais complexos de desenvolvimento, observando, ou sendo ensinada pelo adulto, ou seja a ZDP¹⁷ vai possibilitar que a criança aprenda com alguém, no caso o adulto que tem uma estrutura cognitiva mais desenvolvida que a dela.

Anteriormente a ZDP, a criança está na ZDR que é a Zona de Desenvolvimento Real, ou seja, é a capacidade da estrutura mental da criança naquele momento. Então, na Zona de Desenvolvimento Real (ZDR) a criança em contato com o adulto vai ampliando a sua capacidade de percepção, desenvolvimento e aprendizagem, no início o adulto ajuda a criança a realizar determinada tarefa ou atividade, aos poucos a criança pela mediação do adulto começa a compreender esquemas e objetos.

Nesta fase do desenvolvimento, segundo o Vygotski (1991) poderemos observar que acontecerá duas situações, antes da ZDP que é onde a criança está no momento a ZDR, e quando ocorre a ZDP é onde a criança pode chegar através da intervenção e mediação da pessoa adulta em sua aprendizagem.

Quando ocorre a ZDP a criança amplia as suas potencialidades cognitivas, daquilo que pode chegar a aprenderem em que a ZDP estabelece a distância daquilo que a criança já sabe e o que ela tem possibilidade de conseguir desenvolver na interação adulto-criança. Em situação de interação com o adulto a criança aprende e se desenvolve cognitivamente, e o que no começo ela precisa de ajuda, com o tempo a mesma ação mediada pelo adulto, a criança já fará sozinha.

Dessa forma sempre que estamos numa interação com o outro estamos aprendendo, nós estamos estabelecendo zonas de desenvolvimento proximal. E para Vygotski (1991) a linguagem é o signo maior que possibilita essa ampliação da capacidade cognitiva, e leva o entendimento e o desenvolvimento da aprendizagem, por meio das interações que ocorrem por

¹⁶ Se uma criança pode fazer tal e tal coisa, independentemente, isso significa que as funções para tal e tal coisa já amadureceram nela. O que é, então, definido pela zona de desenvolvimento proximal, determinada através de problemas que a criança não pode resolver independentemente, fazendo-o somente com assistência? A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento (VYGOTSKY, 1991, p.58).

¹⁷ Através do conceito da zona de desenvolvimento proximal defendido por Vygotsky durante os intensos debates sobre educação na década de 30, ele desenvolveu, do ponto de vista da instrução, os aspectos centrais da sua teoria da cognição: a transformação de um processo interpessoal (social) num processo intrapessoal, os estágios de internalização; o papel dos aprendizes mais experientes (Vygotski, 1991, P.86).

meio da ZDP. A linguagem para Vygotski é a principal mediadora entre os sujeitos e o seu contato com o mundo, sendo a propulsora da constituição do ser humano mais ainda ressaltando a importância do autor para a linguagem, por isso Oliveira (1993) diz que Vygotski estabelecia que:

A linguagem fornece os conceitos e as formas de organização do real que constituem a mediação entre os sujeitos e o objeto de conhecimento. A compreensão das relações entre pensamento e linguagem é, pois, essencial para a compreensão do funcionamento psicológico do ser humano (OLIVEIRA, 1993, p. 43).

Pude observar em minhas interações com as crianças, que este desenvolvimento proporcionado pelas minhas interações, e as da professora, com as crianças, possibilitava de fato está ampliação das aprendizagens por meio da ZDP, em que a linguagem era a mediadora de todo este processo de aprendizagem. Desta forma Vygotski (1991) o enfatiza também a importância da participação do adulto no desenvolvimento cognitivo por estímulos dos processos internos que são estimulados nas situações de ensino, essa aprendizagem é possível por meio do diálogo juntamente com as diversas funções da linguagem como propulsores do aprendizado social¹⁸.

Mas, Vygotsky (1991, p.87) fala que não é só através de exposições orais na exposição de novos materiais para as crianças ou só com o contato do adulto ou dos seus companheiros que a criança têm a ampliação da aprendizagem por meio da ZDP, o autor fala que a ampliação da ZDP depende da mediação de psicólogos e educadores no processo de aprendizagem, contribuindo para a análise e desvelamento de processos internos (subterrâneos) que ao longo do ensino vão sendo de primordial importância para a aprendizagem pois a aprendizagem. Enfatizamos que o autor define o aprendizado como um processo “profundamente social” que amplia as capacidades que a criança na mediação com o adulto por meio do diálogo e linguagem pode vir a desenvolver.

Em minhas vivências como educadora pude observar o quão importante é a intervenção e mediação do adulto em situação de aprendizagem conforme estabeleceu Vygotski (1998-1991- 2008) em seus estudos. Essas situações observadas e compartilhadas de interação

¹⁸ Vygotski [...] na medida em que vê o aprendizado como um processo profundamente social, enfatiza o diálogo e as diversas funções da linguagem na instrução e no desenvolvimento cognitivo mediado. A simples exposição dos estudantes a novos materiais através de exposições orais não permite a orientação por adultos nem a colaboração de companheiros. Para implementar o conceito de zona de desenvolvimento proximal na instrução, os psicólogos e educadores devem colaborar na análise dos processos internos ("subterrâneos") de desenvolvimento que são estimulados ao longo do ensino e que são necessários para o aprendizado subsequente (VYGOTSKI, 1991, p.87).

possibilitaram o meu contato com a minha motivação para esta pesquisa. Vou explicitar a seguir alguns fatos que me fizeram constatar a situação de aprendizagem proporcionadas pela Zona de Desenvolvimento Proximal na turma do Maternal II, educação infantil.

Nós tivemos um aluno que quando chegou não falava uma só palavra, ele apenas apontava os objetos e achávamos até que tivesse algum problema na fala ou não escutasse direito. Ele chorava porque ninguém entendia o que ele queria. As crianças começaram a querer desprezá-lo pelo fato dele não conseguir interagir pela fala, entretanto nós fomos aos poucos enturmado-o com as demais crianças e tentando estimulá-lo a falar o que ele queria.

A Professora conversou com a mãe do menino e perguntou: – se ele tinha algum problema na fala, ou na escuta? A mãe disse: Que não! Falou que em casa ela quase não falava com o garotinho. Ela era bem tímida e ela e o pai do garoto pouco conversavam com a criança. Havia carinho, entretanto, o diálogo era pouco. Então, a Professora e eu começamos a entender, porque o menino não falava. Ele ouvia pouco os pais conversarem, então isso pode ter dificultado a aprendizagem da linguagem e na escolinha ele não conseguia se comunicar nem com os colegas, nem conosco.

E assim, eu juntamente com a professora disponho-nos a mudar aquela situação, decidimos que estimularíamos o garoto em relação à fala. Ele continuou apontando os objetos, mas nós sempre perguntávamos o que ele queria. No começo o garoto chorava, não conseguia dizer, mas aos poucos, ele foi dizendo que queria água, não mais só apontando com gestos os objetos. Com o passar do tempo, mesmo com certa dificuldade ele já falava com as outras crianças e conosco também. Vygotski (1991) atribui um importante papel do ambiente social na construção da aprendizagem da criança desde seu nascimento, pois estabelece que:

Desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigidas a objetivos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social (VYGOTSKI, 1991, p.24).

Essas experiências na educação infantil e no ensino médio suscitaram em meu coração indagações a respeito da aprendizagem e desenvolvimento. Mesmo sem ainda conhecer as teorias que falam sobre a linguagem, a interação social, diálogo no desenvolvimento da aprendizagem, conforme as crianças iam se desenvolvendo no contato com seus e professores e pares, pude começar a pensar nestas abordagens e em como descobrir uma maneira de poder ajudar as crianças e jovens em suas limitações para aprender:

Em Vygotski, justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a ideia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O termo que ele utiliza em russo (*obuchenie*) significa algo como processo de ensino aprendizagem, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina, e a relação entre as duas pessoas. Pela falta de um termo equivalente em inglês, a palavra *obuchenie* tem sido traduzida ora como ensino, ora como aprendizagem e assim re-traduzida em português (OLIVEIRA, 1993, p. 57).

Estabeleço agora, algumas das comparações entre as minhas duas atuações docentes, ampliando as experiências anteriormente citadas teço algumas das diferenças entre a Educação Infantil e o Ensino Médio, pois foram dois marcos temporais importantes em todo o processo de amadurecimento da ideia e das motivações para o desenvolvimento desta pesquisa.

A principal diferença que senti entre a educação infantil e o ensino médio, é que na educação infantil, as crianças ainda estão aprendendo a falar, começando a se descobrir enquanto sujeitos, estão caminhando, e precisam de ajuda, e tem a curiosidade que muitas vezes, está desestimulada no aluno do ensino médio, por um ensino bancário que não leva a indagação, a curiosidade epistemológica, á produzir novas perguntas, a construção de um pensamento crítico. Isso reflete uma Educação que necessita de mudanças. Por isso a curiosidade epistemológica desenvolvida na interação professor aluno, tem um papel muito importante para a aprendizagem e emancipação dos sujeitos, porquê de acordo com Freire (2003):

Não é a curiosidade espontânea que viabiliza a tomada de distância epistemológica. Essa tarefa cabe à curiosidade epistemológica – superando a curiosidade ingênua, ela se faz mais metodicamente rigorosa. Essa rigorosidade metódica é que faz a passagem do conhecimento do senso comum para o do conhecimento científico. Não é o conhecimento científico que é rigoroso. A rigorosidade se acha no método de aproximação do objeto. A rigorosidade nos possibilita maior ou menor exatidão no conhecimento produzido ou no achado de nossa busca epistemológica (FREIRE, 2003; p. 78).

O que não promove a transformação do pensamento, o questionamento de mudança entre a curiosidade ingênua para uma curiosidade epistemológica pode fazer com que os alunos do ensino médio não encontrem sentido em sua aprendizagem. A mediação do professor pode possibilitar que os alunos construam suas aprendizagens, desenvolvendo a criticidade, e ampliando seus conhecimentos por meio de uma educação da pergunta, da qual dizia Freire, uma educação que possibilite ir além do que é conhecido, e sempre humanizar-se neste processo de aprendizagem. Pois quanto mais entramos em contato com os outros, nós aprendemos e transformamos a nossa realidade, neste processo de aprendizagem as interações dialógicas entre professores e alunos são muito importantes, porque de acordo com Freire (1996):

[...] quanto mais me assumo como estou sendo e percebo as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica (FREIRE, p.39,1996).

Seja na Educação Infantil ou no Ensino Médio, a repercussão de que um ensino bancário está defasado se evidencia, não há mais como acreditar que práticas de poder e de controle sejam capazes de promover a aprendizagem, pois a sociedade mudou e a maior participação das pessoas nas decisões faz com que as práticas escolares relacionadas à aprendizagem tenham que ser repensadas por meio do diálogo e da linguagem como subsídios para uma aprendizagem dialógica que promova a transformação social.

Diante de tantas indagações que surgiram em minha mente com relação à aprendizagem, passei a pensar sobre as interações no contexto escolar e não escolar, e a questionar também quais poderiam ser os elementos capazes de propiciar a Aprendizagem Dialógica e trazer transformação e emancipação nas relações escolares. Por isso comecei a questionar sobre a interação social e a dialogicidade nas relações escolares: Tais inquietações impulsionaram-me a realizar essa pesquisa. Diante de todas as possibilidades inerentes às interações sociais e à aprendizagem, escolhemos desenvolver esta pesquisa, sob o tema:

Para tanto, o objetivo geral para o desenvolvimento desta pesquisa é: *Analisar a articulação entre os conceitos de diálogo de Freire e o de linguagem de Vygotski, compreendida na elaboração da Aprendizagem Dialógica, como possível resposta aos desafios educacionais da Sociedade da Informação.*

Objetivos específicos:

- Verificar os conceitos de diálogo (em Freire) e linguagem (em Vygotsky) que contribuíram para a construção das bases teóricas da Aprendizagem Dialógica;
- Analisar nas obras de Freire (Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido) e nas obras de Vygotski (El desarrollo de los procesos psicológicos superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente) por meio das categorias diálogo em Freire e linguagem em Vygotski, os subsídios teóricos das interações sociais e da dialogicidade, que formam os elementos estruturantes da Aprendizagem Dialógica.

Portanto, a questão desta pesquisa se apresenta da seguinte maneira: *De que forma o conceito de diálogo (em Freire) e de linguagem (em Vygotski) se configuram como elementos fundantes da Aprendizagem Dialógica?*

Estruturamos o trabalho em sete sessões, que descreveremos a seguir para que possamos evidenciar quais foram os nossos passos metodológicos durante a pesquisa.

Em nosso primeiro capítulo apresentamos a introdução da temática da pesquisa, bem como as motivações para a sua realização, o contato com as teorias e autores que nos embasam, algumas experiências que contribuíram para a realização desta pesquisa.

No primeiro segundo capítulo do trabalho, discorreremos sobre o passo a passo da pesquisa, ou seja, a metodologia, a investigação nos bancos de dados, os autores que nos embasaram teoricamente, especificando a escolha da metodologia a maneira como foi realizado o levantamento das informações, nos bancos de dados.

Desta forma, por meio do levantamento das produções científicas encontradas acerca do tema, definimos o método de análise de nossa pesquisa. A abordagem desta pesquisa é qualitativa descritiva, de caráter bibliográfico (SALVADOR, 1970; LIMA & MIOTO 2007; BOGDAN & BIKLEN 1994), com o método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1977).

Em nosso terceiro capítulo vamos discutir sobre a interação social como fator essencial para a construção da Aprendizagem Dialógica, partindo do pressuposto que a interação social é apresentada pelos autores da Base Dialógica da Aprendizagem como um dos elementos fundamentais, para que ocorra a Aprendizagem Dialógica.

No terceiro capítulo faremos a discussão sobre o diálogo entre Freire (1983-1987-1992-1996) e Vygotski (1998-2008) estabelecendo uma análise entorno dos pontos de encontro e diferenciação dos conceitos, nas duas teorias, e também faremos a análise dos conceitos de linguagem em diálogo. E também ao final deste capítulo encerramos a nossa discussão com as análises.

No quarto capítulo faremos a discussão sobre o diálogo entre Freire (1983-1987-1992-1996) e Vygotski (1998-2008) estabelecendo uma análise entorno dos pontos de encontro e diferenciação dos conceitos, nas duas teorias. E ao final deste capítulo apresentamos as categorias de análises diálogo e linguagem.

No capítulo cinco faremos uma discussão sobre as contribuições da abordagem dialógica para a educação ressaltando a importância de seus subsídios teóricos para a aprendizagem. Em seguida apresentamos os sete princípios da aprendizagem dialógica como elementos de construção de uma educação transformadora. Posteriormente, encerramos o capítulo cinco com as considerações finais do trabalho.

2 METODOLOGIA E TRATAMENTO DOS DADOS

Definir uma trajetória como pesquisadora é um trabalho árduo, e que têm muitas nuances, desafios e lutas. Como toda pesquisadora principiante esse desvelar de tantas possibilidades oportunizou-me novas descobertas com a relação à pesquisa. Este primeiro capítulo do trabalho apresentará o passo a passo da pesquisa, ou seja, a definição da metodologia, a investigação nos bancos de dados, os autores que nos embasaram teoricamente e a escolha de nossa abordagem teórico metodológica.

A partir do levantamento das produções científicas nas bases CAPES¹⁹, ANPED²⁰, DOMÍNIO PÚBLICO²¹, CREA²², UFSCAR²³, BDTD²⁴, tendo como descritor: Interação social; iniciamos esta investigação. Posteriormente investigamos sobre as teorias dialógicas de Aprendizagem e os autores definidos pelo CREA, como a Base da aprendizagem dialógica, depois fizemos também uma investigação sobre as aproximações e distanciamentos entre Freire e Vygotski com relação à dialogicidade e à interação social e por último nas bases SCIELO²⁵, e ERIC²⁶ a partir dos descritores: Diálogo, linguagem, interação social.

Pesquisamos em sites internacionais e nacionais, artigos, livros em espanhol e português, teses, dissertações e artigos os conceitos de diálogo em Freire e linguagem em Vygotski. E por último definimos a nossa pesquisa a partir da leitura de obras de Freire e Vygotski, em que definimos duas categorias: o diálogo e a linguagem para a construção da Aprendizagem Dialógica. Por isso, neste capítulo vamos especificar, como definimos a pesquisa em bancos de dados, escolhemos a nossa metodologia, e como chegamos às nossas categorias de análise.

¹⁹ CAPES- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR Disponível em:< <http://www.capes.gov.br/>>. Acessado em 30/06/2017.

²⁰ ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: < <http://www.anped.org.br/>>. Acessado em: 30/06/2015.

²¹ Domínio Público: Biblioteca Digital Desenvolvida em Software livre. Disponível em: < <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>>. Acessado em: 30/06/2015.

²² CREA- Community of Researchers on Excellence for All. Disponível em:< <http://crea.ub.edu/index/>>. Acessado em: 30/06/2015.

²³ UFSCAR- Universidade Federal de São Carlos. Disponível em:< <http://www2.ufscar.br/>>. Acessado em: 30/06/2015.

²⁴ BDTD- Biblioteca de Teses e Dissertações. Disponível em:< <http://bdttd.ibict.br/vufind/>>. Acessado em:< 30/06/2015.

²⁵ SCIELO- Scientific Electronic Library Online. Disponível em:< <http://www.scielo.org/php/index.php>> 30/06/2015.

²⁶ ERIC- Eudation Resources Information Center. Disponível em: <<https://eric.ed.gov/>>. Acessado em:< 30/06/2015.

O delinear desta pesquisa de mestrado trouxe-me muito aprendizado. Inicialmente entrei no Programa com um tema relacionado à afetividade. Este tema da afetividade era algo que me instigava bastante, e me impulsionava a fazer novas constatações. Então, com essa linha de pensamento definida, tracei o plano de ação para o meu projeto de mestrado. A nossa pesquisa sempre foi pensada como pesquisa qualitativa bibliográfica, mas o método não foi definido a priori. Somente após algumas considerações docentes recebidas, nós então, partimos para uma abordagem de pesquisa qualitativa bibliográfica.

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação (Bocato, 2006, p. 266).

Escolhemos²⁷ para o tratamento dos dados a técnica de Análise de Conteúdo, por se tratar de obras literárias e de abordagem textual. De acordo com Lima e Miotto (2007) apesar de todo o investigador ter um plano de percurso da pesquisa previamente definido, isso não significa que durante a pesquisa novos dados não possam surgir e mudar os procedimentos. Sobre isso Lima e Miotto (2007) nos explicam que mesmo com os procedimentos previamente definidos a priori,

[...] não significa que os procedimentos a serem seguidos são determinados de uma vez para sempre, pois mesmo que o pesquisador tenha definido o objeto de estudo, o vínculo com determinada tradição e o desenho da investigação, ele sempre poderá voltar ao objeto de estudo à medida que forem obtidos os dados, de modo a defini-lo mais claramente ou reformulá-lo. Consequentemente, esse movimento acarretará novas alterações, ou escolhas quanto aos procedimentos metodológicos (LIMA e MIOTTO, 2007, p.40)

²⁷ Essa dissertação foi escrita por várias mãos, a minha, a da minha orientadora e traz contribuições de muitas pessoas, em alguns momentos vou falar, em primeira pessoa eu, quando me referir às experiências de minha prática docente e dessa trajetória no mestrado, quando em minhas reflexões, minhas indagações, percepções deste meu delineamento como educadora e pesquisadora em construção, em outras explanações vão aparecer as falas de outras pessoas, e de muita importância quando eu falo nós me refiro quase 100%, a relação eu tu, como dizia Freire (1987) estou me referindo à eu e a minha orientadora, ela é quem me acompanhou neste processo todo da escrita da dissertação, por isso a terceira pessoa do plural na maioria das vezes, se refere a esta nossa parceria, nosso empenho, nossa luta por uma educação transformadora.

A pesquisa passou por muitas reformulações até chegar a esta versão, que hoje se configura em nossos resultados, digo que muitas mãos escreveram todo este processo, orientadora, eu, contribuições das aulas, leituras, diálogos com amigos(as).

Nosso método e as categorias de análise não foram definidos a priori, mas foram sendo pensados e repensados, conforme o andamento de nossa pesquisa. A metodologia utilizada neste trabalho é de abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica e também é descritiva, pois,

A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados inscritos da investigação contêm citações com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais. Na busca do conhecimento, os investigadores qualitativos não reduzem a muitas páginas contendo narrativas e outros dados a símbolos numéricos. Tentam analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos (BOGDAN & BIKLEN, 1994, p. 48).

Portanto, este caminho metodológico foi se definindo aos poucos, com acréscimos de significativa contribuição, que foram dando forma aos esquemas mentais que no começo pareciam meio difusos. A esse respeito Lima e Miotto (2007), deixam claro que apesar de a pesquisa poder tomar novos rumos e os procedimentos, também serem modificados, é importante, uma definição, um trilhar, pensado com dedicação, rigor metodológico e compromisso.

Sobre pesquisa bibliográfica Lima e Miotto, (2007) posicionam que:

Essa flexibilidade, porém, não significa descompromisso com a organização racional e eficiente frente à tarefa, pois a pesquisa bibliográfica requer do realizador atenção constante aos 'objetivos propostos' e aos pressupostos que envolvem o estudo para que a vigilância epistemológica aconteça. Para tanto, há uma sequência de procedimentos a ser cumprida [...]. (LIMA e MIOTTO, 2007, p.40)

Desde o começo de nossa investigação, tivemos o compromisso de estabelecermos os critérios que, nos direcionariam à obtenção dos resultados e várias foram as vezes em que refletimos a respeito dos pressupostos metodológicos, sobre os quais estávamos ancoradas. Estabelecemos uma constante vigilância epistemológica para que os procedimentos utilizados estivessem bem claros. Por isso a seguir apresentaremos os procedimentos metodológicos da nossa pesquisa.

2.1 Procedimentos Metodológicos da Pesquisa: o passo a passo da pesquisa bibliográfica

Durante toda essa caminhada, minha orientadora e eu fizemos importantes modificações no projeto de pesquisa, nos objetivos e nos rumos esperados pelo trabalho. Todas as contribuições durante toda esta minha jornada no mestrado foram relevantes. Jamais imaginei que, depois de tantas indagações, diálogos, mediações e orientações pudéssemos constituir um objeto de pesquisa tão complexo, desafiante e importante.

Ainda no que diz respeito à pesquisa bibliográfica Salvador (1970 p. 34-82) afirma que a mesma pode ser composta por algumas fases, cabendo ao pesquisador elaborar o projeto de pesquisa que seguirá as seguintes etapas:

- Escolha do assunto;
- Formulação do problema;
- Seguir os passos para a elaboração do plano da pesquisa que buscará responder as perguntas que forem formuladas.

Na primeira fase elaboramos o projeto de pesquisa, em que se reafirmou o objeto central de nosso trabalho. Inicialmente não era este o nosso objeto de pesquisa, mas aos poucos, fomos definindo os aspectos centrais desta investigação e chegamos ao seguinte objetivo: Compreender os conceitos de dialogicidade em Freire e interação social em Vygotski que dão subsídios teóricos para a construção da Aprendizagem Dialógica.

Definimos também nesta etapa as obras que seriam analisadas, Freire: *Pedagogia do Oprimido*; *Pedagogia da Autonomia*; *Extensão ou Comunicação*, *Pedagogia da Esperança*, um reencontro com a *Pedagogia do Oprimido* e as obras de Vygotski (*El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*; *Pensamento e Linguagem*; *A Formação Social da Mente*).

Na sequência das etapas da pesquisa bibliográfica segundo Salvador (1970) vem a investigação das soluções – nesta etapa da pesquisa o pesquisador fará a escolha da documentação que utilizará na pesquisa, esta fase compreende duas etapas, primeiro há o levantamento da bibliografia e as informações contidas na bibliografia, pesquisamos então em bancos de dados artigos, dissertações e teses sobre a interação social, dialogicidade, aprendizagem, aproximações e distanciamentos entre Freire e Vygotski, autores da Base Dialógica do CREA, dentre os quais Vygotski e Freire fazem parte.

A partir das leituras das obras dos autores é que foram definidos os conceitos que poderiam ter ligação com a Aprendizagem Dialógica, posteriormente foi feito o levantamento

das soluções, dados, fatos, e informações que pudessem estar contidos na bibliografia. E durante a revisão de tudo que havíamos pesquisado, constatamos que poderíamos desenvolver a nossa investigação, por meios dos conceitos presentes nas obras escolhidas que mais aproximavam os autores, em torno das características da Aprendizagem Dialógica. E assim, na verificação dos dados que dispúnhamos começamos a levantar as soluções que poderiam nos levar às respostas às questões propostos na pesquisa.

De posse do material bibliográfico julgado suficiente, passa-se a Investigação das soluções, propriamente dita. Dispomos da documentação, mas ainda não sabemos qual é o seu conteúdo, nem as soluções que apresenta, para os problemas que procuramos resposta (...) é chegado o momento de estudar em profundidade os dados, informações ou afirmações que tal documentação está a oferecer (SALVADOR, 1970, p.64).

Em seguida no desenrolar da pesquisa, de acordo com Salvador (1970) vem a etapa da análise explicativa das soluções que de acordo com o autor, depois de escolhidos os materiais estes serão analisados, seguirá então a Análise da Documentação, o exame do conteúdo das afirmações contidas na bibliografia. Esta fase é caracterizada pela leitura do material que foi escolhido, nesta leitura, pois a principal técnica para a investigação bibliográfica é a leitura do material.

De acordo com Salvador (1970) esta fase compreende vários tipos de leitura que são: a leitura informativa que busca responder questões tidas como específicas, as perguntas a serem respondidas, a leitura de reconhecimento ou prévia que é uma leitura rápida de reconhecimento, para ver se o documento apresenta as informações que procuramos.

Posteriormente vem a leitura exploratória ou pré-leitura, a qual consiste num exame rápido, para tratar das reais possibilidades de referência, depois vem a leitura seletiva, que dentre todas as possibilidades do material investigado, procede na escolha do melhor do material investigado, de acordo com os propósitos da pesquisa empreendida, este é o último passo da leitura de todo o material, é o primeiro da leitura mais séria, mais ainda não se trata de um estudo exaustivo. Para Salvador (1970) a leitura reflexiva constitui-se a fase mais séria da investigação:

Ingressamos, agora, no estudo, propriamente dito, das referências e da documentação, com os objetivos de saber o que o autor realmente afirma sobre o assunto, os dados que oferece, as informações que apresenta, e, ainda, se tais afirmações, dados ou informações, têm relação com o problema que se procura solução. A leitura reflexiva visa, pois, a proceder um estudo aprofundado das afirmações, dados ou informações anteriormente localizadas e selecionadas (SALVADOR, 1970, p. 71).

A leitura reflexiva de acordo com Salvador (1970) é a parte do estudo mais aprofundado em que as afirmações dos dados anteriormente localizados passarão para uma leitura crítica, sobre a intenção do tema ou do texto e posteriormente da leitura interpretativa.

Posteriormente seguindo as etapas da pesquisa bibliográfica vem a Análise explicativa das soluções. De acordo com Salvador (1970) esta análise já é mais densa, não se trata mais só da análise da documentação e também do exame do conteúdo das afirmações. Esta fase já parte da exploração do material que foi escolhido para o delinear da pesquisa propriamente dita, ou seja os pesquisadores, começam a explicitar e justificar a escolha dos dados ou informações que estão contidas nos documentos, que farão parte da investigação da escrita da pesquisa de fato.

Nesta fase nós começamos a escolher os dados que nos serviriam, e a definir quais seriam os critérios desta seleção com base nos objetivos e resultados a serem alcançados pela pesquisa. Em seguida depois da análise explicativa das soluções dentro da pesquisa bibliográfica, vem a fase que compreende proceder a Síntese integradora: Como especifica Salvador (1970), aqui entram o fichamento do material, as análises das obras escolhidas.

A síntese integradora é a etapa final da investigação, e de acordo com Salvador (1970) é o resultado da análise e reflexão sobre todos os documentos explorados, existe uma investigação com mais rigor sobre os problemas, as possíveis soluções e a síntese. Esta etapa compreende uma maior ligação com o material de estudo, com leitura uma minuciosa, com uma revisão das anotações, e uma volta à leitura reflexiva para responder às questões propostas, com vistas à proposta de soluções.

Em nossa investigação seguimos todas as etapas propostas por Salvador (1970), desde a escolha do assunto, delimitação do tema, formulação dos objetivos, formulação dos problemas, planejamento, investigação das soluções, levantamento bibliográfico, levantamento de soluções, bem como as etapas da leitura: informativa, leitura de reconhecimento ou prévia, leitura exploratória ou pré-leitura, leitura seletiva, até chegar à leitura reflexiva chegando a interpretação do material, por meio da leitura interpretativa, que fez parte da Análise de Conteúdo de todo o material selecionado.

A seguir descreveremos a metodologia da pesquisa bibliográfica, explicitando os passos seguidos para a constituição do *corpus* de nossa investigação, buscando um rigor metodológico, que nos auxiliou a prosseguir com as análises dos materiais pesquisados, através do método de Análise de Conteúdo.

2.2 Abordagem metodológica da pesquisa e definição do método

Esta pesquisa é qualitativa bibliográfica descritiva. A pesquisa bibliográfica estabeleceu a nossa aproximação com os dados, e por meio desta metodologia de pesquisa estabelecemos uma aproximação com o nosso objeto. Explicaremos a seguir como se procedeu as etapas da escolha deste método, concordamos com Lima e Miotto (2007) que é importante especificar o caminho e o rigor metodológico da pesquisa, os autores definem a seguir a pesquisa bibliográfica como um processo que exige do pesquisador um rigor metodológico.

Destacar as formas de encaminhar e de construir um processo de pesquisa, relativas à definição dos procedimentos metodológicos que orientarão tal processo, baseia-se na observação de que vários relatos de pesquisas, notadamente, carecem de rigor científico na maneira de definir seus procedimentos, que exigem do pesquisador clareza na definição do método a ser utilizado. Um dos procedimentos mais visados pelos investigadores na atualidade, que pode ter sua escolha definida sem o devido cuidado com o objeto de estudo que é proposto, é a pesquisa bibliográfica (LIMA e MIOTTO, 2007, p.38).

A maioria dos trabalhos de pesquisa passa por uma revisão de bibliografia que vai nortear o rumo que a investigação irá tomar, para que sejam alcançados os resultados propostos inicialmente pelos pesquisadores. Entretanto, a pesquisa bibliográfica não pode ser definida como só uma revisão de literatura ou revisão bibliográfica que é um passo de toda e qualquer pesquisa. Porque todos os pesquisadores precisam fazer uma revisão de literatura do que já está produzido. Entretanto, autores como Lima; Miotto (2007), especificam que a pesquisa bibliográfica vai além da revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Estes autores explicam que:

Não é raro que a pesquisa bibliográfica apareça caracterizada como revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Isto acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório. (LIMA e MIOTTO, 2007, p.38).

Diante disto, procuramos detalhar em nossa pesquisa quais foram os procedimentos utilizados em cada etapa da investigação teórica, por nós escolhida, ressaltando a importância que a pesquisa bibliográfica tem para a nossa investigação. Lima e Miotto (2007) descrevem, a pesquisa bibliográfica tem sido muito utilizada em pesquisas com caráter exploratório descritivo, por isso é preciso que os pesquisadores exponham com clareza o método e os procedimentos metodológicos utilizados:

Lima e Miotto (2007) compreendem que:

Como a pesquisa bibliográfica tem sido um procedimento bastante utilizado nos trabalhos de caráter exploratório-descritivo, reafirma-se a importância de definir e expor com clareza o método e os procedimentos metodológicos (tipo de pesquisa, universo delimitado, instrumento de coleta de dados) que envolverão a sua execução, detalhando as fontes, de modo a apresentar as lentes que guiaram todo o processo de investigação e de análise da proposta (LIMA e MIOTTO, 2007, p.39).

Em nosso trabalho utilizamos a pesquisa bibliográfica por ser um importante instrumento de coleta de dados, que nos conferiu uma rigorosidade teórica metodológica, ao recorrermos a este procedimento de investigação para delimitar e separar todo o material e procedermos posteriormente com a análise de conteúdo, por isso explicamos o passo a passo da pesquisa bibliográfica para que todos possam compreender de que forma nós chegamos ao resultado proposto em nossos objetivos.

Inicialmente fizemos um levantamento de produções em teses, artigos e dissertações, encontradas no banco de dados BDTD, Domínio Público, Scielo, CAPES, Revistas de Educação. Para tanto delimitamos um espaço de dez anos que compreendeu o período de 2005 a 2015, para averiguar o que foi produzido durante um intervalo de tempo significativo, referentes à nossa temática de pesquisa. Explicitaremos a seguir como foram feitas as investigações em todos os bancos de bases.

Quadro 1 Pesquisa sobre: Afetividade, Interação Professor Aluno: 2005-2015

Descritores	Fonte	IES	Natureza da Publicação	Total
Afetividade	BDTD	UNICAMP	Periódicos: Dissertações	15
Afetividade	BDTD	USP	Periódicos: Dissertações	12
Afetividade	BDTD	UFPE	Periódicos: Dissertações	8
Interação Professor Aluno	BDTD	UFRGS	Periódicos: Dissertações	5
Interação Professor Aluno	BDTD	UFU	Periódicos: Dissertações	2
Interação Professor Aluno	BDTD	UDESC	Periódicos: Dissertações	1
Interação Professor Aluno	BDTD	UFBA	Periódicos: Dissertações	1
Interação Professor Aluno	BDTD	UFRN	Periódicos: Dissertações	1

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Quadro 2 Descritores Interação Professor Aluno: Dissertações 2005-2015

Descritores	Fonte	IES	Natureza da Publicação:	Total
Interação Professor Aluno	BDTD	USP	Dissertações	9
Interação Professor Aluno	BDTD	UFPE	Dissertações	5
Interação Professor Aluno	BDTD	UFRGS	Dissertações	5
Interação Professor Aluno	BDTD	UFBA	Dissertações	2

Interação Professor Aluno	BDTD	UFU	Dissertações	1
Interação Professor Aluno	BDTD	UDESC	Dissertações	1
Interação Professor Aluno	BDTD	UFBA	Dissertações	1

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Nesta etapa da pesquisa, depois de definirmos alguns descritores e indicadores, realizamos um levantamento inicialmente sobre a interação social na relação professor(a) e aluno. A partir das primeiras impressões, das leituras, e a partir da investigação em bancos de dados, começamos a definir os nossos descritores e/ou indicadores que foram os seguintes:

Quadro 3 Descritores Iniciais

Descritores
Descritores: Afetividade, Interação Social entre professor e aluno no Ensino Fundamental; Interação Social entre professor e aluno na Educação Infantil.
Descritores: Afetividade na relação professor e aluno no Ensino Fundamental, Afetividade na relação professor e aluno na Educação Infantil;
Mediação Pedagógica entre professor e aluno no Ensino Fundamental; Mediação Pedagógica entre professor e aluno na Educação Infantil,
Descritores: Relação professor e aluno no Ensino Fundamental; Relação professor e aluno na Educação Infantil.
Descritores: Aprendizagem; Aprendizagem dialógica; Formação docente; Interação professor e aluno.

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Posteriormente buscando compreender os distanciamentos e as aproximações entre Vygotski e Freire com relação à aprendizagem, pesquisamos em algumas bases de dados trabalhos como artigos, dissertações e teses, que pudessem trazer as semelhanças e as divergências entre as duas teorias.

Encontramos alguns trabalhos que trazem especificamente sobre este assunto. Pesquisamos sobre estes distanciamentos e estas aproximações, no banco de dados da CAPES, da SCIELO da BDTD e da ANPED, encontramos muitos trabalhos que falavam sobre o tema, mas nenhum trabalho trazia a interação social como primeiro ponto de encontro das duas teorias. A escolha destas bases se deu na medida em que estas nos trouxeram um volume de pesquisas sobre o nosso objeto de pesquisa que nos conferiram, um material bastante relevante no que diz respeito à interação professor aluno.

Conforme íamos pesquisamos encontramos nas teses, dissertações e artigos selecionados os princípios relacionados às situações de aprendizagem, nossas primeiras seleções foram dos trabalhos que traziam situações de aprendizagem que levavam em conta a importância das interações sociais entre professor aluno para o desenvolvimento da aprendizagem. E posteriormente listamos os trabalhos em que a interação social era o elemento

essencial para a aprendizagem. Posteriormente pesquisamos as teses, dissertações, artigos que traziam os distanciamentos e as aproximações entre Freire e Vygotski.

Quadro 4 Pesquisa: Freire e Vygotski: Produções Nacionais

Título	Fonte	Natureza da Publicação:	Total
Consciência e Linguagem: uma aproximação entre Vigotski e Paulo Freire	PUC	Dissertação	01
Dialogando com Freire e Vygotsky sobre Educação	ANPED	Artigo	01
Freire e Vygotski no contexto da Educação em Ciências: aproximações e distanciamentos.	UFMG	Dissertação	01
Freire e Vygotsky: Um diálogo em Pesquisas e sua contribuição na Educação em Ciências	Revista Pró-Posições SCIELO	Artigo	01
Aprendizagem em Vygotsky e em Freire: Aproximações e especificidades	UNINOVE	Dissertação	01
Vygotski e Paulo Freire: Contribuições para a autonomia do professor	Revista Diálogo	Artigo	01
Vygotsky e Freire: Conceitos de “ Consciência e “ Conscientização” Pesquisas e práticas Psicossociais	Revista Contra-Pontos	Artigo	01
As relações de mediação, aprendizagem e desenvolvimento humano: um diálogo em Paulo Freire e Vygotski	UFMA	Dissertação	01

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Alguns trabalhos trazem pontos em comum por meio da consciência e conscientização, outros por meio de abordagem da constituição dos sujeitos na historicidade, na transformação dos sujeitos, por intermédio do meio social, que os dois autores compartilham. Encontramos alguns trabalhos que trazem pontos em comum às duas teorias, mas não com esta abordagem teórico metodológica, unindo os dois autores na aprendizagem dialógica.

Em outra etapa da pesquisa o trabalho passou por nova reformulação, quando optamos por uma abordagem mais ampla dos autores que, compõem a Base Dialógica da Aprendizagem da qual também fazem parte Paulo Freire e Vygotski, juntamente com outros autores.

Pesquisamos em sites internacionais tais como: UTOPIA DREAM²⁸, ERIC, CREA. Encontramos nestas bases de dados artigos, livros em espanhol e português, teses e dissertações tais como: autores (internacionais).

Quadro 5 Contribuição da Linguagem para a Aprendizagem: Utopia Dream

Título	Autores	Fonte	Total
The contribution of inquiry to second language learning	Gordon Wells, Mari Haneda	UTOPIA DREAM Cultura y Educación: Revista de teoría, investigación y práctica Ejemplar dedicado a: Diálogo y aprendizaje), págs. 141-157,	01

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Em *sites* nacionais teses e dissertações da UFSCAR, artigos de revistas USP, artigos Scielo, Artigos, teses e dissertações CAPES, E BDTD. Baseamos-nos também no referencial teórico composto pelos autores e os conceitos que compõe a Base Dialógica de Aprendizagem do CREA, no livro: Aprendizaje Dialógico em La Sociedad De La Informacion(2008)²⁹ versão em Espanhol, depois utilizamos a versão em português , versão de (2016)³⁰ traduzido pelo Niase/ UFSCar.

Posteriormente, optamos por analisar os conceitos de linguagem em Vygotski e diálogo em Freire, em algumas de suas obras. Mas, antes de prosseguirmos com a análise dos livros, fizemos uma busca nos bancos de dados da Scielo nacional e ERIC internacional, para verificarmos sobre os trabalhos que apresentavam referências ao diálogo em Freire e a linguagem em Vygotski, os trabalhos que apresentavam as aproximações entre os dois autores, e os trabalhos que tratassem sobre o tema da interação social que é um dos eixos mais importantes da nossa pesquisa.

Depois selecionamos as palavras chaves que mais se repetiam nestes trabalhos tais como: Interação social, linguagem, diálogo relacionadas aos conceitos de integração entre Freire e Vygotski. Pesquisamos os conceitos de diálogo, linguagem, interação social, em dois bancos de dados da Scielo nacional e da ERIC internacional.

²⁸ UTOPIA Dream. Disponível em: <http://utopiadream.info/ca/> Acesso em: 15 de setembro de 2016.

²⁹ AUBERT, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. **Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información**. Barcelona: Hipatia, Editorial, 2008.

³⁰ AUBERT, Adriana et al. – **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EdUFSCar, 2016.

Quadro 6 Pesquisa: palavras chave que se repetem nos trabalhos: conceitos de integração entre Freire e Vygotski

Palavras chaves que mais se repetiam	Fonte	Conceitos de integração entre Freire e Vygotski	Natureza da Publicação
Interação social, linguagem, diálogo	Scielo/ERIC	Conceitos diálogo, linguagem, interação social	Artigos
Interação social, linguagem, diálogo	Scielo/ERIC	Conceitos de diálogo, linguagem, interação social	Artigos
Interação social, linguagem, diálogo	Scielo/ERIC	Conceitos de diálogo, linguagem, interação social	Artigos

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Nesta investigação no banco de dados da Scielo, no que se refere ao diálogo em Freire utilizando o descritor Paulo Freire diálogo, encontramos 40 artigos no idioma português, dez em inglês, dez em espanhol. O ano com mais publicação deste tema foi em 2013 tendo 13 publicações.

Quadro 7 Achados da pesquisa Scielo/ERIC : diálogo em freire

Descritor	Conceitos	Fonte	Idioma	País	Natureza da Publicação	Total
Paulo Freire Diálogo	Diálogo, linguagem, interação social	Scielo	Português	Brasil	Artigos	40
Paulo Freire Diálogo	Diálogo, linguagem, interação social	ERIC	Inglês	Estados Unidos	Artigos	10
Paulo Freire Diálogo	Diálogo, linguagem, interação social	ERIC	Espanhol	Espanha	Artigos	10

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

No que se refere ao conceito de linguagem utilizando o descritor: Vygotski Linguagem encontramos 44 artigos no Brasil, dois na Colômbia e um em Portugal. As áreas que mais pesquisam sobre o tema são a psicologia, a linguística e por último a Educação e o ano de 2013 foi o ano em que houve mais publicação deste tema, com um total de seis artigos publicados.

Quadro 8 Pesquisa: Vygotski linguagem

Descritores	Fonte	Áreas	País	Natureza da Publicação	Total
Vygotski Linguagem	Scielo	Psicologia	Brasil	Artigos	44 artigos
Vygotski Linguagem	ERIC	Linguística	Colômbia	Artigos	02

Vygotski Linguagem	ERIC	Educação	Portugal	Artigos	01
--------------------	------	----------	----------	---------	----

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Posteriormente pesquisamos em artigos sobre a interação em Vygotski na Scielo, tendo como descritor: Vygotski Interação encontramos alguns artigos que falam sobre este tema. Ao todo no Brasil foram encontrados 33 artigos, Colômbia um, Portugal um. As áreas de maior concentração desta temática são a Física, a Linguística e depois a Educação.

Quadro 9 Bancos de dados nacionais e internacionais: Vygotski interação

Descritores	Fonte	Áreas	País	Natureza da Publicação	Total
Vygotski Linguagem	Scielo	Linguística	Brasil	Artigos	33 artigos
Vygotski Linguagem	Scielo	Educação	Colômbia	Artigos	02
Vygotski Linguagem	Scielo	Física	Portugal	Artigos	01

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Seguindo com a pesquisa selecionamos para tratar sobre a dialogicidade em Freire, os descritores: Freire dialogicidade e encontramos quatro artigos no Brasil, um na Colômbia e um em Portugal. As áreas de pesquisa deste tema Interação Social são: Psicologia, Educação, Estudos Sociais e Enfermagem. As publicações vão de 2009 até 2015, tendo um artigo publicado por ano nesta temática.

Quadro 10 Pesquisa sobre a dialogicidade em Freire

Descritores	Fonte	Áreas	País	Natureza da Publicação	Total
Freire Dialogicidade	Scielo	Linguística	Brasil	Artigos	33 artigos
Freire Dialogicidade	Scielo	Educação	Colômbia	Artigos	02
Freire Dialogicidade	Scielo	Física	Portugal	Artigos	01
Freire Dialogicidade	Scielo	Enfermagem		Artigos	04

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Artigos com o descritor Freire e Vygotski foram encontrados cinco no Brasil, na Scielo, publicados nas áreas de Ciência, Educação e Psicologia. O ano de maior publicação foi 2013, com três artigos publicados. Dois destes artigos falam da relação entre a Psicologia de Vygotski e a Pedagogia de Freire para a aprendizagem e a contribuição destas duas teorias juntas para com a Educação. Um destes artigos fala sobre a psicoterapia, no tratamento de pacientes, e um

última fala sobre um estudo de epidemiologia. O Quadro a seguir traz a relação dos trabalhos encontrados.

Quadro 11 Pesquisa sobre Freire Vygotski

Descritores	Fonte	Áreas	País	Natureza da Publicação	Total
Freire e Vygotski	Scielo	Ciência/ Educação/ Psicologia	Brasil	Artigos	05 artigos
Freire e Vygotski	Scielo	Ciência/ Educação/ Psicologia	Brasil	Artigos relação da Psicologia com a Pedagogia-02 artigos	05 artigos

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Dentre os artigos da Scielo que falam da aproximação entre Freire e Vygotski, os que mais se aproximaram da nossa investigação foram: Freire e Vygotski: um diálogo com pesquisas e sua contribuição na Educação em Ciências. GELHEN, Simone Tomöhnlen, Maldoner, Otávio Aluisio; Delizoicov, Demétrio. Este artigo foi publicado na revista *Pró-Posições* em abril de 2012, volume 21, nº 1 páginas 129-148.

E o outro artigo: Aprendizagem e Desenvolvimento de Jovens e Adultos: novas práticas sociais, novos sentidos de VARGAS, Patrícia Guimarães, Gomes, Maria de Fátima Cardoso foi publicado em *Revista Educação e Pesquisa* em junho de 2013, Volume 3, nº 2, páginas 449-463.

Quadro 12 Pesquisa similaridades aproximação entre Freire e Vygotski

Descritor	Título	Autor	Fonte	Natureza da Publicação	Total
Freire, Vygotski	um diálogo com pesquisas e sua contribuição na Educação em Ciências.	GELHEN, Simone Tomöhnlen, Maldoner, Otávio Aluisio; Delizoicov, Demétrio	Revista <i>Pró-Posições</i> em abril de 2012, volume 21, nº 1 páginas 129-148.	Artigo	01
Freire, Vygotski	Aprendizagem e Desenvolvimento de Jovens e Adultos: novas práticas sociais, novos sentidos	VARGAS, Patrícia Guimarães, Gomes, Maria de Fátima Cardoso	Revista <i>Educação e Pesquisa</i> em junho de 2013, Volume 3, nº 2, páginas 449-463.	Artigo	01

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Encontramos alguns trabalhos na Scielo que enfatizavam o diálogo em Freire ao pesquisarmos também teses e dissertações da UFSCAR e destacamos a aproximação com a nossa investigação, tal como na dissertação de GALLI (2015) com o título: O diálogo em Paulo Freire: Uma análise a partir da Pedagogia do Oprimido e da Pedagogia da Esperança, em que o autor traz dois artigos que falam sobre o diálogo em Freire, pesquisados a partir do banco de dados da Scielo. Os dois artigos citados por Galli (2015) tratam da importância do diálogo em Freire: Homens e mulheres de “Palavra” de 2008, Filosofía para Ninãs e Ninõs el diálogo filosófico em América Latina. Citamos também em nossa pesquisa estes artigos porque os encontramos na base de dados da Scielo, quando especificamos sobre o diálogo em Freire.

Quadro 13 Pesquisa Scielo Brasil: o Diálogo em Freire

Descritor	Título	Autor	Fonte	Idioma	Natureza da Publicação	Total
Diálogo em Freire	O diálogo em Freire: Uma análise a partir da Pedagogia do Oprimido e da Pedagogia da Esperança	GALLI, Ferreira Ernesto	Scielo	Português	Dissertação	01
Diálogo em Freire	Homens e mulheres de “Palavra”	Brayner	Scielo	Português	Artigo	01
	Filosofia para Ninãs e Ninõs el diálogo filosófico em América Latina.	Pierla	Scielo	Espanhol	Artigo	01

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

O primeiro artigo de acordo com Galli (2015) é: Homens e Mulheres de “Palavra”: Diálogo e Educação Popular, de Brayner que foi publicado em 2008. Este artigo fala da importância do diálogo para Freire, Hanna Arendt, Martin Buber e Habermas, este artigo enfatiza a salvação da palavra. O outro artigo intitulado: Filosofia para Ninãs e Ninõs el diálogo filosófico em América Latina. O referente artigo foi publicado por Pierla (2007). Este artigo apresenta o diálogo entre Paulo Freire e Matew Liperman e traz as contribuições do diálogo entre os dois autores, para a libertação das pessoas.

Consideramos relevante citarmos esta pesquisa de dissertação de Galli (2015), porque temos uma aproximação importante, com os conceitos elencados pelo autor, no que se refere ao diálogo em Freire, em suas obras e constatamos também na busca por artigos da Scielo, que estes dois artigos citados no trabalho de Galli (2015) são referentes ao diálogo falando da sua importância na Educação, entretanto, estes artigos não especificam sobre o conceito do diálogo, nas obras de Paulo Freire como nos propomos em nossa investigação.

E assim, como na dissertação de Galli (2015) analisamos o diálogo em Freire nas obras: *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*, mas acrescentamos as obras *Pedagogia da Autonomia e Extensão e Comunicação* e trabalhamos a partir do conceito diálogo sem os radicais *dial* e *diál* referentes ao trabalho de Galli (2015).

Vimos que a similaridade com nossa pesquisa no Brasil no que diz respeito à pesquisa do diálogo em obras de Freire só foram encontrados na Scielo dois artigos anteriormente citados e dissertação do Ernesto Galli, da UFSCar. E nenhuma pesquisa trouxe este vínculo de Freire e Vygotski por intermédio de conceitos presentes nas obras, como em nossa pesquisa. Portanto, inferimos sobre a importância desta temática para a contemporaneidade na educação e no que diz respeito a aprendizagem vinculados a pedagogia freireana e a psicologia vygotskiana tendo por base a concepção dialógica interacional e comunicacional da educação.

Nesta pesquisa no banco de dados da Scielo foram encontrados alguns trabalhos que especificam a importância do diálogo e das interações sociais nas relações escolares, mas em nenhum deles fala da importância de se estudar o diálogo, nas obras de Freire e a linguagem nas obras de Vygotski, para que possa ocorrer a Aprendizagem Dialógica.

Ainda seguindo com a nossa pesquisa pesquisamos no banco de dados internacional da ERIC. Utilizamos nas pesquisas no banco de dado da ERIC, também, os descritores: Paulo Freire e dialogue, destacando as aproximações do diálogo entre as teorias de Freire e Vygotski. E encontramos em 1998 - 109 artigos, 2008 - 62 artigos, 2013- 30 artigos, 2016 -11 artigos, e 2017 dois artigos. O que evidencia que em bancos internacionais existem mais trabalhos que fazem a aproximação entre Freire e Vygotski do que no Brasil.

Quadro 14 Pesquisa Banco de Dados da ERIC: Dialogue (Paulo Freire e Vygotski)

Descritores	Fonte	Ano	Natureza da Publicação	Total
Diálogo: Freire e Vygotski	ERIC	1998	Artigos	109 artigos
Diálogo Freire e Vygotski	ERIC	2008	Artigos	62 artigos
Diálogo Freire e Vygotski	ERIC	2013	Artigos	30 artigos
Diálogo Freire e Vygotski	ERIC	2016	Artigos	11 artigos

Diálogo Freire e Vygotski	ERIC	2017	Artigos	02 artigos
---------------------------	------	------	---------	------------

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Na base ERIC, apesar de encontrarmos um número relevante de artigos que trazem as aproximações entre Freire e Vygotsky. Entretanto, não há trabalhos que tratem especificamente das aproximações conceituais utilizando as obras dos dois autores Freire e Vygotski, alguns tratam sobre outros aspectos destas aproximações, mas não utilizando as obras destes autores como principal fonte de análises conceituais. O que traz maior evidência de que a nossa pesquisa é de grande relevância para o cenário educativo nacional e internacional.

Com relação ao conceito Interação Social na base ERIC, utilizando como descritor: *Interaction* no ano de 2017 encontramos 04 artigos, 2016 -19 artigos, 2013- 61 artigos, 2008 - 138 artigos, e em 1998 -199 artigos.

Quadro 15 Pesquisa Banco de Dados da ERIC: Interação Social

Descritores	Fonte	Ano	Natureza da Publicação	Total
Interaction	ERIC	1998	Artigos	199 artigos
Interaction	ERIC	2008	Artigos	138 artigos
Interaction	ERIC	2013	Artigos	61 artigos
Interaction	ERIC	2016	Artigos	19 artigos
Interaction	ERIC	2017	Artigos	04 artigos

Fonte: elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Nesta pesquisa no Banco de dados da ERIC, percebemos que os países e as cidades que mais investigam sobre esse tema são: Austrália com 11 artigos, Iran seis artigos, Japão cinco, Reino Unido cinco, Canadá quatro, Califórnia, quatro, Alemanha três, Israel três, Estados Unidos três, China dois, Hong Kong dois, Norway dois, África do Sul dois, África um, Brasil um, Canadá (Vitória um), Chile um, China (Shangai) um, Connecticut um, França um.

O que verificamos após a busca neste banco de dados referente a interação social é que este tema é bem pesquisado em vários países, mas que no Brasil ainda apresenta uma produção muito baixa, então carece de pesquisas sobre esta temática. E que mesmo nas pesquisas internacionais sobre a interação vimos que o interesse em pesquisar sobre o tema foi diminuindo nos últimos anos de 1998-2017. O número de artigos publicados sobre interação diminui consideravelmente conforme fica claro no Quadro acima.

Portanto, tendo como referência a pesquisa nos bancos de dados da CAPES, BDTD, SCIELO, ERIC, UTOPIA DREAM, CREA, NIASE, ANPED, UFSCAR, a dissertação de Galli (2015) e os estudos a partir dos autores da Base Dialógica de Aprendizagem.

A partir da Análise de Conteúdo, fizemos uma investigação em que identificamos na obra de Freire pressupostos teóricos referentes à noção de dialogicidade e nas obras de Vygotski pressupostos referentes à interação social, que podem promover uma Aprendizagem Dialógica, Transformadora e Emancipatória. As técnicas utilizadas para a análise dos dados foi a Análise de Conteúdo que escolhemos como nosso método de tratamento dos dados. A Análise de Conteúdo Segundo Bardin (1977) consiste em uma técnica de pesquisa em que o principal objetivo é a busca do(s) sentido(s) de um texto - por intermédio da Semântica.

A nossa pesquisa teve como objetivo central compreender os conceitos de dialogicidade, por meio da categoria diálogo em Freire e interação social em Vygotski através da categoria linguagem, que dá subsídios teóricos para a construção da Aprendizagem Dialógica. Escolhemos a análise textual das obras de Freire (Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação) e as obras de Vygotski (El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente), os conceitos de dialogicidade e interação social como elementos estruturantes da Aprendizagem Dialógica. E nesta ordem descrevemos a relação dos conceitos de dialogicidade de Freire e de interação social de Vygotski, com relação ao processo de ensino aprendizagem contidos nestas obras utilizando a Análise de Conteúdo.

Nesta explanação trouxemos os principais autores que compõe a Base Dialógica da Aprendizagem Dialógica. Estes autores foram escolhidos pelo CREA, citados por Aubert (et al, 2008), por trazerem importantes contribuições para a construção dos princípios da Aprendizagem Dialógica. Enfatizamos que cada um destes trouxe uma importante contribuição neste estudo, mas dentre todos estes optamos para compor a nossa análise, os autores: Paulo Freire e Vygotski.

Estes dois autores Freire e Vygotski foram escolhidos, dentre os demais da Base Dialógica da Aprendizagem para a nossa análise, porque consideramos que Freire e Vygotski: entendem a importância do papel da linguagem e do diálogo, como um essencial instrumento para a compreensão da realidade e acreditam na transformação e na superação da dominação, por meio da comunicação entre sujeitos, através de interações dialógicas comunicativas de respeito.

Para especificar o porquê da escolha desta técnica Análise de Conteúdo para o tratamento dos dados da pesquisa e sua definição, enquanto técnica de análise de comunicação

pertinente aos objetivos escolhidos, em nossa trajetória de pesquisa recorreremos à explicação que Bardin (1977) nos traz como definição da Análise de Conteúdo:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

Antes de prosseguirmos com as definições de como procedermos na Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (1977), é importante que nos recordemos dos significados atribuídos historicamente às técnicas de abordagem textual, anteriores, a Análise de Conteúdo que, influenciaram a composição deste campo de estudo de análise dos textos. A autora fala da Hermenêutica e explica a sua contribuição, e só posteriormente a Análise de Conteúdo surgiu como uma técnica de abordagem textual relevante nas pesquisas de caráter semântico.

Por isso, de acordo com Bardin (1977) falando das técnicas de abordagem textual, antes de existirem as técnicas modernas do século XX, que se tornaram operacionais pelas Ciências Sociais, já existiam diversas formas de abordagem textual.

Bardin (1977) especifica uma forma de análise textual bem remota, que surgiu desde a antiguidade que é a hermenêutica.

Antes de analisar as comunicações segundo as técnicas modernas do século vinte tornadas operacionais pelas ciências humanas, os textos já eram abordados de diversas formas. A hermenêutica, a arte de interpretar os textos sagrados ou misteriosas é muito antiga. O que é passível de interpretação? Mensagens obscuras que exigem uma interpretação, mensagens com um duplo sentido cuja significação profunda (a que importa aqui). Só pode surgir depois de uma observação cuidada ou de uma intimidade carismática (BARDIN, 1977, p.14)

Bardin (1977) especifica o significado da hermenêutica e evidencia os passos seguidos pela mesma na interpretação dos textos. Portanto, a hermenêutica foi o primeiro passo de análise para a compreensão de textos, utilizada primeiramente no meio eclesiástico para a interpretação de textos bíblicos. E assim,

Descrever a história da Análise de Conteúdo, é essencialmente referenciar as diligências que nos Estados Unidos marcaram o desenvolvimento de um instrumento de análise das comunicações, é seguir passo a passo o crescimento quantitativo e a diversificação qualitativa dos estudos empíricos apoiados na utilização de uma das técnicas classificadas sobre a designação genérica de Análise de Conteúdo[...] (BARDIN, 1977, p.13).

Posteriormente, a hermenêutica, foi se aprimorando chegando até a Análise de Conteúdo. Segundo Bardin (1977, p. 15), esta técnica de Análise de Conteúdo foi sistematizada como método somente na década de 20, por Leavell”. O primeiro nome que de facto ilustra a história da Análise de Conteúdo é o de H. Laswell: fez análises de imprensa e de propaganda desde 1915 aproximadamente em 1927 é editado: *Propanda Technique in the Word War*”.

A definição desta técnica de Análise de Conteúdo surgiu no final dos anos 40-50, com Berelson, auxiliado por Lazarsfeld, mas, entretanto, a Análise de Conteúdo da forma que conhecemos hoje, foi publicada somente no ano de 1977, com o título: “Analyse de Contenu”.

Do ponto de vista metodológico, o final dos anos 40-50 é, sobretudo, marcado pelas regras de análise elaboradas por B. Berelsno, auxiliado por P. Lazarsfeld. A célebre definição de Análise de Conteúdo, que Berelson dá então resume bem as preocupações epistemológicas deste período (BARDIN, 1977, p.18).

Nessa Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (1977), o pesquisador tentará por meio dos procedimentos de análise das mensagens, ter uma compreensão das características, das estruturas ou modelos que estão ocultas, por trás dos fragmentos das mensagens. Por isso o esforço do analista será duplo, pois tentará compreender o sentido da comunicação, como se realmente fosse o receptor, mas terá que desviar o olhar, buscando desta forma outra significação, que esteja próxima daquela, outra mensagem que seja possível de compreensão, por meio ou do lado da primeira.

Segundo Bardin (1977, p 95) a Análise de Conteúdo se organiza em diferentes momentos que são:

- Pré-análise;
- Análise do material;
- Tratamento dos resultados.

Pré-Análise

O momento de pré-análise consiste na organização do material, e na escolha dos documentos a serem analisados, formulação das hipóteses ou questões norteadoras, também da elaboração de indicadores, que fundamentem a interpretação dos dados no final. Então, de acordo com a pré-análise os documentos são escolhidos e posteriormente constituirão o Corpus da Pesquisa.

De acordo com Bardin, a pré-análise pode ser assim definida:

É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso de desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da análise) deve, no entanto, ser preciso (BARDIN, 1977, p.95).

A pré-análise dos dados acontece da seguinte forma, há uma leitura flutuante dos textos e do material, que de acordo com Bardin, pode ser descrita da seguinte forma:

A primeira atividade consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por expressões e orientações. Esta fase é chamada de leitura<< flutuante>>, por analogia com a atitude do psicanalista. Pouco a pouco, a leitura vai se tornando mais precisa, em funções de hipóteses emergentes, da projeção das teorias adaptadas sobre o material e da possível aplicação das técnicas utilizadas sobre materiais análogos (BARDIN, 1977, p.69).

E nesta leitura “flutuante” são colhidas as impressões e orientações que irão direcionar o investigador até a próxima etapa, que é feita a partir da escolha dos documentos que irão estabelecer e demarcar o universo do estudo. Essa será a composição da constituição de um *corpus* da pesquisa que será composta pelo material a ser analisado.

Na fase da pesquisa da pré-análise quatro etapas devem ser seguidas:

- 1º a leitura flutuante;
- 2º a escolha dos documentos;
- 3º a formulação das hipóteses e dos objetivos;
- 4º a referenciação dos índices e elaboração de indicadores.

Na nossa leitura “flutuante” nós iniciamos por definir uma busca em banco de dados, um levantamento de dados sobre o tema da interação social, aqui ainda não tínhamos pensado no diálogo, era mais a relação professor e aluno, então, fomos escolhendo alguns descritores, ou indicadores que nos pudessem auxiliar em nossa busca. Inicialmente tendo como descritor a interação social, definimos como critério de escolha os trabalhos que falavam da importância que, os docentes atribuem às interações sociais no desenvolvimento da Aprendizagem Dialógica.

E posteriormente, fizemos as leituras prévias dos livros de Paulo Freire e Vygotski, colhendo assim as nossas primeiras impressões sobre estes autores, as quais dariam subsídios

teóricos à nossa pesquisa. Depois desta etapa de acordo com Bardin (1977) vem a Análise do Conteúdo que é assim composta:

1. Regra da representatividade – em que amostra é generalizada
2. Regra de homogeneidade
3. Regra de pertinência

Posteriormente dentro da Análise de Conteúdo de acordo com Bardin (1977) seguem-se as outras etapas da constituição da escolha dos dados, que é caracterizada primeiro pela exaustividade, que de acordo com Bardin, pode ser assim explicitada:

Regra da exaustividade: uma vez definido o campo do *corpus* (entrevistas, inquérito, respostas a um questionário, editoriais de um cotidiano de Paris entre tal e tal data, emissões de televisão sobre determinado assunto, etc.), é preciso terem em conta todos os elementos deste corpus (BARDIN, 1977, p.97).

Na regra da exaustividade todos os materiais devem ser analisados com exaustão, para dessa forma se obter o *corpus* completo da amostra, ou seja, para que a pesquisa com todos os dados possíveis para a análise contenha as informações importantes para a pesquisa. Procuramos os materiais necessários para a composição de nosso corpus, portanto, as pesquisas em banco de dados como explicitamos anteriormente, na primeira investigação a partir do levantamento feito nos bancos de dados colhemos nossas primeiras informações a partir dos descritores formulados, depois seguimos com as investigações e leituras de todo o material já previamente selecionado, para então chegarmos à definição deste corpus de nossa pesquisa.

Um aspecto importante da nossa pesquisa, além do diálogo e da linguagem, diz respeito às interações sociais, que podem ser elementos importantes, para que essa Aprendizagem Dialógica aconteça. Esta foi, portanto, a escolha de nossos dados e a definição de nosso corpus da pesquisa. Depois de descobrirmos que haviam poucos trabalhos trazendo sobre a interação social dentro da aprendizagem e quando constatamos que não havia um trabalho que apresentasse o mesmo enfoque que o nosso dentro do campo educacional, no que se refere aos conceitos de Linguagem em Vygotski e Diálogo em Freire nas obras, consideramos então que a nossa pesquisa é relevante por apresentar aspectos que ainda possuem pouca discussão no cenário educacional.

Desta forma, os documentos que encontramos foram agrupados de acordo, com suas semelhanças, com relação ao objeto de investigação seguindo a regra de homogeneidade que, de acordo com Bardin (1977, p. 98): [...] “os documentos retidos devem ser homogêneos, quer

dizer devem obedecer a critérios específicos de escolha e não apresentar demasiada singularidade fora destes critérios de escolha. Verificamos que não há trabalhos que especifiquem sobre a interação e a dialogicidade estabelecendo uma junção dos conceitos de Freire, na Pedagogia com o conceito de diálogo, e Vygotski, na Psicologia Histórico Cultural com o conceito de linguagem, na perspectiva da interação social e da Aprendizagem Dialógica.

Ressaltamos então, na relevância desta investigação para o campo de investigação a qual se insere dentro da perspectiva de ensino aprendizagem. Por isso, as significações psicológicas, históricas e sociais de nossa pesquisa estão de acordo com a Análise de Conteúdo. Para Bardin (1977),

A Análise de Conteúdo toma em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas (índices formais e análise de co-ocorrência). [...] A Análise de Conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça. [...] A Análise de Conteúdo visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN, 1977, p. 43-44)

A pesquisa visa trazer transformações na sociedade, possibilitando reflexões não só no campo científico, mas a articulação de vários saberes, e entrar em contato com vários sujeitos que de certa maneira se sentirão próximos ao entrarem em contato com o que discutimos, por meio da leitura desta pesquisa, então por intermédio da Análise de Conteúdo essa proximidade com os sujeitos se torna possível, já que a Análise de Conteúdo procura responder as significações, as variáveis psicológicas, sociológicas, históricas.

Depois, chegamos à versão final de nossa pesquisa já com a nova configuração a partir dos conceitos destes dois Autores: Freire (diálogo) e Vygotski (linguagem), como subsídios para a construção da Aprendizagem Dialógica. Chegamos aqui nesta fase de acordo com Bardin (1977, p. 98) na regra de pertinência: “Os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo, a corresponderem ao objeto que suscita a análise”.

De acordo com Bardin (1977), depois que os materiais são vistos e analisados para compor o corpus completo da amostra, vem a fase posterior que se trata da formulação de hipótese e objetivos – Índices. E estes passos são compostos com recortes do texto, categorização, codificação. Posteriormente ocorre a preparação do material com a enumeração do corpus, a separação que consiste na edição formal deste material e por último a análise do material.

Nesta investigação não trabalhamos com hipóteses para proceder a análise de dados desta pesquisa. Pois segundo Bardin (1977, p. 98): [...]. Não é obrigatório ter se como guia um

corpus de hipóteses para se proceder a análise. [...] Uma ou várias técnicas são consideradas adequadas a priori, para fazerem'' falar'' o material, utilizando-se sistematicamente. Isto é o que sucede muitas vezes, ao recorrermos a informática³¹.

Por intermédio da nossa investigação nos bancos de dados, por meio deste levantamento de dissertações, teses e artigos, com recortes temáticos e temporais que fomos localizando, e da leitura dos livros de Freire e Vygotski é que a nossa caracterização do trabalho começou a ser delineada pelo surgimento de categorias, inicialmente os descritores foram separados no computador por meio de pastas, e depois íamos fazendo as comparações das palavras que mais se aproximavam, os eixos integradores nos textos.

Depois definimos a nossa pesquisa por meio de dois autores Freire e Vygotski e começamos a separar os materiais que seriam analisados, para fazermos fichamentos e análises textuais, a partir das obras a serem analisadas. Para codificar as palavras nos livros por nós escolhidos, tivemos que fazer um recorte, que consistiu nas escolhas das unidades de análises.

De acordo com Bardin (1977), ao analisarmos os materiais que selecionamos chegamos então à categorização, à codificação destes dados, e posteriormente a interpretação destes dados, por meio de tabelas analíticas e inferências. Portanto, com o propósito de ilustrar este potencial das abstrações teóricas dos dois autores Freire e Vygotski com relação aos conceitos de diálogo e linguagem relacionados à Aprendizagem Dialógica, foram realizadas as investigações em alguns destes livros.

Depois de encontrarmos todas as palavras ligadas aos conceitos de diálogo e linguagem, fizemos a ligação da similaridade destas palavras com relação aos dois conceitos de diálogo em Freire e linguagem em Vygotski, e definimos então as palavras sinônimas para que pudéssemos estabelecer a forma como cada autor relacionou em suas obras os processos comunicativos ligados ao desenvolvimento da aprendizagem.

As palavras analisadas que se interligavam no caso de Freire ligadas ao diálogo, estão palavras tais como: comunicação, consciência, palavra, dialogicidade, o ser mais, a palavra verdadeira, ato comunicativo, transformação, todas estas conduzem ao diálogo, de Vygotski as palavras que tem ligação com a linguagem que foi o conceito principal são: fala, signos, instrumentos, interação social, palavras, comunicação, amorosidade, pensar certo, palavra

Utilizamos da informática para a contagem das palavras em algumas obras de Freire e Vygotski, através de um programa chamado Acrobat Reader DC é um leitor de PDF que têm a opção de pesquisa avançada pela qual é possível localizar as palavras no texto, também verificar a frequência que aparecem as palavras e a contagem destas palavras. Este programa nos auxiliou na categorização das palavras, não utilizamos radicais das palavras, mas os próprios conceitos de linguagem e diálogo. E para trazer rigor metodológico vimos nos textos das obras, as palavras próximas sinônimas a estas que traziam significado a estas unidades de registro.

verdadeira, conscientização, consciência, cultura, transformação, todas estas levam a linguagem, por isso nossos conceitos foram tendo suas ligações com outras palavras que se uniam para compor o significado, para melhor compreensão vamos especificar por meio do Quadro e esquema a seguir como se deu esta codificação.

Quadro 16 Fase da Codificação das Palavras nas Obras

Freire Obras	Palavras ligadas ao diálogo	Palavras similares ou em comum em Freire e Vygotski	Vygotski Obras	Palavras ligadas a linguagem
Pedagogia do Oprimido Pedagogia da Autonomia Extensão e Comunicação Pedagogia da Esperança um reencontro com A Pedagogia do Oprimido	Comunicação Conscientização Palavra Dialogicidade Ser mais Palavra verdadeira Ato comunicativo Transformação Relação social Comunicar Comunicativo Pensamento Cultura História social humana	Interação (Vygotski) Relação social (Freire) Palavra (Vygotski) Palavra (Freire) Pensamento (Vygotski) Pensamento (Freire) Comunicação (Freire) Comunicação (Vygotski) Linguagem (Freire) Linguagem (Vygotski) Transformação (Freire) Transformação (Vygotski) Cultura (Freire) Cultura (Vygotski) Homem histórico social (Vygotski) Homem histórico social (Freire)	Pensamento e linguagem A formação Social da mente El desarrollo de los procesos superiores da mente	Fala Signos Instrumentos Interação social Palavras Comunicação Consciência Cultura Transformação Pensamento Desenvolvimento Mediação História social humana

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir das obras selecionadas

Constatamos após, a definição de palavras como: comunicação, interação social, fala, relação social, palavra, transformação, dialogicidade, elos em comum no que diz respeito à maneira de cada autor relacionar as relações entre as pessoas por meio da comunicação como fator de potencialização da aprendizagem. As palavras com mais similaridade no processo educativo para se chegar à aprendizagem dialógica foram: comunicação, dialogicidade, interação social, fala, educação, consciência, conscientização, signos, cultura, educação transformação social, homem sujeito histórico social, aprendizagem, intercomunicação, estas foram as palavras que nos possibilitaram a chegarmos nos dois conceitos finais: diálogo e linguagem.

De acordo com o que tínhamos de material dos bancos de dados separamos por temas nas pastas tais como: interação, linguagem, diálogo, vendo nesses trabalhos de teses e dissertações quais as palavras chaves, e quais os termos ou conceitos, mais se repetiam com relação a comunicação, dialogicidade, interação, diálogo, por encontrarmos poucos trabalhos

sobre a nossa temática, fizemos fichamentos de alguns trabalhos encontrados para relacionar situações de ensino aprendizagem, e verificarmos sobre as propostas de interação ligadas a aprendizagem.

No esquema a seguir especificamos como estas palavras se interligam aos dois conceitos de Diálogo em Freire e Linguagem em Vygotski para a construção da aprendizagem Dialógica.

A comunicação que um dos primeiros elementos que nós analisamos nos livros e o comunicar é ensinar está carregado de significados em que a aprendizagem já se pressupõe nos contatos que a comunicação torna possível, pois movimenta, direciona, leva ao entendimento, antes de chegarmos aos dois conceitos de linguagem e diálogo a comunicação foi uma das primeiras palavras que surgiram na leitura de todo o material que tínhamos selecionado, a comunicação parte de uma premissa da educabilidade, dos atos comunicativos, pois na comunicação estabelecemos acordos, fazemos consensos, reivindicamos direitos. A figura abaixo mostra palavras em espanhol ligadas à comunicação.



Figura 1 Palavras em espanhol relacionadas com «comunicación»

Fonte: léxicon, 2017 dicionário em espanhol ³².

A comunicação que leva a estabelecermos diálogos igualitários, a conhecermos e aprendermos através das experiências de outras pessoas, interagindo nos comunicando deixamos claro quem somos e como pensamos a educação numa vertente de transformação, pois os autores escolhidos trazem em suas teorias que o ser humano está em constante

³² < <http://pt.lexicoon.org/es/comunicacion> < blob:null/c48a3804-2f5a-4651-bdfb-381b63ee97b9

transformação e sempre há algo mais para aprender, compartilhar, desenvolver. A figura a seguir mostra palavras em espanhol ligadas à transformação.



Figura 2 Palavras em espanhol relacionadas com transformación»

Fonte: léxicoon, 2017 dicionário em espanhol³³

Conforme fomos escolhendo as unidades para a nossa análise, optamos pela “contagem frequencial” das palavras que mais se aproximavam com relação aos significados. Bardin (1979) especifica que o critério de recorte na análise de conteúdo é sempre de ordem semântica, se bem que por vezes exista uma correspondência com as unidades formais (exemplos: palavra e palavra tema, frase e unidade significativa).

Depois que fizemos a leitura flutuante de todo o material, para assim começarmos a definir quais seriam as nossas unidades de registro³⁴, buscamos por meio de descritores, que passaram a ser os indicadores que poderiam posteriormente serem transformados em nossas categorias de análise. Consideramos também para a nossa análise a unidade de contexto que segundo Bardin (1977) a unidade de contexto,

Serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são

³³ < <http://pt.lexicoon.org/es/transformacion>>< blob:null/d827b6bc-48f9-40ed-91d1-43f26bf1b97e

³⁴ Usamos o termo ou conceito como unidade de registro e o parágrafo como unidade de contexto, para apresentar os desdobramentos usando as técnicas de análise de conteúdo. Nos quadros analíticos apresentamos os termos localizados em cada livro, de acordo com andamento da pesquisa foram surgindo a partir do quadro das obras selecionadas, foram surgindo novos Quadros, cada qual focalizando as unidades (de registro e de contexto) e categorias definidas (diálogo em Freire e linguagem em Vygotski). Em cada segmento selecionado, extraímos os tema(s) centralmente abordado(s). Esses desdobramentos da pesquisa poderão ser melhor compreendidos pelo leitor(a), a partir das nossas categorias de análise que serão apresentadas em Quadros nas sessões seguintes do trabalho.

ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro (BARDIN, 1979, p. 107).

Depois que estabelecemos o critério de recorte compreendendo a importância deste para a nossa pesquisa, conseguimos a partir de então, estabelecermos quais seriam os procedimentos mais viáveis a serem seguidos na nossa categorização através das unidades de registro. “A unidade de registro é a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento do conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a “contagem frequencial” (BARDIN, 1977, p. 104).

De acordo com Bardin (1977) é muito importante na análise de conteúdo utilizarmos as definições de análise de registro e análise de contexto, nós utilizamos a unidade de registro palavra e a unidade de contexto os trechos selecionados de cada obra de Vygotski e Freire que foram selecionadas. Nesse sentido Bardin (1977) explique que:

Serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exacta da unidade de registro (BARDIN, 1977, p. 107).

Resolvemos que seria viável partirmos para a utilização dos livros no caso as obras de Freire e Vygotski como unidade de registro, pois são documentos que podem ser analisados globalmente e posteriormente pesquisando nos livros, vimos as palavras de impacto no texto que podem ser consideradas unidades de registro, de mais impacto das obras.

As unidades de registro foram se constituindo por intermédio dos temas centrais dos livros e das palavras sinônimas, e as unidades de contexto a partir dos trechos selecionados dos livros Pedagogia da Autonomia, Pedagogia do Oprimido, Extensão e Comunicação, Pedagogia Da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, Pensamento e Linguagem, Formação Social da Mente, El Desarrollo de Los Procesos Superiores da Mente, todos os indicadores, as unidades de registro e de contexto, os trechos selecionados dos livros, encontrados na codificação, se configuraram e se interligam ao diálogo e a linguagem na produção do papel da educação na emancipação dos sujeitos.

No livro pedagogia da autonomia através da unidade de contexto comunicação, os temas centrais identificados são que o educador deve ter preocupação com o conteúdo, sendo coerente com o que se propõe a ensinar. A linguagem, a cultura, a comunicação e a ética são elementos essenciais no processo de aprendizagem. Nesta relação professor(a) e educando(a) a comunicação produz compreensão estimula o pensar certo do educando.

O educador(a) comprometido com a verdadeira aprendizagem dos alunos, tem preocupação com o conteúdo o outro não é só depósito de pensamentos, o educador(a) estabelece uma relação de entendimento, desafia o educando(a) com quem se comunica. A comunicação é intercomunicação na dialogicidade e transforma a experiência do ensino em uma relação de comprometimento e de respeito.

A existência envolve a linguagem, a cultura, a comunicação a ética, pois assim somos capazes de agir, de decidir, e nossas ações educativas necessitam ser coerentes com a nossa postura ética de compromisso social. A complexidade de nos fazer entender nos suscita uma postura ética diante da vida, por isso o educador dialógico estimula a pergunta e a reflexão crítica sobre o próprio ato de perguntar. Sobre isso Freire ressalta que o educador problematizador, precisa:

Estimular a pergunta, a reflexão crítica sobre a própria pergunta, o que se pretende com esta ou com aquela pergunta em lugar da passividade em face das explicações discursivas do professor, espécies de resposta a perguntas que não foram feitas. Isto não significa realmente que devemos reduzir a atividade docente em nome da defesa da curiosidade necessária, a puro vai-e-vem de perguntas e respostas, que burocraticamente se esterilizam. A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p.33).

Em uma educação dialógica a curiosidade do educando é estimulada, ambiente se torna propício para perguntas, o professor explica o conteúdo não só o expõe. Neste processo da dialogicidade ganha, professores e alunos, pois ambos aprendem neste processo.

Este contexto da educação problematizadora traz como foco a dialogicidade que é uma das palavras que encontramos no livro *Pedagogia da Autonomia*, esta unidade de registro dialogicidade traz como temas centrais que o educador(a) dialógico estimula a pergunta, e a reflexão crítica do aluno(a). Pois, a dialogicidade do educador(a) além de estimular a pergunta não nega os momentos explicativos. Ou seja, o educador explica os conteúdos não só discursiva, mas permite que os alunos(as) o questionem e intervenham sobre os conteúdos ministrados.

Em uma educação dialógica a curiosidade do educando é estimulada, o ambiente escola e a sala de aula tornam-se ocais propícios para perguntas, o professor(a) dialógico explica o conteúdo não só o expõe. Neste processo da dialogicidade ganham professores e alunos, pois ambos aprendem neste processo. Escolhemos a dialogicidade como unidade de registro, porque esta é uma das palavras do texto que faz referência direta ao diálogo problematizador,

emancipador, a educação para a transformação por meio de reflexão e problematização da realidade.

Outra palavra que encontramos no texto do livro *Pedagogia da Autonomia*, foi o termo *Pensar certo*, esta unidade de registro evidenciou em seus temas centrais, que o pensar certo estabelece o respeito que o professor deve ter com relação aos saberes dos alunos(a), o contexto social do aluno é respeitado, pois o educador(a) pensa democraticamente no combate das desigualdades.

Por isso mesmo pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1996, p.15).

Pensar certo de acordo com Freire é um ato de respeito da escola e do professor(a) ao contexto social dos educandos(a), suas origens, seus saberes, portanto Freire enfatiza no livro *pedagogia da autonomia* o compromisso do educador com o caráter problematizador da educação, o ato de refletir constantemente os contextos sociais dos educandos(as) os leva a intervir sobre eles e transformarem suas realidades, por meio da educação dialógica. Por isso, o termo *pensar certo* se liga ao diálogo como ação de reflexão e transformação que o contato com os outros pode suscitar.

Enquanto, dialogamos pensamos certo, porque buscamos soluções conjuntas para situações de opressão. Por isso enfatizamos, que as nossas unidades de contexto trouxeram os trechos deste livro como marcos teóricos históricos, do avanço do diálogo na construção da educação como prática de liberdade.

Freire sempre apostou na educação dialógica, como possível caminho para a mudança na forma de aprender ensinar com propósito, com objetivo de melhorar a vida das pessoas. Dessa forma outra palavra que se interliga ao diálogo, é o termo *amorosidade*, parafraseando Freire, enfatizamos que não podemos acreditar na mudança promovida pela educação, se não tivermos profundo amor pelos’’ homens’’ e o termo *amorosidade* se configura em um exercício permanente de solidariedade entre educador(a) e educando(a). Freire ressalta na relação educador(a) educando(a) que a *amorosidade*:

Como os demais saberes, esta demanda do educador um exercício permanente. É a convivência amorosa com seus alunos e na postura curiosa e aberta que assume e, ao mesmo tempo, provocados a se assumirem enquanto sujeitos sócios-históricos-culturais do ato de conhecer, é que ele pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando. Pressupõe romper com concepções e práticas que negam a compreensão da educação como uma situação gnoseológica. A competência técnico científica e o rigor de que o professor não deve abrir mão no desenvolvimento do seu trabalho, não são incompatíveis com a *amorosidade* necessária às relações educativas. Essa postura

ajuda a construir o ambiente favorável à produção do conhecimento onde o medo do professor e o mito que se cria em torno da sua pessoa vão sendo desvalados. É preciso aprender a ser coerente. De nada adianta o discurso competente se a ação pedagógica é impermeável à mudanças (FREIRE, 1996, p.7).

Essa convivência amorosa com os educandos caminha junto com o respeito e o diálogo que abre uma postura curiosa diante da vida, levando a autonomia, uma educação com amorosidade exige do professor(a) competência técnica científica e rigor metodológico, pois o conhecimento deve aproximar alunos(as) e professores(as) e amorosidade propõe romper com práticas educativas opressoras que distanciam educadores(as) e educandos(as). Quando o professor pesquisa ele(a) tem objetivos de tornar a aprendizagem algo possível, e amorosidade ela aproxima esse compromisso ético da postura crítica do ensino.

Portanto ainda seguindo a dialogicidade como parte fundante da educação transformadora, ressaltamos a relevância do papel da cultura para educação, por isso o termo cultural foi umas das nossas unidades de registro, em que o trecho a seguir do livro *Pedagogia da Autonomia*, nos selecionamos para evidenciarmos, a sua ligação com o diálogo em um movimento de luta e igualdade de direitos. De acordo com isso Freire enfatiza que:

A experiência histórica, política, cultural e social os homens e das mulheres jamais pode se dar “virgem” do conflito entre 'as forças que obstaculizam a busca da *assunção* de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção. A formação docente que se julgue superior a essas “intrigas” não faz outra coisa senão trabalhar em favor dos obstáculos. A solidariedade social e política de que precisamos para construir a sociedade menos feia e menos arestosa, em que podemos ser mais nós mesmos, tem na formação democrática uma prática de real importância. A aprendizagem da *assunção* do sujeito é incompatível com o *treinamento pragmático* ou com o *elitismo autoritário* dos que se pensam donos da verdade e do *saber articulado* (p.19).

O educador dialógico estabelece uma ligação democrática com o saber, agindo com autoridade, não com autoritarismo. A situação histórica política e cultural de homens e mulheres como ressalta Freire não se estabelece longe de conflitos, mas o educador democrático luta para em sua formação docente evitar o elitismo autoritário.

Estabelecendo o diálogo em torno das questões sociais, dos conflitos, das disputas de poder, não em negar que exista o conflito, é buscar no diálogo formas de entendimento e a cultura é parte da história, por isso está carregada de significado social, e a educação dialógica busca por uma solidariedade social e política e o diálogo respeitando o contexto social, cultural e histórico pode promover uma aprendizagem sem elitismo autoritário.

O livro *Pedagogia da Autonomia* separa as práticas docentes de alienação e de transformação, pois estabelece uma crítica a educação bancária, a alunos(as) passivos como

recipientes, sem interagir, com o professor(a) no processo educativo. E posiciona o educador (a) problematizador como aquele(a) que tem uma intencionalidade de estabelecer uma relação de ensino aprendizagem que todas as pessoas aprendam tanto os professores(as) como alunos(as). Outro termo que encontramos no livro pedagogia da autonomia é a inconclusão, e é possível por meio do diálogo, pois como seres inconclusos estamos sempre aprendendo em contato com outros. Por isso Freire ressalta que:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. “Não sou esperançoso”, disse certa vez por pura teimosia, mas por exigência ontológica (p.24).

A educação nunca termina sempre teremos algo para aprender para compartilhar é neste sentido que Freire (1996) fala do inacabamento na necessidade de sempre aprendermos, buscamos pela esperança como uma necessidade humana da própria existência, de sentido do existir. A educação termos esperança, nos permite transformar-nos e transformar outros que entram em contato conosco.

Quadro 17 Palavras de Impacto ligadas ao diálogo na Obra: Pedagogia da Autonomia

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisadas
Freire: Comunicação	15	05
Freire: Diálogo	2	02
Consciência	15	02
Freire: dialogicidade	2	01
Freire: consciência	15	02
Freire: Palavra	19	02
Freire: Cultura	27	01
Freire: amorosidade	4	01
Freire: Pensamento Certo	41	02
Freire: Amorosidade	04	01
Freire: Inconclusão	19	02
Freire: cultura- Aprendizagem	27	01

Fonte: quadro elaborado pelas autoras, a partir da obra Pedagogia da Autonomia.

No livro Pedagogia da Autonomia como vimos traz os sentidos de várias palavras sinônimas ao diálogo, estabelecendo a importância da concepção comunicativa da

criticidade do professor(a) como a criticidade do aluno (a). Então, ensinar não é simplesmente transmitir conteúdo, exige reflexão, ação, pensar e repensar a realidade. Portanto, em nossas análises utilizamos as palavras de impacto no texto dos livros escolhidos, estas palavras selecionadas enfatizam a aprendizagem, o desenvolvimento, a apropriação do saber de maneira a transformar o meio e o contexto social.

Seguindo com a escolha das nossas unidades de registro, no livro *Extensão e Comunicação*, escolhemos as palavras de impacto ligadas ao diálogo no quadro a seguir são apresentadas esses indicadores, a frequência e quantidade de trechos analisados.

Quadro 18 Palavras de Impacto ligadas ao diálogo: Extensão e Comunicação

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Freire: Comunicação	77	02
Freire: Diálogo	48	05
Freire: dialogicidade	20	02
Freire: consciência	31	03
Freire: conscientização	15	01

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir da obra: *Extensão e Comunicação*

A dialogicidade uma unidade registro, muito presente no livro *extensão e comunicação*, estabelece o caráter gnosiológico da educação, em que o diálogo neste processo se apresenta como a compreensão e análise crítica da realidade, os sujeitos por meio da dialogicidade analisam os problemas e buscam por soluções. Por isso, de acordo com Freire explanando sobre a dialogicidade ressalta que:

Em qualquer das hipóteses, se se considera a dialogicidade da educação, seu caráter gnosiológico, não é possível prescindir de um prévio conhecimento a propósito das aspirações, dos níveis de percepção, da visão do mundo que tenham os educandos (p.60).

A educação dialógica não nega o conhecimento prévio das aspirações e do conhecimento de mundo dos alunos, por isso que o diálogo se liga no processo dialógico, pois o educador problematizador parte da realidade dos educandos, estabelecendo conteúdos que problematizem os seus contextos sociais. E reflexão só é possível por meio da consciência que leva a conscientização. As palavras consciência e conscientização também foram unidades de registro em nossa investigação.

É exatamente em suas relações dialéticas com a realidade que iremos discutir a educação como um processo de constante libertação do homem. Educação que, por isto mesmo, não aceitará nem o homem isolado do mundo – criando este em sua consciência –, nem tampouco o mundo sem o homem – incapaz de transformá-lo. (51)

A Consciência dialética aponta para educação como um processo de constante libertação. Esta consciência torna-se no processo dialético dialógico transformadora da realidade social pela educação. Mas para a Consciência chegar a ser conscientização exige uma inserção crítica da realidade, que só é possível, por intermédio de uma educação problematizadora que busque a solução dos problemas sociais, econômicos, políticos. A Consciência é construída socialmente através do diálogo. Portanto como educadores(as) temos que ter em vista a educação como ato político, em que alunos(as) são agentes transformadores e a educação tem que lutar pela libertação, pela emancipação, autonomia, possibilitada pela tomada de consciência de que minhas ações podem mudar as realidades ou nos condicionar a viver na alienação. Por isso, todas as pessoas que participam do processo educativo são importantes para a construção do pensamento crítico, porque o pensar é mediatizado pela comunicação. Sobre isso Freire nos diz que:

Esta co-participação dos sujeitos no ato de pensar se dá na comunicação. O objeto, por isto mesmo, não é a incidência terminativa do pensamento de um sujeito, mas o mediatizador da comunicação (p.45).

O ponto central de análise deste livro é a questão central da comunicação presente nos diálogos, em que o autor enfatiza a importância da participação coletiva na tomada de decisões, em um pensar crítico que a comunicação pode desenvolver.

A importância do entendimento das palavras, do contexto para a emancipação não a alienação, a comunicação é vista como libertadora, mas o seu significado tem que ser problematizado, inteligível e isso só é possível por meio da educação. Por isso, seguimos com as nossas análises em torno das palavras de impacto ligadas ao diálogo no livro pedagogia do Oprimido. O quadro a seguir traz as palavras que se interligam ao diálogo nesta obra.

Quadro 19 Palavras de Impacto ligadas ao diálogo no livro: Pedagogia do Oprimido

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Freire: Diálogo	103	05
Freire: dialogicidade	18	02
Freire: consciência	242	02
Freire: conscientização	21	01

Freire: Comunicação	33	02
Freire: Palavra verdadeira	04	02

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir da obra *Pedagogia do Oprimido*

Uma de nossas unidades de registro no livro *Pedagogia do Oprimido* foi o termo consciência e conscientização, que é contrário as práticas bancárias de alienação, pois busca a libertação por meio da práxis, reflexão ação dos educandos.

Freire combate no livro *pedagogia do Oprimido* a prática bancária que segundo o autor é imobilista, fixista e desconhece os homens como seres históricos. Já ao contrário desta a prática problematizadora da educação leva em conta o Caráter histórico dos sujeitos e busca por uma prática de educação que traga conscientização da realidade, do mundo, e faz pensar e agir para que as situações de opressão sejam superadas. Dessa forma Freire critica a prática bancária.

A concepção e a prática “bancárias”, imobilistas, “fixistas”, terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isto mesmo é que os reconhece como seres que *estão sendo*, como seres inacabados, inconclusos, *em e com* uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um *que-fazer* permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do *devenir* da realidade (FREIRE, 1987, p.39).

Somos seres inacabados e, portanto, buscamos por um sentido da existência, lutamos por mudanças, e sempre vamos aprender que os animais não têm consciência da realidade que os cercam, mas os homens como seres históricos estão em constante aprender e reaprender, neste sentido a educação problematizadora, diferente da bancária faz os alunos(as) e refletirem sobre as suas vidas e atuação no mundo e isso não se faz no isolamento, no monólogo e sim num constante diálogo educador(a) educando, pensando e refletindo sobre a história e transformando as pessoas por meio da educação.

A palavra verdadeira é condição essencial para a transformação do mundo, todos tem direito a palavra, e ela muda as concepções e visões no processo de interação entre as pessoas, por isso escolhemos a palavra verdadeira, como uma unidade de registro no livro *Pedagogia do Oprimido* que se interliga ao diálogo.

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sozinha, ou dizê-la *para* os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais (p.44).

Prosseguindo com a escolha das nossas unidades de registro das palavras de impacto no livro *Pedagogia do oprimido* que se ligam ao diálogo. Escolhemos a comunicação que transforma a consciência e é importante no processo educativo, portanto o termo comunicação foi selecionado como uma das unidades de registro, ligadas ao diálogo, para irmos contra a educação bancária. Pois Freire no livro *pedagogia do Oprimido* luta contra a opressão de uma educação alienadora bancária, através da educação problematizadora no trecho a seguir Freire deixa claro que:

Ao contrário da “bancária”, a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua *intencionalidade*, nega os comunicados e existência à comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser *consciência de*, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma, no que Jaspers chama de “cisão”. Cisão em que a consciência é consciência de consciência (FREIRE, 1987 p.39).

Freire aposta na educação problematizadora para mudança dos contextos sociais opressores por meio da comunicação e dos diálogos igualitários. Dessa forma, a comunicação é outra palavra de impacto no livro que se interliga ao diálogo na transformação do ato educativo libertador.

A palavra dialogicidade também foi escolhida no livro como uma de nossas unidades de registro que se interligam ao diálogo, pois a dialogicidade é a educação como a prática da liberdade, em que a dialogicidade não acontece só em sala de aula, mas antes quando o educador(a) planeja sobre o que vai dialogar com seus alunos(as). É um pensar e repensar sobre a prática se transformando em práxis.

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do Conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação (FREIRE, 1987, p.47).

O ponto central da análise no livro *Pedagogia do Oprimido* é uma educação dialógica problematizadora contra a educação bancária, que estabeleça um ensino aprendizagem em que educador(as)-educandos(as) aprendam em um mesmo processo, e a dialogicidade visa a

transformação por meio da educação, uma educação reflexiva, solidária que se comprometa em mudar a realidade, repensar a prática docente constantemente.

E essa transformação pela educação deve ser uma permanente democratização da sociedade visando uma transformação da sociedade global. E a comunicação é fator primordial para que a educação promova a transformação social e democrática da aprendizagem.

Outra obra de Freire que nós analisamos foi a o livro *Pedagogia da Esperança* e na leitura e prosseguindo com a codificação, encontramos palavras de impacto ligadas ao diálogo, muitas palavras selecionadas remetem a educação democrática, a uma constante luta pela transformação das consciências. Por isto no nosso quadro a seguir apresentamos as palavras que se transformaram em nossas unidades de registro neste livro.

Quadro 20 Palavras de Impacto ligadas ao diálogo no livro *Pedagogia da Esperança*

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Freire: democratização	19	01
Freire: Diálogo	36	05
Freire: transformação	16	01
Freire: Inconclusão	01	01

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir da obra *Pedagogia da Esperança*

Freire fala constantemente da Inconclusão, de nós jamais estarmos completos, e de que a educação é uma busca, uma luta pela transformação do mundo e pela Libertação do Homem que transformando a si mesmo pelo processo educativo age sobre transformação da Sociedade. Por isso termos como inconclusão, transformação, democratização foram transformados em nossas unidades de registro que se ligam no livro *pedagogia da Esperança*. Freire enfatiza a educação para a democracia em que:

A democratização da escola, principalmente quando, sobre a "rede" ou o "subsistema" de que ela faz parte, temos uma certa ingerência pela alternância de governo nas democracias, faz parte da democratização da sociedade. Em outras palavras, a democratização da escola não é puro epifenômeno, resultado mecânico da transformação da sociedade global, mas fator também de mudança (p. 58).

Neste trecho ao autor deixa claro que a democratização da escola não se deu no vácuo, aconteceu por meio de luta, em que várias pessoas fizeram parte dessa busca pela transformação, o acesso à educação para todas as pessoas.

O ponto central da análise no livro *Pedagogia da esperança* uma luta política para que o conhecimento seja uma busca permanente, e educadores e educandos se vejam na inclusão de

uma curiosidade sempre crescente em torno do objeto do conhecimento e da aprendizagem. O autor enfatiza a luta pela escola pública democrática, em que a escola tenha um acesso e permanência de seus alunos, pela participação popular e a comunicação e a linguagem tornam-se parte deste processo em educação problematizadora.

Seguindo a codificação das palavras de impacto no texto ligadas a linguagem na obra de Vygotski, a seguir apresentamos algumas explicações sobre as diferentes funções da comunicação e da linguagem a partir do livro *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores da Mente, Formação Social da mente e Pensamento e linguagem*.

Por isso, a seguir nos Quadros apresentamos algumas análises sobre as diferentes funções da linguagem a partir do livro *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores da Mente, Formação Social da mente e Pensamento e Linguagem*.

Seguindo a codificação das palavras de impacto no texto ligadas a linguagem na obra de Vygotski, a seguir apresentamos algumas explicações sobre as diferentes funções da comunicação e da linguagem a partir do livro *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores da Mente, Formação Social da mente e Pensamento e Linguagem*.

No quadro a seguir estão as unidades de registro, palavras de impacto ligadas a linguagem no livro *Formação social da mente*.

Quadro 21 Palavras de Impacto ligadas a linguagem no livro: Formação social da mente

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Vygotski: comunicação	04	02
Vygotski: Fala	162	02
Vygotski: Consciência	29	02
Vygotski linguagem	97	03

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir da obra *Formação Social da Mente*

Desta forma seguindo com a codificação no livro *formação social da mente* escolhemos algumas palavras do livro relacionadas à linguagem para serem nossas unidades de registro tais como: a comunicação.

Através da comunicação na interação com os outros se estabelece a construção da consciência, dessa forma as pessoas começam a desenvolver seus processos internos e o meio social interfere diretamente na aquisição e aprimoramento das funções da fala social, e da linguagem. Por isso uma das nossas unidades de registro no livro *Pensamento e Linguagem* foi à consciência.

A instrução escolar induz o tipo de percepção generalizante, desempenhando assim um papel decisivo na conscientização do processo mental por parte da criança. Os conceitos científicos, com o seu sistema hierárquico de inter-relações, parecem ser o meio em que primeiro se desenvolvem a consciência e o domínio do objeto, sendo mais tarde transmitidos para outros conceitos e outras áreas do pensamento. A consciência reflexiva chega à criança através dos portais dos conceitos científicos (VYGOTSKI, 1998, p.79).

As funções psicológicas superiores são investigadas a partir da consciência, da instrução escolar e da cultura, e Vygotski atribuía um importante papel a instrução escolar por meio dos conceitos científicos adquiridos no ambiente escolar levando a criança a desenvolver a consciência reflexiva, em que as interações por meio da linguagem e do pensamento são estudadas no âmbito social. Por isso Vygotski deu ênfase ao estudo da linguagem e o pensamento por meio das interações sociais permeadas pela cultura para compreender o desenvolvimento mental do ser humano. E a escola é importante nesta perspectiva para que as funções psicológicas sejam aprimoradas. Portanto, para Vygotski ao falar sobre os objetivos centrais do livro pensamento e linguagem, o autor enfatizou que:

O propósito primeiro deste livro é caracterizar os aspectos tipicamente humanos do comportamento e elaborar hipóteses de como essas características se formaram ao longo da história humana e de como se desenvolvem durante a vida de um indivíduo. Essa análise se preocupará com três aspectos fundamentais: (1) Qual a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social? (2) Quais as formas novas de atividade que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre o homem e a natureza e quais são as consequências psicológicas dessas formas de atividade? (3) Qual a das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem? Nenhuma dessas questões tem sido adequadamente tratada pelos estudiosos preocupados com a compreensão da psicologia humana e animal (p.25).

Quadro 22 Palavras de Impacto ligadas a linguagem no livro: Pensamento e linguagem

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Vygotski: comunicação	28	01
Vygotski: Fala	85	01
Vygotski linguagem	280	02

Fonte: Elaborada pelas autoras da pesquisa a partir do livro: Pensamento e Linguagem.

A comunicação é importante para compreendermos as origens sociais das palavras. A interação social por meio da comunicação promove a transformação da atividade prática. Desta forma como uma das nossas unidades de registro a partir do livro pensamento e linguagem foi o termo comunicação.

Pesquisar a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizadora, que constitui um estágio avançado da gênese do significado das palavras. As formas mais elevadas do intercâmbio humano só são possíveis porque o pensamento do homem, reflete a atualidade conceitualizada. É por isso que certos pensamentos não podem ser comunicados às crianças mesmo quando estas se encontram familiarizadas com as palavras necessárias a tal comunicação (VYGOTSKI, 1998, p.19).

A linguagem é o meio para o intercâmbio social, e a comunicação torna-se um vínculo entre a transformação do pensamento na ação na interação com outras pessoas dessa forma a fala foi uma de nossas unidades de registro ligadas a linguagem do livro a formação social da mente, pois a linguagem é o ponto de partida do processo de desenvolvimento mental e social. Vygotski enfatiza a interrelação entre a função egocêntrica e social da fala da criança que:

Enquanto nessa situação a inter-relação dessas duas funções da linguagem é evidente, é importante lembrar que a fala egocêntrica está ligada à fala social das crianças através de muitas formas de transição. O primeiro exemplo significativo dessa ligação entre essas duas funções da linguagem é o que ocorre quando as crianças descobrem que são incapazes de resolver um problema por si mesmas. Dirigem-se então a um adulto e, verbalmente, descrevem o método que, sozinhas, não foram capazes de colocar em ação (p.22).

A Fala egocêntrica está ligada a fala Social que são duas funções da linguagem. Na Intervenção do adulto na resolução de um problema da criança, a fala egocêntrica transforma-se em fala social.

A linguagem surge inicialmente como um meio de comunicação entre a criança e as pessoas em seu ambiente. Somente depois, quando da conversão em fala interior, ela vem a organizar o pensamento da criança, ou seja, torna-se uma função mental interna (p.60).

A aquisição da linguagem proporciona um paradigma para o problema da relação entre o aprendizado e o desenvolvimento. A linguagem surge, em princípio como meio de comunicação entre a criança e as pessoas de seu entorno. Só mais tarde, ao converter-se em linguagem interna, contribui para a organização do pensamento da criança, e dizer que se converte em uma função mental interna.

A transformação pela educação deve ser uma permanente democratização da sociedade visando uma transformação da sociedade global. E a comunicação e a linguagem são fatores primordiais para que a educação promova a transformação social e democrática da aprendizagem. Por isso Vygotski ressalta que a linguagem está presente desde antes da nossa concepção, e interfere sobre o meio, transformando a realidade.

A partir do livro *El Desarrollo de Los Procesos Superiores* escolhemos algumas unidades de registro ligadas a linguagem tais como a interação social, fala, função planificadora da linguagem.

Quadro 23 Palavras de Impacto Ligadas a linguagem no livro *El Desarrollo*

Indicadores	Frequência	Quantidade de Trechos analisados
Vygotski: interação social	02	02
Vygotski: linguagem e fala	85	06
Vygotski: linguagem função planificadora	02	02

Linguagem relacionada ao desenvolvimento da criança na interrelação das funções. Interação, desenvolvimento intelectual, a linguagem se transforma na atividade prática, levando a linhas de desenvolvimento completamente independentes que se convergem.

De acordo com Vygotsky, todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade (Luria, 1976). Portanto, as habilidades cognitivas e as formas de estruturar o pensamento do indivíduo não são determinadas por fatores congênitos. São, isto sim, resultado das atividades praticadas de acordo com os hábitos sociais da cultura em que o indivíduo se desenvolve. Conseqüentemente, a história da sociedade na qual a criança se desenvolve e a história pessoal desta criança são fatores cruciais que vão determinar sua forma de pensar. Neste processo de desenvolvimento cognitivo, a linguagem tem papel crucial na determinação de como a criança vai aprender a pensar.

A linguagem expressa os desejos da criança. Vínculo fundamental e inseparável entre a linguagem e a ação. Há uma forte conexão entre o uso de instrumentos e linguagem que afeta várias funções psicológicas, como a percepção, operações sensório-motores e a atenção. A linguagem permite a criança a dar nome aos objetos e separá-los da situação global que está percebendo. A linguagem se converte em uma parte essencial do desenvolvimento cognoscitivo da criança.

A linguagem se transforma e se organiza, a criança domina o entorno por meio da linguagem. Linguagem egocêntrica, base para a linguagem interior. Forma externa linguagem comunicativa. Linguagem egocêntrica complica a tarefa. Linguagem social resolve o problema. Linguagem egocêntrica complica a tarefa. Linguagem social resolve o problema. A Relação entre a linguagem e ação é uma relação dinâmica no desenvolvimento da criança. A linguagem acompanha as ações da criança. A linguagem é o ponto de partida do processo de desenvolvimento mental e social das pessoas.

Vygotski trouxe no livro *El Desarrollo de Los Procesos Superiores* a importância do ambiente social e histórico para o desenvolvimento humano, o homem é um ser histórico, o desenvolvimento humano não parte apenas da estrutura biológica, não é só a partir da genética que o indivíduo vai se desenvolver. As pessoas precisam interagir com a sociedade com o meio.



Figura 4 Palavras em espanhol relacionadas com «lenguaje»

Fonte: léxicon dicionário em espanhol³⁶

A imagem mostra como a linguagem está presente em muitos contextos da língua, nos princípios, no sistema, na didática, intervenção vocabulário, fala, comunicação, alcançar o nível, êxito, entre tantas outras palavras que se interligam junto com o signo da linguagem.

Tudo que nos deparamos são instrumentos que podem ser físicos ou abstratos. Exemplo de instrumentos físicos todos os objetos que manuseamos, aprendemos a utilizar. Os objetos abstratos são as crenças os valores os costumes. Segundo Vygotski (2008) os instrumentos são fundamentais para o desenvolvimento do ser humano.

A interação de acordo com a figura abaixo estabelece a relação com outras pessoas, educadores, familiares, amigos, pessoas da comunidade, vizinhos, ambientes, objetos, e nos constituindo através do outro, das suas ações, do seu contato.



Figura 5 Palavras em espanhol relacionadas com «interacción»

³⁶ Fonte: <<http://pt.lexicoon.org/es/lenguaje>>blob:null/cebb4d9d-b679-4714-9510-02d38da72f32

Fonte: léxicon dicionário em espanhol³⁷

E à medida que o ser humano interage com o meio para se desenvolver ele precisa dos instrumentos. Tem três pilares centrais nos estudos de Vygotski:

- 1º As Funções Psicológicas Superiores essas funções psicológicas possuem um suporte biológico que são as atividades cerebrais que estabelece: como nós pensamos e raciocinamos por meio das atividades cerebrais das quais o meio social interfere significativamente. As nossas interações ampliam a nossa capacidade de aprender.
- Características essencialmente históricas e o funcionamento psicológico se desenvolve a partir das relações do indivíduo e o meio externo, a relação homem-mundo é mediada por símbolos ou por um sistema composto por símbolos da qual a linguagem é o símbolo maior.
- A linguagem é composta por um conjunto de símbolos que são fundamentais para nos compreendermos a sociedade, o mundo e como as coisas acontecem ao nosso redor.

Por isso Vygotski (2008) pensa o desenvolvimento da criança da seguinte forma, que parte de um pensamento elementar, para um pensamento superior, segundo o autor nas funções elementares a criança é conduzida as ações. É uma relação de dependência. Já no momento que as estruturas e funções psicológicas se ampliam em contato com o adulto ou outro companheiro mais experiente.

A criança já tem uma capacidade maior de auto condução, ela pode apresentar um comportamento intencional, se auto direcionar para uma determinada atividade. Aqui entra o papel da mediação da aprendizagem em que o adulto intervém. Possibilita a ampliação dos saberes por meio da ZDP, Zona de desenvolvimento Proximal.

Durante as nossas análises ocorreram as inferências que nos trouxeram a dimensão política do ato educativo, cada autor estabeleceu uma teoria Freire na educação, Vygotski na psicologia, mas ambos enfatizaram o caráter transformador das relações sociais e da comunicação para a transformação dos sujeitos e dos contextos sociais da qual fazem parte. Por isso, a seguir trazemos algumas análises da linguagem e suas várias funções no desenvolvimento humano interior e social.

³⁷ <http://pt.lexicoon.org/es/interaccion>> Acessado em 11/05/2017.> <blob:null/3dac058d-a757-4b3d-9af1-a0d488631720

Procedeu-se posteriormente a codificação destes dados, que foram separados e analisados, logo após, por meio das categorias. No Quadro a seguir apresentamos os livros selecionados de cada autor, bem como os indicadores/ conceitos utilizados e o número de páginas selecionadas de cada livro para a análise.

Quadro 24 Obras de Vygotski e Freire

Autor	Livro	Indicador	Quantidade de trechos analisados
Vygotski (2008)	Vygotski, LEV S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. 2008.	Linguagem	02
Vygotski (1998)	Pensamento e Linguagem/ L. S. Vygotski, 1998	Linguagem	02
Vygotski (1998)	A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores	Linguagem	03
Freire (1996)	Pedagogia da Autonomia: saberes Terra, 1996	Diálogo	02
Freire (1983)	Extensão ou comunicação? Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira e prefácio de Jacques Chonchol 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983 93 p. (O Mundo, Hoje, v. 24)	Diálogo	05
Freire (1987)	Freire, Paulo F34p Pedagogia do Oprimido, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v.21) 1. Alfabetização – Métodos 2. Alfabetização – Teoria I. Título II. Série	Diálogo	05
	Freire, Paulo, Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a	Diálogo	

	Pedagogia do Oprimido Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.		04
--	--	--	----

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Por intermédio da nossa investigação nos bancos de dados, por meio deste levantamento de dissertações, teses e artigos, com recortes temáticos e temporais que fomos localizando, e da leitura dos livros de Freire e Vygotski é que a nossa caracterização do trabalho começou a ser delineada pelo surgimento de categorias. Essa etapa é muito importante, pois a codificação permite uma melhor compreensão de todo o corpus da pesquisa, a transformação dos dados, a partir desta codificação que esclarece a partir de então, as características do texto. De acordo com Bardin (1977):

Tratar o material é codificá-lo. A codificação corresponde a uma Transformação – efetuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, Transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto BARDIN (1977, p. 103).

Através da Análise de Conteúdo, os dados retidos começaram a ganhar forma por meio dos descritores e indicadores que iam aparecendo conforme as leituras se tornavam mais criteriosas.

Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum entre eles. É possível que outros critérios insistam em outros aspectos de analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior (BARDIN, 1977, p.118).

As nossas categorias não foram definidas a priori, foram surgindo por intermédio das leituras realizadas. Consideramos como unidades de registro em nossa pesquisa o “documento”, que pode ser analisado em todos os seus aspectos de forma global. Neste caso o documento por nós utilizado para a análise foram os livros de Freire e Vygotski. De acordo com Bardin (1977),

O documento ou unidade do género (um filme, um artigo, uma emissão, um livro ou um relato), por vezes serve de unidade de registro, desde que possa ser caracterizado globalmente (...) na realidade, a unidade de registro existe no ponto de intersecção de unidades perceptíveis (palavra, frase, documento, material, personagem físico e de unidades semânticas temas, acontecimentos, indivíduos (BARDIN, 1977, p. 107).

Desta forma aos escolhermos os livros, estes se configuraram em documentos ou unidades de registro, neste sentido partimos de suas análises abrangentes, globalmente para chegarmos até o nosso recorte que foram os conceitos selecionados de cada autor, no caso diálogo em Freire e a Linguagem em Vygotski, e definimos a partir disto as nossas unidades de contexto que foram os trechos selecionados dos livros para a análise.

Aqui nesta fase da pesquisa, depois de definirmos os livros dos autores que nos embasamos Freire e Vygotski para o corpus de nossa pesquisa, a análise foi feita a partir de alguns excertos dos textos que formaram a nossas unidades de contexto. Não utilizamos para a análise todas as páginas dos livros, por isso os trechos selecionados foram aqueles que mais se aproximavam na parte da aprendizagem, marcando a importância da interação social tendo como conceitos a linguagem e o diálogo que foram as nossas unidades de registro.

Posteriormente veio a especificação dos passos da categorização dos dados. Assim, fomos definindo como apresentaríamos as nossas categorias de análise. Pensamos em fazer inicialmente, categorias temáticas, mas depois, optamos por categorias baseadas em conceitos e palavras, seguindo o caráter léxico de emparelhamento de palavras sinônimas, ou cujo o significado fosse próximo.

Estes conceitos diálogo e linguagem foram os que trouxeram alguns dos fundamentos para o desenvolvimento da aprendizagem dialógica, por isso selecionamos estes conceitos para definirmos os trechos analisados que nos nortearam a responder o nosso objeto de pesquisa. O Quadro compõe todas as obras escolhidas, apresenta o número total das páginas dos livros e quantos trechos dos livros nós analisamos.

A etapa da análise do material de acordo com Bardin (1977) é longa e cansativa, pois se converte nas decisões que serão tomadas durante a pré-análise. Na etapa de tratamento dos resultados de acordo com Bardin (1977) ocorre a inferência que se dá por intermédio de diversos polos de atenção, esses polos são a atração da comunicação. Porque dentro da comunicação existem o emissor e o receptor, portanto, os polos de inferência incidem além da mensagem no seu suporte ou canal. Aqui começamos a etapa da categorização sistemática propriamente dita de nossa pesquisa.

Analisamos nestas obras a aproximação conceitual entre a interação social tendo como categoria a linguagem de Vygotski, e a dialogicidade de Freire tendo como categoria de análise o diálogo como subsídios teóricos para a construção da aprendizagem dialógica. Por meio da leitura das obras chegamos a alguns indicadores que posteriormente possibilitaram o surgimento de nossas categorias temáticas. Trazemos a seguir então o Quadro abaixo, como ficaram os nossos descritores e indicadores da pesquisa.

Depois que analisamos todo o material, os artigos, teses e dissertações, e posteriormente os livros fomos modificando nossos conceitos e indicadores da pesquisa. E chegamos depois, de definirmos nossos indicadores finais, até às nossas categorias de análise.

Quadro 25 Descritores e Indicadores Finais da Pesquisa.

Freire, Vygotski: elaboração de conceitos.	
Indicadores: linguagem, diálogo, interação social, comunicação, linguagem, pensamento, fala, cultura, dialogicidade que culminam na Aprendizagem Dialógica.	
Freire: Comunicação	Linguagem eixo comum: autores: Vygotski, Freire
Freire: Diálogo- consciência	Vygotski: linguagem- conscientização
Freire: dialogicidade	Vygotski: Palavra
Freire: consciência	Vygotski: Interação social
Freire: Palavra ³⁸	Vygotski: Fala
Freire: Diálogo,	Vygotski: comunicação
Freire: Pensamento Crítico	Vygotski: Pensamento
Freire: Diálogo, Dialogicidade,	Vygotski: Interação social, linguagem.
Descritores e indicadores finais	Descritores e indicadores finais
Freire: Diálogo	Vygotski: Linguagem
Elementos da Interação Social + Dialogicidade+ comunicabilidade = Aprendizagem Dialógica	

Fonte: Elaborada pelas autoras para a presente pesquisa

Nesta fase do trabalho ocorreu a codificação dos dados, utilizamos os recortes temáticos obtidos dos livros de Vygotski e Freire e chegamos às nossas categorias temáticas iniciais, intermediárias e finais da investigação. Os dados brutos foram aos poucos transformados por meio de fichamentos analíticos, e separamos a organização destes dados em unidades, para que pudessem permitir a descrição das características dos documentos, que foram importantes para o conteúdo.

No prosseguimento da leitura das obras de Freire e Vygotski, nós havíamos definido que um dos conceitos verificados na obra de Vygotski seria o da interação social, como categoria de análise, mas, entretanto por localizarmos a referência da interação social poucas vezes, no texto das obras escolhidas, e por verificarmos que todas às vezes, que o autor se referia às interações sociais, aparecia o conceito de linguagem, e este conceito se apresentava com muito mais frequência no texto, optamos por substituir então pelo conceito linguagem.

E este conceito da linguagem para Vygotski (2008) permitia as ligações entre a linguagem como constituinte da formação de conceitos científicos, por meio das interações

³⁸ [...] no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a *palavra*. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos.

sociais possíveis na relação do ser humano, com seus pares e com o meio social da qual faz parte. Optamos então, por substituir a interação social, nesta categoria pela linguagem, porque para Vygotski a linguagem é a propulsora dos significados atribuídos historicamente e socialmente e ela culmina na possibilidade das interações sociais se constituírem e se transformarem em aprendizagens.

Por isso, ressaltamos e concordamos com Bardin (1977) que a Análise de Conteúdo não acontece só com os dados obtidos pelo autor, uma vez que os próprios dados vão dar o rumo ao processo de investigação, ou seja, os próprios dados direcionam as respostas dentro da perspectiva da pesquisa. Por isso, Bardin, (1977) destaca que a Análise de Conteúdo não surge exclusivamente a partir dos dados e das perspectivas do investigador.

O analista é como um arqueólogo. Trabalha com vestígios os "documentos" que pode descobrir ou suscitar. Mas os vestígios são as manifestações de estados de dados ou de fenômenos. A qualquer coisa pra descobrir por e graças a eles. Tal como a etnografia necessita da etnologia, para interpretar as suas descrições minuciosas, o analista tira partido do tratamento das mensagens que manipula, para inferir (deduzir de maneira lógica) conhecimentos sobre o emissor da mensagem ou sobre o seu meio, por exemplo. Tal como um detetive, o analista trabalha com índices cuidadosamente postos em evidência por procedimentos mais ou menos complexos. Se a descrição (a enumeração das características do texto, resumida após tratamento) é a primeira etapa necessária e se a interpretação (a significação concedida a estas características) é a última fase, a inferência é o procedimento intermediário, que vem permitir a passagem, explícita e controlada de uma á outra (BARDIN, 1977, P.39).

Assim, cada investigador terá um tipo de abordagem dos dados e uma maneira de ler estes dados, para conseguir alcançar os objetivos propostos pelas suas análises. E todo este caminho metodológico é influenciado pelas teorias que o investigador se embasa para construir as suas análises. Desta forma de acordo com Bardin (1977):

As inferências podem acontecer por meio de vários elementos, dentre eles podemos destacar a interferência do contexto, das palavras, dos modos de ser e estar no mundo. E as significações sociais que cada pessoa especifica através dos conhecimentos que assimila pela aproximação com outras pessoas. "A intenção da Análise de Conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos ás condições de produção (ou eventualmente, de recepção) inferência esta que ocorre a indicadores (quantitativos ou não)" (BARDIN, 1977, p.38).

Durante a interpretação dos dados, é preciso recorrer constantemente e atentamente aos marcos teóricos que são importantes à investigação, pois estes dão o porte e o embasamento de perspectivas que são relevantes e significativas para o estudo. Pois é por meio da relação dos dados obtidos e a fundamentação teórica que se poderá trazer sentido à interpretação dos dados.

De acordo com Bardin (1977) descrevendo a forma como as categorias precisam estar representadas, a autora afirma que as categorias precisam ter certas especificações tal como: exclusão mútua em que cada elemento só pode aparecer em uma categoria. Durante este processo da representação das categorias nossas unidades de registro surgiram algumas palavras no texto, que depois tiveram que ser excluídas, porque não apresentavam o significado que poderia nos levar aos resultados propostos em nossos objetivos.

Aconteceram algumas exclusões de palavras e trechos nesta fase da categorização dos conceitos, mesmo que estes trechos apresentassem os conceitos propostos, estes não tinham ligação como a aprendizagem dialógica, por isso os trechos utilizados para análise de contexto, foram escolhidos de acordo com a pertinência a temática da abordagem comunicativa da aprendizagem.

De acordo com Bardin (1977),

[...] A Análise de Conteúdo trabalha a palavra, quer dizer a prática da língua realizada por emissores identificáveis. [...] A Análise de Conteúdo toma em consideração as significações (conteúdo), eventualmente a sua forma e a distribuição destes conteúdos e formas (índices formais e análise de co-ocorrência). [...] A Análise de Conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça [...]. Análise de Conteúdo visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc. por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN, 1977, p. 43-44):

Por meio da leitura das obras chegamos a alguns indicadores que, posteriormente possibilitaram o surgimento de nossas categorias temáticas. Inicialmente nós tínhamos seis categorias temáticas, depois passamos a quatro categorias temáticas, depois para duas palavras, dois conceitos. Discutimos em nossas duas categorias que foram: o diálogo e a linguagem a potencialidade das noções de dialogicidade de Freire e da interação social em Vygotski para a construção da Aprendizagem Dialógica.

A respeito das categorias, Bardin (1977) assim posiciona:

Classificar elementos em categorias, impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento, é a parte comum existente entre eles. É possível que outros critérios insistam noutros aspectos da analogia, talvez modificando consideravelmente a repartição anterior. A categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta duas etapas: o inventário: isolar os elementos. A classificação repartir os elementos e, portanto, procurar impor uma certa organização às mensagens (BARDIN, 1977, p. 118).

A nossa escolha da unidade de registro ocorreu na seleção de palavras que mais se aproximam do conceito de interação social e de dialogicidade e posteriormente passamos a verificar as palavras que mais tinham similaridades no que diz respeito ao diálogo e a linguagem. Por isso as palavras e ou/conceitos que mais possuem aproximações lexicais com estes conceitos de dialogicidade e interação social são: o diálogo, a linguagem, estas palavras estão de alguma forma interligadas ao significado da Aprendizagem Dialógica. Inicialmente foram definidas seis categorias de análise e posteriormente elas foram reduzidas chegando a apenas duas categorias.

Para que cheguemos as unidades de análise, segundo a técnica de Análise de Conteúdo, temos que definir qual tipo de unidade de registro abordaremos para a unidade analítica, se optamos pela unidade de registro e a unidade de contexto. E como expressa Bardin (1977),

Todas as palavras do texto podem ser levadas em consideração, ou podem reter unicamente as palavras-chave ou as palavras tema (Symbols em inglês); pode igualmente fazer-se a distinção de palavras plenas e palavras vazias; pode-se ainda efectuar a análise de uma categoria de palavras: substantivos, adjetivos, verbos, advérbios... a fim de se estabelecerem quocientes (BARDIN, 1977, p.105).

No Quadro a seguir especificamos as categorias temáticas que surgiram a partir dos seguintes indicadores: Diálogo, comunicação, interação social, dialogicidade, linguagem, Aprendizagem Dialógica.

Quadro 26 Categorias Temáticas Iniciais da Pesquisa

Categorias Temáticas	Indicadores	Autores	Obras
Diálogo na construção da aprendizagem dialógica	Diálogo	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido)
Comunicação no desenvolvimento da Aprendizagem Dialógica	Comunicação	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido)
Interações sociais no desenvolvimento da Aprendizagem Dialógica	Interação social	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente

Interações dialógicas na Educação	Dialogicidade	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido)
A relação da linguagem na construção das interações comunicativas	Linguagem	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente
A dialogicidade e a interação social na construção da Aprendizagem Dialógica	Aprendizagem Dialógica	Freire Vygotski	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação), El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Quadro 27 Categorias Temáticas Intermediárias 1

Categorias Temáticas	Indicadores	Autores	Obras
Diálogo na construção da Aprendizagem Dialógica	Diálogo	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.
Comunicação no desenvolvimento da Aprendizagem Dialógica	Comunicação	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.
Interações sociais no desenvolvimento da Aprendizagem Dialógica	Interação social	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente
A relação da linguagem na construção das interações comunicativas	Linguagem	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Quadro 28 Categorias Temáticas Intermediárias 2

Categorias Temáticas	Indicadores	Autores	Obras
Diálogo na construção da Aprendizagem Dialógica	Diálogo	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido)
A relação da linguagem na construção das interações comunicativas	Linguagem	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e linguagem; A Formação Social da Mente

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Quadro 29 Categorias Finais de Análise: Conceitos: Diálogo e Linguagem

Conceitos	Autores	Obras
Diálogo	Freire	Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da Autonomia; Extensão ou Comunicação, Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido).
Linguagem	Vygotski	El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores; Pensamento e Linguagem; A Formação Social da Mente.

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Desta forma, ao assumirmos que o processo de aprendizagem depende em grande parte dos processos interativos, propomos que sejam estabelecidas reflexões acerca dos fundamentos de Freire e Vygotski, e também dos aspectos psicológicos inerentes à construção da Aprendizagem Dialógica. Para tanto, esta pesquisa estabelece algumas considerações sobre a interação social como elemento essencial, para o desenvolvimento humano e em nossa pesquisa ressaltamos algumas das características das Teorias Dialógicas por meio do diálogo e da linguagem, que potencializam os processos interativos e promovem a Aprendizagem Dialógica. Discutiremos sobre as categorias de análise sua a interpretação e resultados no capítulo 3.

No próximo capítulo apresentaremos a discussão sobre as concepções de aprendizagem objetivista, construtivista e suas limitações, no que se refere a Aprendizagem Dialógica, na qual nos ancoramos como sendo a melhor possibilidade para a Educação na Sociedade da Informação tendo em vista o Giro Dialógico das Ciências Sociais, que transformou as interações

sociais e a aprendizagem na Sociedade da Informação, por intermédio da maior presença diálogo.

2.3 O Giro Dialógico das Ciências Sociais: um novo olhar sobre as teorias de aprendizagem

Nesta perspectiva da educação dialógica, discutiremos os diferentes tipos de aprendizagem a abordagem objetivista, a construtivista e a significativa e suas limitações frente a Abordagem Dialógica da Aprendizagem. Apresentaremos uma discussão sobre o Giro Dialógico das Ciências Sociais, que apresenta o diálogo como a chave para o melhor entendimento entre as pessoas e a melhora na condição da aprendizagem em todas as situações, sejam no âmbito escolar, acadêmico, social. Abordaremos também sobre as Teorias Dialógicas da Aprendizagem, os autores e conceitos que as subsidiam para responder, se essas teorias que se vinculam a diversas áreas do saber, aliadas à Educação obtém uma melhoria no ensino aprendizagem, superando as desigualdades e promovendo transformações no modo como a educação caminha na atualidade.

A Concepção objetivista de aprendizagem que se desenvolveu na sociedade industrial de acordo com Aubert. et. al. (2008): não é capaz de explicar a forma com que as pessoas aprendem nas sociedades informacionais e dialógicas. O professor neste modelo de aprendizagem falava, explicava, chamava atenção e os alunos ficavam em silêncio, só copiavam, e nenhum aluno contestava o professor. Por isso este modelo de aprendizagem entrou em crise sendo considerado como antidialógico pelas Teorias Dialógicas de Aprendizagem, as quais discutiremos em outro capítulo deste trabalho.

Na aprendizagem tradicional ou Objetivista, segundo Aubert. et. al. (2008) há assimilação e acumulação de conhecimento, a aprendizagem tem como objetivo a finalidade da memorização do conteúdo, de maneira mecânica, por isso tem um fim objetivista quando a escola foi criada e ampliada para as massas no contexto da modernidade industrial, pois o conhecimento do aluno é avaliado conforme a sua capacidade de memorização dos conteúdos. Exames avaliam a aprendizagem dos alunos em função da capacidade de memorizarem os conteúdos e reproduzirem sobre o papel, nas avaliações, o que se aprendeu.

Portanto, a quantidade de informação memorizada irá medir a capacidade de aprendizagem destes alunos na visão tradicional de estudo, esta é, portanto, a concepção do aprender nesta abordagem objetivista da aprendizagem.

Mas sabemos que nem sempre a quantidade de informações que o aluno ou aluna transmite para o papel corresponde a todo conteúdo que os mesmos possuem em mente. Muito do que esses alunos memorizam e escrevem no papel, pode fugir daquilo que realmente sabem e podem utilizar em uma diversidade enorme de contextos.

Essa aprendizagem do tipo enciclopedista não é útil, pois no mundo em que estamos vivendo na Sociedade da Informação e do Conhecimento, estando em qualquer lugar, através da internet, podemos acessar muito mais informação do que é possível guardar na nossa mente. Portanto este tipo de aprendizagem não faz mais sentido na Sociedade Informacional e Dialógica.

Outro tipo de aprendizagem também questionado pelas Teorias Dialógicas de Aprendizagem como não propulsora da emancipação dos sujeitos é a aprendizagem construtivista. Segundo Aubert. et. al. (2008) a Teoria Construtivista, surgiu no século XX, a partir do suíço Jean Piaget (1896-1980). Ele desenvolveu a teoria construtivista, a qual consistia em observar as crianças desde o nascimento até a fase da adolescência. E a partir de suas observações estabeleceu os Estágios de Desenvolvimento.

A Educação pensada na vertente construtivista concebe que é preciso valorizar os conhecimentos prévios dos alunos, e a sua forma de amadurecimento terá que seguir os critérios propostos pelos Estágios de Desenvolvimento propostos por Piaget.

Segundo Aubert et al. (2008) Piaget baseou seus estudos na Psicologia. Na sua Teoria Psicogenética mostrou que a criança passa por Estágios de Desenvolvimento com mudanças qualitativas, estas mudanças que foram enfatizadas por ele, foram descritas de um Estágio que vai do Inicial até chegar à Inteligência Prática (estágio sensório-motor), posteriormente chega-se ao outro nível que é o do Pensamento Formal ou Lógico Dedutivo, que começa a partir da adolescência, em que surge o Estágio das Operações denominadas Formais.

A Teoria de Piaget traz como ideia principal a estrutura cognitiva do sujeito. De acordo com esta teoria, as nossas estruturas cognitivas podem ser transformadas por intermédio dos processos de adaptação: assimilação e acomodação. Estes processos apresentam particularidades e diferenças que podem ser assim indicadas: De acordo com a Teoria de Piaget, a assimilação é baseada na interpretação dos eventos que ocorrem nas estruturas cognitivas existentes, já a acomodação difere da assimilação, pois está caracterizada pela mudança da estrutura cognitiva, para compreender o meio.

Já diferente de Piaget, a Teoria de Vygotski prioriza o mundo das relações sociais constitutivo da mente humana. Piaget e Vygotski, portanto têm diferentes perspectivas, os dois

autores apresentam similaridades no que diz respeito às interações sociais, entretanto divergem na forma com que isso acontece.

Pois levando em conta o meio social, Piaget interessou-se mais nas mudanças ocorridas na criança, em suas estruturas intelectuais, isso de forma individual. Já, Vygotski trouxe a importância do meio, e do coletivo para o desenvolvimento e a aprendizagem dos indivíduos. Isto não significaria para Vygotski que um grupo cultural é mais inteligente ou desenvolvido cognitivamente do que outro, mas sim, que diferentes contextos (com diferenças sociais, culturais e econômicas, trabalhistas, educativas, etc.). Aubert (2016) afirma que:

De fato, Piaget afirmava que o desenvolvimento cognitivo das pessoas de sociedades não industrializadas era menor que o das pessoas em sociedades industrializadas, e insistiu em situar estes estágios em uma escala evolutiva da humanidade. Considerava que pessoas de culturas não ocidentais ou pobres e analfabetas estavam em um estágio primitivo de desenvolvimento por terem alcançado o estágio operatório. Evidentemente, nenhuma psicologia etnocêntrica pode ser à base de práticas educacionais nas atuais sala de aula e sociedades multiculturais (AUBERT et al. 2016, p.46).

Para Piaget a construção de conhecimento se origina nas estruturas a partir de sua acomodação, trajetória linear, pensamento construído a partir das operações espontâneas que podem ocorrer na cooperação. Piaget dá ênfase ao processo cooperativo, e a aprendizagem por estágios de desenvolvimento o que diverge da teoria de Vygotski.

Por outro lado, a teoria de desenvolvimento por estágios incorpora a ideia de que não é possível avançar o ensino de determinados conceitos sem que o menino ou menina tenha alcançado uma etapa de desenvolvimento concreta. Nesse sentido Piaget salienta: “ensinar às crianças conceitos que ainda não tenham adquirido mediante o desenvolvimento espontâneo é totalmente inútil”, e, se isso for feito a aprendizagem será superficial, com fórmulas adultas, e não uma compreensão real. Além disso a teoria dos estágios indica que todos os meninos e meninas passam por essa sequência, mesmo que possam fazê-lo em ritmos diferentes. Isso poderia pressupor, por exemplo, que a educação de pessoas adultas não teria sentido, já que não correspondem a ordem dos diferentes estágios, com suas respectivas idades estabelecidas por Piaget (AUBERT et. al, p 46, 2016).

Segundo Aubert et al. (2008), esta aprendizagem limitada por estágios, também contrapõe o Método Paulo Freire de ensinar jovens e adultos, pois estes segundo a Teoria de Piaget não poderiam aprender, porque os Estágios de Desenvolvimento estariam comprometidos.

Vygotski difere-se de Piaget na concepção social da aprendizagem, tudo que internaliza produto social cultural, tudo que é individual foi antes social. Para ele, a criança está imersa no ambiente de trocas sociais desde o seu nascimento, portanto, sensível à aprendizagem desde o momento em que nasce.

De acordo com Vygotski (1998), o desenvolvimento dos seres humanos é impulsionado pela linguagem. Diferente de Piaget, que estabeleceu que a estruturação do organismo precede o desenvolvimento, para Vygotski é o próprio processo de aprender que gera e promove o desenvolvimento das estruturas mentais superiores.

Por outro lado, destacamos também a teoria da aprendizagem desenvolvida por David Ausubel, um psicólogo cognitivista, a Teoria da Aprendizagem Significativa, que parte do pressuposto de que os conhecimentos adquiridos se ligam aos conhecimentos anteriores, para que ocorra a aprendizagem.

Para AUSUBEL (2016) é possível observar toda a aprendizagem de uma pessoa, por meio de suas estruturas mentais, pois, no nível de assimilação o conhecimento prévio ganha relevância na aquisição de novos conhecimentos.

Ausubel afirma que é possível observar toda a aprendizagem significativa que uma pessoa adquiriu até um dado momento por meio de sua estrutura cognitiva e propõe partir do conhecimento prévio como estratégia educativa idônea para planejar o ensino (AUBERT et.al, 2016, p. 50).

De acordo com a Teoria de Ausubel a aprendizagem pode ocorrer, por meio da integração do conteúdo aprendido, que vai sendo aprimorada através de uma edificação mental ordenada. Seguindo esta linha de raciocínio proposta por Ausubel, o conteúdo que vai sendo assimilado e retido pelo indivíduo vai ser um fator de forte influência, no que desencadeará o processo de aprendizagem.

Desta forma os conhecimentos prévios serão adicionados aos novos dados que vão sendo assimilados e armazenados, ficando estes dados dentro da estrutura cognitiva prévia do aprendiz e que ao entrar em contato com o novo conteúdo, através dos conhecimentos prévios, o transforma em aprendizagem. Por isso, esse processo de associação de informações inter-relacionadas dos conhecimentos prévios e dos novos conhecimentos denomina-se Aprendizagem Significativa.

Portanto, enfatizamos em conformidade com Aubert et al. (2008) que diferente destas teorias especificadas anteriormente, a Aprendizagem Dialógica pensa a Educação de forma progressista, ressalta que a igualdade na diversidade não é homogeneizadora, que em aparente igualdade como propõe a Aprendizagem Significativa de Ausubel, reduz a igualdade na diversidade, porque pela ótica neoliberal todos têm capacidade de aprender e os que não aprendem são excluídos do processo educacional.

Destacamos esta ideia de que a educação deve recorrer às melhores atuações de êxito, para que todas as pessoas possam aprender com todas as possibilidades que são lhes possíveis. Por isso enfatizamos através do Quadro a seguir, as diferentes concepções de aprendizagem que já existiram, e enfatizamos a importância da concepção de Aprendizagem Comunicativa que é caracterizada por meio da Aprendizagem Dialógica, como sendo esta que melhor responde à aprendizagem na atual Sociedade da Informação e do Conhecimento.

Quadro 30 Concepções de Aprendizagem: Objetivista, Construtivista, Comunicativa

Sociedade	Sociedade Industrial	Sociedade Industrial	Sociedade da Informação e do Conhecimento
Concepção	Objetivista	Construtivista	Comunicativa
Perspectiva Sociológica	Perspectiva estruturalista sistêmica	Perspectiva subjetivista	Perspectiva dual comunicativa
Base	A realidade é independente dos indivíduos e sociedade que a conhecem e utilizam.	A realidade é uma construção social que depende dos significados que dão as pessoas.	A realidade é uma construção humana. Os significados dependem das interações humanas
Exemplo	O lápis é um lápis independente de como o vemos ou o usam as pessoas.	O lápis é um lápis porque o vemos como um objeto adequado para escrever ou desenhar.	O lápis é um lápis porque nós chegamos a um acordo de utilizá-lo para escrever ou desenhar.
Aprendizagem	Ensino Tradicional Se aprende através da mensagem que fala o professor.	Aprendizagem Significativa Se aprende através da relação dos novos conhecimentos, com os conhecimentos prévios disponíveis na estrutura cognitiva.	Aprendizagem Dialógica Se aprende através das interações entre os diferentes professores, familiares, amigos,que produzem o Diálogo Igualitário.
Elemento chave da aprendizagem	O professor	O aluno	Todas as pessoas da comunidade com as quais o aluno se relaciona.

Fonte: Adaptado pelas autoras a partir de AUBERT et al. (2008, p 89-90).

As concepções objetivistas e subjetivistas foram elaboradas para responder aos desafios que se apresentavam aos contextos anteriores da sociedade industrial. Elas trouxeram contribuições para aquele momento, sendo que alguns dos seus aspectos são reafirmados na contemporaneidade tais como o caráter instrumental dos conteúdos escolares e atividade do sujeito.

Em vista de acelerada mudança na sociedade, que vêm ressaltar a importância do conhecimento sistematizado sob a responsabilidade da escola, e, ao mesmo a presença da crescente multiculturalidade que caracteriza o alunado, levando ao aumento de conflitos em meio à crise das autoridades tradicionais. Neste contexto novos desafios requerem novas formas para ensinar: nesta proposta revelam-se as interações, o diálogo e a linguagem como chaves para a aprendizagem.

Por isso, nesta proposição de mudanças no ensino a aprendizagem dialógica tem uma importante contribuição na sociedade da informação como contraposição as concepções de aprendizagem elaboradas na sociedade industrial.

A Aprendizagem dialógica, ³⁹na perspectiva da concepção comunicativa, quando falantes e ouvintes recorrem à linguagem e ao diálogo para se entenderem entre si e atuarem coletivamente, esta abordagem dialógica de aprendizagem avança sobre os outros tipos de aprendizagem da sociedade industrial, e em especial em relação à aprendizagem significativa, pois pensa que na igualdade na diversidade em que todas as diferenças são respeitadas, e todos os conhecimentos são valorizados, como já atentava Freire, outros autores também enfatizam a igualdade na diversidade não de forma exclusora.

2.4 Concepções Educacionais de Aprendizagem: os limites das abordagens objetiva e construtivista e significativa frente à abordagem dialógica de aprendizagem

Os autores que embasam o conceito de giro dialógico, de acordo com Aubert et al (2008) enfatizam que as relações na atual sociedade da informação se transformaram por meio do diálogo e da linguagem e dentre estes autores da base dialógica de aprendizagem, destacamos Vygotski e Freire com os conceitos de linguagem e diálogo, e enfatizamos que estes autores juntamente com os outros autores das teorias dialógicas de aprendizagem, ressaltam a importância das interações comunicativas dialógicas para a construção da aprendizagem dialógica possibilitando a máxima aprendizagem de todas as pessoas por meio da dialogicidade

³⁹ O conceito de Aprendizagem Dialógica foi desenvolvido pelo Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), da Universidade de Barcelona. Pautada nos pressupostos teóricos de Habermas e Freire [...] a Aprendizagem Dialógica tem por objetivo promover a máxima qualidade de aprendizagem nos processos educativos. Para tanto os princípios envolvidos no conceito baseiam-se em teorias eficazes para se alcançar a aprendizagem). Em conformidade com a Aprendizagem Dialógica trazemos a importância de pensarmos a Transformação Social através da Educação, da emancipação dos sujeitos. O princípio da transformação presente na aprendizagem dialógica é pertinente ao Giro Dialógico das relações em nossa sociedade. A igualdade educativa e Social (MELLO; BRAGA E GABASSA, 2012, p.60)

levando em conta a concepção comunicativa dialógica e interacional e da educação que visa a transformação da realidade.

A concepção comunicativa da educação se situa dentro de uma perspectiva dialógica da realidade. Para a perspectiva dialógica, a realidade não é somente determinada pelos sistemas, nem tampouco somente criada pelas ações das pessoas e grupos. Na criação e no desenvolvimento das sociedades existe uma relação contínua entre as pessoas (Indivíduos e grupos) e sistemas. Representantes dessa perspectiva nas ciências sociais desenvolveram diferentes conceitos, referindo-se por exemplo no caso de Habermas, ao sistema e mundo da vida, Habermas faz referência ao conhecimento tácito e às experiências comuns que permite que os indivíduos se comuniquem entre si, alcancem um entendimento mútuo e coordenem suas ações mediante um processo interativo. Essa ideia de interações entre sujeitos e sistemas é compartilhada por autores e autoras contemporâneos, como Giddens e Beck. Giddens em sua teoria da estruturação. Nos indica que as estruturas não surgem do nada, mas dos sujeitos que as criam, as reproduzem e transformam. Dessa forma, na teoria da estruturação de Giddens, a estrutura e ação humana (agência humana são organismos independentes). Com esta teoria Giddens indica como as pessoas individualmente e os coletivos têm a capacidade de influenciar e transformar as estruturas. Essa é uma característica dual da sociedade que tem importantes implicações na concepção da educação e da aprendizagem. (Albert. Et. al, 2016, p.65)

Estas transformações na forma de interagir e de resolver conflitos, por meio de uma maior presença do diálogo, nas relações interpessoais e na vida em sociedade, se tornam evidentes no giro dialógico que evidencia as Ciências Sociais, uma vez que modelos sociais de autoridade, baseados no patriarcalismo, começam a dar lugar a outras formas de conjuntura familiar, escolar, institucional, em que grupos sociais distintos participam ativamente da tomada de decisões, por meio do diálogo.

Na Sociedade da Informação, frente ao Giro Dialógico, as pessoas não querem mais se submeter às relações de opressão, estão buscando saber mais sobre os seus direitos. O Giro Dialógico das Ciências Sociais levanta a questão do diálogo, como primordial para que haja o entendimento entre as pessoas nesta atual sociedade e as Teorias Dialógicas vão contra o posicionamento do pós-modernismo do fim da história e das instituições sociais, fugindo do fatalismo, do pessimismo contra as conquistas da modernidade.

De acordo com Aubert et al. (2008), o diálogo é o elemento fundamental para que cheguemos a consensos, garantindo o direito de fala a todas as pessoas. Desta forma, nossas interações nos possibilitam a ampliação de nossos pensamentos e de nossas aprendizagens. Por isso enfatizamos que Vygotski e Freire, juntamente com os autores das teorias dialógicas de aprendizagem que nos embasam de acordo com Aubert et al. (2008) possuem referenciais que

apostam na Aprendizagem Dialógica⁴⁰ para a superação de desigualdades sociais, contando com a participação de todas as pessoas em práticas educativas que visam a igualdade de diferenças, o respeito, a máxima aprendizagem.

No diz respeito à importância da aprendizagem dialógica concordamos com (AUBERT, et al., 2008) quando explicam que,

A Aprendizagem Dialógica, situada na concepção comunicativa de Educação, dá um passo a mais a respeito das concepções anteriores de ensino e aprendizagem, como a concepção tradicional, a construtivista que foram desenvolvidas na sociedade industrial. Os conceitos e teorias da Base da Aprendizagem Dialógica são coerentes com a atual Sociedade da Informação, a multiculturalidade e o Giro Dialógico das sociedades (Flecha, Gómez Y Puigvert, 2001). Desde a Pedagogia (Freire), a psicologia e o interacionismo simbólico de Mead, a psicologia sócio Histórica de Vygotsky, a filosofia de Habermas, a economia de Sean, a sociologia (Beck), a política de (Chomsky), se coincide em assinalar a melhor presença do diálogo em diferentes áreas da vida social e nas relações interpessoais. Essa é a principal característica da Aprendizagem Dialógica, a interação, a comunicação como fatores chave da aprendizagem (AUBERT. et al, 2008, p. 24).

Neste entendimento de mudança na forma de interagir e aprender das pessoas, a escola se apresenta como ambiente potencializador das reflexões e da criticidade tendo como base a concepção comunicativa da aprendizagem que tem sua centralidade o diálogo e a linguagem em interações comunicativas respeitadas visando, assim a aprendizagem de forma abrangente e a transformação do contexto escolar na atual sociedade da informação, por intermédio de uma concepção dialógica da aprendizagem. Por isso enfatizamos que:

A partir de uma concepção dialógica da realidade, as instituições educativas não são algo dado, que existe independente de nós. As pessoas entram em acordo para criar uma instituição dedicada ao ensino, e, para sua manutenção, também estabeleceram certas práticas de ensino e aprendizagem. Hoje, perante a inadequação do modelo educacional (Teórico e prático) da sociedade industrial, temos a mesma capacidade para refletir sobre ele e introduzir as mudanças necessárias para recriar a escola e convertê-la em uma instituição eficiente na e para a sociedade da informação. Nós criamos a instituição educativa e podemos, agora, transformá-la (AUBERT et al., 2016, p. 65).

⁴⁰ A Aprendizagem Dialógica se dá por meio de diálogos igualitários, em interações nas quais se reconhece a inteligência cultural em todas as pessoas. Essas interações estão orientadas à transformação dos níveis prévios de conhecimento e do contexto sociocultural em busca do êxito para todos. Além disso, a “Aprendizagem Dialógica se produz nas interações que aumentam o aprendizado instrumental, que favorecem a criação de sentido pessoal e social, que são guiadas por princípios de solidariedade e nas quais a igualdade e a diferença são valores compatíveis e mutuamente enriquecedores” (Em Aubert, A.; Seta, A., Garcia, C., Flecha, R.; Racionero, S., 2008, p 167). Disponível em: < <http://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2013/09/folheto-de-Comunidade-de-Aprendizagem.pdf>> acessado em: 30/08/2015

Por isso enfatizamos que apesar de todas as mudanças ocorridas em nossa sociedade e alguns conflitos ocorridos no contexto escolar, contradições, a escola desde o século XVIII continua sendo, desde a sua proposição como instituição social moderna, o ambiente em que várias culturas se encontram todos os dias e promove a reflexão e a construção do pensamento crítico e a transformação.

A escola tem um papel de grande relevância na sociedade para promover reflexões e mudanças. Desta forma concordamos com Libâneo (2002, p.49) quando o autor enfatiza que: A escola continua sendo uma instância de promoção da autorreflexão e do desenvolvimento das capacidades intelectuais e operativas, necessária à formação da razão crítica.

Mesmo com todas as contradições que a escola possa ter, ela ainda é o ambiente em que as nossas interações nos conduzem à ampliação dos conceitos científicos, que nos tornarão parte atuante da sociedade e nos ajudarão no desenvolvimento do pensamento crítico diante das questões que se apresentam como conflituosas por intermédio do diálogo e da linguagem como fatores de entendimento e emancipação, de solidariedade⁴¹, de respeito, de mudanças, e transformações não só na escola e seu entorno, mais na humanização das interações.

A escola é o local em que várias pessoas de distintas concepções, classes sociais, etnias, se encontram todos os dias e interagem por meio de reflexões e o aprimoramento dos conhecimentos adquiridos em outras instâncias sociais, por isso enfatizamos o quanto estas interações comunicativas em ambientes escolares são importantes para refletirmos e intervirmos sobre a sociedade e ampliarmos os saberes instrumentais e o intelecto, tomando decisões e promovendo a transformação social.

Mas, entretanto, na contemporaneidade as pessoas aprendem em diversos espaços não só os escolares, por isso a aprendizagem dialógica⁴² a concepção educativa na qual nos embasamos pensa as interações em todos os ambientes acadêmicos, e não acadêmicos. Nesta perspectiva a escola se relaciona de forma dialógica com a comunidade e seu entorno. E alunos e alunas aprendem com outras pessoas não só com seus professores e professoras, aprendem com suas famílias e com outros adultos da comunidade.

⁴¹ Na medida em que a Ação Comunicativa assume funções sociais que são centrais, a linguagem já não serve somente para a transmissão e atualização de um consenso garantido pré-linguisticamente, mas também à produção de um acordo racionalmente motivado. [...] A Ação Comunicativa e o diálogo dependem dessa Solidariedade social para se estabelecer e, ao mesmo tempo, a engendram (Mello; Braga e Gabassa, 2012, p. 70-71).

⁴² Na aprendizagem dialógica, as professoras, as famílias e outros adultos são aqueles que facilitam o diálogo, superando os limites das próprias fronteiras culturais que não nos deixam ver os outros e outras além de, unicamente, mediante a nossa própria cultura. A partir da perspectiva comunicativa, o professorado tem de saber desenvolver interações com os entornos e os processos de significação que neles ocorrem enfatizando o igualitário e o comunitário, em conjunto de ações nas quais a formação não se restringe à relação professorado- alunado, mas que engloba o conjunto social e cultural (Auber et al. 2016, p.72-73).

Convém ressaltarmos a importância do diálogo tanto no contexto educacional, como em outros contextos sociais, como fator primordial, para que todas as pessoas aprendam da melhor forma possível, de acordo com as possibilidades estabelecidas em suas interações comunicativas com diferentes pessoas⁴³, pais, familiares, professores, coordenadores, comunidade. Nesse sentido Aubert et al (2008) afirmam que quanto maiores forem as interações, as possibilidades de aprendizagem poderão ser potencializadas.

Temos visto na Sociedade da Informação conforme nos diz em Aubert et al. (2008) a mudança na forma da aprendizagem, e que as interações sociais estabelecidas entre diversas pessoas, tanto no contexto escolar quanto em outros espaços familiares, na comunidade, com crianças, jovens e adultos, são muito importantes para a aprendizagem e o desenvolvimento, na contemporaneidade.

Na Sociedade da Informação a aprendizagem dos meninos e meninas depende de todas as suas interações, as que eles têm nas aulas com seus iguais e seus professores, as que têm em sua casa com seus familiares e todas as que têm com pessoas adultas da comunidade em diversos contextos. Quando estas interações estão coordenadas se obtém melhores resultados que sem isso cada uma delas se poria em várias direções. Vários autores e autoras têm analisado como a aprendizagem e o desenvolvimento se originam na interação social (AUBERT. et al., 2008 p. 101, tradução nossa).

Portanto mesmo com todas as dificuldades que possam ocorrer nas interações sociais entre as pessoas, a escola é o local em que acontece muitas destas interações e nos possibilita a aprendermos e nos prepararmos para a vida em sociedade. Por isso, diante das mudanças ocorridas na sociedade da informação com a maior presença do diálogo nas interações sociais, estabelecermos relações dialógicas é o ponto central das transformações que possibilitem melhores e maiores aprendizagens refletindo o giro dialógico como fator de mudanças na aprendizagem.

O giro dialógico também introduziu mudanças na forma como as pessoas aprendem. Se, na sociedade industrial, houve uma evolução de uma concepção mais tradicional do ensino e aprendizagem para uma concepção construtivista, baseada na ‘aprendizagem significativa’, na sociedade da informação está sendo produzida uma mudança na conceitualização do ensino e da aprendizagem, que parte do papel que parte do papel central das interações para a aprendizagem e o desenvolvimento. Nesse sentido falamos, falamos de um giro dialógico, interacional, ou comunicativo, da

⁴³ Se meninos e meninas aprendem com mais pessoas, além do professorado, então os processos de ensino e aprendizagem ocorrem em muitos outros espaços além da sala de aula e da escola. Os meninos e as meninas aprendem na rua, na associação cultural, na associação de vizinhos e vizinhas, na brinquedoteca, na mesa de jantar em casa, na biblioteca municipal e em espaços da escola que não são estritamente a sala de aula, e fazem isso com muitas outras pessoas além do professorado. Aprendem com avós, tios, irmãs, amigos, monitores de esportes, adultos da associação(...). Com todas as pessoas dos contextos cotidianos em que cada menino e menina passa parte do seu tempo. (Aubert et al., 2016, p.73).

aprendizagem escolar. A concepção comunicativa da aprendizagem da qual se origina o conceito de aprendizagem dialógica responde a esse giro dialógico e utiliza a sociedade da informação como contexto histórico social de referência. (AUBERT et al., 2016, p. 33).

Desta forma neste estudo apresentamos reflexões sobre o novo panorama educacional e as mudanças ocorridas no mesmo por meio do giro dialógico das ciências sociais como a construção da aprendizagem dialógica, tendo por base o diálogo e a linguagem para as mudanças na forma de aprendizagem na atual sociedade da informação para além da sala de aula e da escola.

O giro dialógico das ciências sociais de acordo com Aubert et al. (2008) promovem reflexões sobre a importância do diálogo e da linguagem, por intermédio da interação social para a mudança da realidade da aprendizagem possibilitando a transformação social escolar, das instituições, das relações entre as pessoas, da mudança na forma de aprender e interagir como conhecimento.

Nossa contribuição nesta investigação está em promover uma discussão sobre o diálogo e a linguagem como subsídios teóricos a partir das interações sociais, para que a aprendizagem dialógica seja possível. O diferencial desta pesquisa está em trazer a linguagem e o diálogo como elementos primordiais para que a aprendizagem dialógica possa promover a transformação social e a aprendizagem de todas as pessoas independe de seus contextos sociais.

Hoje, por intermédio do Giro Dialógico das relações sociais, as formas de se relacionar em sociedade mudaram, o diálogo surge como fator essencial na aprendizagem. Sem diálogo não nos constituímos enquanto sujeitos transformadores da realidade social. O diálogo é a peça fundamental para contrapor a concepção objetivista, que visa só produzir seres condicionados a repetir, copiar, decodificar, memorizar, por isso o diálogo não pode ser menosprezado.

Por isso, ressaltamos a importância dos processos interativos, que ocorrem por meio do diálogo e da linguagem, para a constituição social dos sujeitos, no sentido de promover a Aprendizagem Dialógica. O Giro Dialógico das Ciências Sociais, que enfatiza o poder do diálogo nas mudanças, no âmbito escolar, social e em todas as esferas da sociedade.

No que diz respeito à Educação, existe uma preocupação em relação à melhoria da aprendizagem por meio de um grande número de interações possibilitadas a partir do diálogo, que se volta para o entendimento. Porque sem diálogos, há conflitos. E o professor e a escola não são as únicas fontes de conhecimento na sociedade da informação. Por isso há a necessidade de reinventarmos a relação com o saber, de pensarmos em uma nova organização e funcionamento de escola.

O professor precisa ser um mediador das relações, que utilize um rigor metodológico com autoridade, mas sem autoritarismo, tem que ser ético, deve ter segurança, precisa ter um norte, saber onde se quer chegar, ter domínio da direção intelectual da qual se ancoram suas concepções teóricas e metodológicas.

A seguir tendo em vista as transformações ocorridas na sociedade pós-industrial, por meio das informações, conhecimentos, e mudança tanto nas relações familiares, quanto do mundo do trabalho, apresentaremos, o estudo das Teorias Dialógicas de Aprendizagem, o qual é importante para que nos atentemos para a mudança na forma como aprendemos, portanto, enfatizamos a relevância da Aprendizagem Dialógica, como o alicerce essencial para as transformações educacionais.

2.5 As Teorias Dialógicas da aprendizagem: contribuições para a educação na contemporaneidade

A nova configuração de sociedade requer uma nova organização de escola, nesse sentido, as Teorias Dialógicas de Aprendizagem apontam para uma reformulação do processo de ensino e aprendizagem.

A nossa abordagem de pesquisa visa ressaltar a relevância da Aprendizagem Dialógica, e aposta na concepção da Aprendizagem Dialógica, que tem uma base interdisciplinar por meio da linguagem, do diálogo e das interações sociais, para promover uma Educação Emancipatória e Transformadora. Por isso neste capítulo vamos trazer os autores das Teorias Dialógicas de Aprendizagem e suas contribuições para Aprendizagem Dialógica.

2.6 Bases teóricas da Aprendizagem Dialógica: autores e conceitos fundantes

A discussão aqui apresentada busca trazer uma síntese das contribuições dos principais autores e conceitos que subsidiam a fundamentação teórica da Abordagem Dialógica da Aprendizagem Segundo Aubert et al. (2008): São eles: Chomsky, Cummins, Bruner, Wells, Mead, Vygotski, Bakhtin, Rogoff, Habermas e Freire.

De acordo Aubert et al. (2008), Chomsky por meio de seus trabalhos no campo da linguística, ao elaborar a teoria gerativa, trata da competência universal da linguagem traz uma importante contribuição à abordagem dialógica de aprendizagem. Entende que independentemente da cultura, todas as pessoas possuem capacidade de se comunicar.

O estudo do gerativismo iniciou-se para fazer contestação ao Behaviorismo. O gerativismo contrapunha aos behavioristas que acreditavam que a linguagem humana era

interpretada como um condicionamento social, uma resposta que o organismo produzia mediante os estímulos da interação social.

Chomsky (1971) tem uma visão de linguagem que abrange muito mais do que as línguas naturais. Rompe com a ideia de que a língua é apenas um código linguístico separado das ações humanas. Para o autor a linguagem é inerente ao ser humano, faz parte de sua vida e está presente mesmo antes, de se manifestar a fala.

Para Chomsky (1971), a linguagem é concebida como um “órgão da linguagem”:

É razoável considerar a faculdade da linguagem como um “órgão da linguagem”, no sentido em que os cientistas falam de um sistema visual ou sistema imunológico ou sistema circulatório como órgãos do corpo. Compreendido deste modo, um órgão não é algo que possa ser removido do corpo, deixando o resto intacto. É um subsistema de uma estrutura mais complexa. Esperamos compreender a complexidade total investigando partes que têm características distintas e suas interações. O estudo da linguagem procede da mesma forma (CHOMSKY, 1971, p.19).

Para o autor, a linguagem deve ser comparada a um órgão do corpo que não pode ser separado dos demais, ou seja, a linguagem não é algo que é incorporado, mas que já está inserida em nós, mesmo antes de a manifestarmos por intermédio de códigos linguísticos, ou signos, ela é inerente ao nosso ser, à nossa própria humanidade. Um órgão não pode ser removido de seu corpo sem que este corpo fique intacto.

Dessa forma, uma criança que cresce em um ambiente onde se fala português naturalmente ela vai desenvolvendo o conhecimento dessa língua, a partir da interação da informação genética, que ela já traz consigo no estado inicial de sua faculdade da linguagem e vai ampliando a sua competência linguística fazendo a junção com os dados linguísticos a que é exposta.

Para Chomsky (1971), o tipo de conhecimento linguístico que é adquirido vai sendo constituído pelo meio social, por isso, por meio da participação da criança nas interações verbais são estabelecidas entre os membros da comunidade linguística, a qual estamos inseridos.

Em outras palavras, a criança detém certa gramaticalidade da sua língua materna, é isso que a faz ser capaz de gerar sentenças de acordo com as regras vigentes da sua língua, mesmo que jamais tenham sido ouvidas daquela maneira, desenvolvendo assim, uma característica que sempre esteve presente em sua mente, ou seja, o processo da gramática gerativa transformacional (CHOMSKY apud SILVA, 2008, p.11).

O autor propõe o estudo da linguagem de forma a compreender as características que a distinguem e suas interações. Como um órgão que precisa dos outros para funcionar, a linguagem não pode ser isolada de um contexto social para que seja entendida.

A importante contribuição dos estudos de Chomsky para a Abordagem Dialógica da Aprendizagem está na compreensão da ideia de que a linguagem é algo vivo, não desprendido de significados, que ficam suspensos, o autor, entende que a linguagem está inserida em nós, é algo que faz parte de nossa constituição humana e se desenvolve por meio das interações sociais.

Cummins (1979), outro autor contribuinte da Abordagem Dialógica, discute o conceito da interdependência linguística universal. A relevância de sua teoria para a abordagem dialógica de aprendizagem de acordo com Aubert et al. (2008) está em perceber a dificuldade de se incluírem crianças imigrantes em centros educativos.

De acordo com o autor as crianças imigrantes que ingressam em um centro educativo, no qual esse ambiente não é pensado para atender à diversidade cultural e linguística, sofrem situações de exclusão.

Segundo Aubert et al. (2008) Cummins discute a educação bilíngue, trilingue com respeito à cultura representada por cada aluno, o autor defende uma educação intercultural. Para Cummins (1979) as interações que acontecem entre as crianças imigrantes, com seus pares, professores, e pessoas da comunidade pode influenciar em suas aprendizagens.

Cummins, segundo Aubert et al. (2008) assinala que estudos feitos com crianças em diferentes idades mostram dificuldades para o aprendizado da segunda língua. A solução segundo o autor seria então, o desenvolvimento da aprendizagem primeiro na língua materna e posteriormente, depois, aprender a segunda língua, isso segundo o autor seria o ideal para que a aprendizagem pudesse ser desenvolvida de forma mais abrangente.

Segundo o autor, a linguagem não deve se atentar somente para as decodificações das letras, mas ao valor cultural e social que as palavras trazem à vida das pessoas. E não se sentir aceitos nos centros educacionais com suas particularidades está ocasionando diversos problemas de aprendizagem. Por isso a comunicação é fator primordial para assimilação dos conteúdos, como posso me fazer entender se não tiro tempo para compreender a realidade social e cultural do meu aluno.

Esse autor traz ainda segundo (Aubert et al. 2008), que apesar das línguas terem particularidades, todas as línguas possuem elementos em comum, que podem ser ensinados, para que haja a facilitação da inserção de um novo idioma, ou seja que a língua materna seja bem entendida, para que outra possa ser aprendida.

Assim, como Chomsky (1971), a contribuição do estudo de Cummins (1979) no que se refere à elaboração da Abordagem Dialógica da Aprendizagem que segundo Aubert et al. (2008) se aproximam de Bakhtin, Vygotski (2008), no sentido de que os autores compreendem que a linguagem é universal, presente em todas as culturas. Todos podemos nos fazer entender, uma vez que a aprendizagem é mediada pela linguagem por meio das interações sociais.

As contribuições de Bruner (2001) para fundamentar as bases da Abordagem Dialógica da Aprendizagem segundo Aubert et al. (2008) estão relacionadas às ideias de que a Educação está intimamente ligada à cultura. Seu principal conceito utilizado na Abordagem Dialógica é o simbolismo social, o qual exerce muita influência sobre os indivíduos e coordena ações, portanto, o modo simbólico perpetua a identidade do grupo social.

Para o autor, tudo o que pensamos e construímos, enquanto pessoas passa pela cultura. A cultura apresenta símbolos que atribuem significados que as pessoas utilizam, para a representação do mundo, da sociedade e de si mesmos, assim como a linguagem é importante para nossa constituição e forma a realidade.

Para Bruner (2001) a palavra tem muita importância para a aprendizagem, e as pessoas têm sim responsabilidade sobre o próprio processo de aprendizagem, Segundo Aubert et al. (2008): a interação e a linguagem são elementos importantíssimos tanto para Bruner, como também para outros autores das Teorias Dialógicas de Aprendizagem, para compreendermos a forma como as pessoas aprendem em interação com o mundo e com seus pares.

De acordo com as palavras de Aubert et al. (2008) apud Gabassa (2009, p. 59), “as teorias de Bruner evoluíram para posições dialógicas levando em consideração a psicologia com orientação comunicativa, e a intersubjetividade como essenciais para se compreender as relações sociais”.

[...] as elaborações de Aubert et al. (2008), as teorias de Bruner têm evoluído progressivamente para posições mais dialógicas, resultando que sua psicologia atual é de orientação ainda mais comunicativa, pois destaca a intersubjetividade como o foco no qual deve se centrar a psicologia do século XXI (GABASSA, 2009, p. 59).

Bruner é um dos precursores da revolução cognitiva em 1960, seguindo a linha de Piaget, ideia de andaimes colocados pelo professor. Depois incorpora a cultura remetendo a ideia dos alunos como aprendizes múltiplos. Em se tratando da escola,

Consequentemente concebo as escolas e as pré-escolas como capazes de servir uma função renovada em nossas sociedades em mutação. Isto inclui o desenvolvimento de culturas escolares que operem como comunidades mútuas de aprendizes, envolvidos conjuntamente na resolução de problemas com todos contribuindo para o processo de

educar um ao outro. Estes grupos propiciam não apenas um local para a instrução, mas também um foco de identidade e trabalho mútuo. Que estas escolas sejam um local para a prática (mais do que para a proclamação) da mutualidade cultural – o que significa um aumento na consciência que as crianças têm do que estão fazendo e por que. O equilíbrio entre a individualidade e a eficácia em grupo é trabalhado dentro da cultura do grupo; o mesmo vale para o equilíbrio de identidades étnicas e raciais e para o sentido da comunidade mais ampla da qual fazem parte. E já que as culturas escolares de aprendizagem mútua criam naturalmente uma divisão do trabalho entre elas, o equilíbrio entre cultivar o talento inato e capacitar todos para progredirem é expresso internamente no grupo na forma mais humana de “cada uma de acordo com sua habilidade”. Nestas culturas escolares – e tentei descrever uma delas brevemente – ser, por natureza, bom em alguma área implica, entre outras coisas, ajudar os outros a melhorar nessa área (BRUNER, 2001, p.83).

Bruner (2001) critica a Educação Bancária. Segundo ele, o professor não deve se posicionar como monopolizador dos conhecimentos. Aponta também para a participação de outras pessoas, no processo de aprendizagem.

Concordamos com Aubert et al. (2008) que as contribuições de Wells (2001), para pensar a Base da Abordagem Dialógica trazem em sua teoria a importância do diálogo e da linguagem para a aprendizagem e evidencia que o diálogo é o eixo central para o ensino e aprendizagem, uma vez que compreendem que as pessoas aprendem por meio de suas interações sociais, estabelecendo uma relação dialética entre o indivíduo e sociedade por meio do conhecimento produzido pela interação comunicativa.

Para Wells (2001), tanto a escola como também as salas de aula são consideradas comunidades de indagação. Nesta perspectiva, as aulas não seguem o modelo tradicional linear. O professor deve estar aberto ao diálogo, respeitando as diferenças dos alunos, possibilitando assim a criação de uma comunidade de indagação.

Para a indagação,

A uma predisposição a interessar-se pelas coisas, a fazer perguntas e a tentar compreender colaborando com os demais na intenção de encontrar as respostas (Wells: 2001: 36). A indagação é globalmente, um enfoque da Educação que reconhece a relação dialética entre o indivíduo e a sociedade, uma atitude para reconhecer o que se produz através da interação comunicativa (AUBERT et al., 2008, p.123- tradução nossa).

De acordo com Wells (2001) nós como seres humanos, atores sociais não produzimos nada sem a intervenção de outros, múltiplos autores e atores sociais. Precisamos dos outros para produzirmos significados. Precisamos nos fazer entender e tentar por meio do diálogo, que os outros aceitem os nossos argumentos.

Para o autor a aprendizagem não deve ser um ato isolado baseado em um individualismo competitivo. Na Educação precisa existir uma comunidade colaborativa, na qual todos

professores, alunos e todos os participantes aprendem dentro de um processo dialógico de indagação e diálogo que conduza para uma aprendizagem que transforme a realidade.

Por isso na comunidade escolas, de acordo com Gabassa (2009), citando Wells:

No lugar de um individualismo competitivo, precisa existir uma comunidade colaborativa, na qual o educador é o líder e todos os participantes aprendem junto com os demais, participando conjuntamente do processo de diálogo. O autor propõe que o ensino e a aprendizagem sejam processos continuados de indagação e diálogo, nos quais os conhecimentos construídos pelos estudantes e a aprendizagem transformam continuamente a maneira pela qual o/a professor/a compreende e atua na aula. Por isso, pensar o processo dialógico como aquele que garanta a efetiva aprendizagem, tanto de alunos/as como de professores/as, na prática do ensinar e aprender, significa considerar que a dinâmica da sala de aula assume um papel preponderante, uma vez que através dela os diferentes diálogos são viabilizados (GABASSA, 2009, p.61).

As interações sociais com os outros ampliam as nossas potencialidades, pois ao estabelecermos diálogos conhecemos diferentes modos de conhecer e agir, e podemos desenvolver novas posturas intervindo para a construção de uma sociedade, que pense a escola como uma comunidade da indagação, em que todos os membros atuem de forma participativa, em prol de uma aprendizagem mais desafiadora e transformadora.

Segundo Aubert et al. (2008) Mead (2008) é o principal representante do interacionismo simbólico. Sua contribuição para a base aqui estudada está relacionada aos estudos sobre o interacionismo simbólico que define que é através da nossa interação com as pessoas vamos nos desenvolvendo e constituindo o nosso próprio eu.

Mead (1982) estuda o comportamento humano como ato social observável, em que o indivíduo age de acordo com o que é dito sobre ele na sociedade, o mesmo precisa se sentir parte de uma comunidade, ser aceito para se desenvolver socialmente e aprender. Para este autor existe uma interação contínua entre a sociedade e a pessoa, e a linguagem tem um papel importante na transformação do indivíduo biológico, para o ser social.

O papel da linguagem na transformação do indivíduo biológico em organismo ou pessoa dotada de psique e self. Esta transformação se deve “à intervenção da linguagem que, por sua vez, pressupõe a existência de uma certa sociedade e de certas capacidades fisiológicas dos organismos individuais” (MEAD, 1982, p. 33).

Para Mead (1982) a nossa existência social depende da sociedade, na qual vivemos, que dá sentido ao nosso eu, o que cada um pensa sobre nós interfere na nossa visão de nós mesmo e de nossas capacidades.

Aubert et al. (2008), ressaltando o papel das interações sociais e do interacionismo simbólica estes autores enfatizam que Mead concebe que o ser humano só pode ser entendido como membro de uma sociedade e que seus pensamentos e atitudes são processos de um desenvolvimento social, que é mediatizado pela linguagem. Nossas falas e condutas são frutos das nossas interações e do tipo de sociedade da qual fazemos parte. A comunicação é o que possibilita a organização da sociedade em atividades cooperativas.

Segundo Mead (1982) o eu social só existe, quando é percebido socialmente, em outras palavras sem o outro a existência não tem significado.

A imagem e autoimagem que temos de nos mesmos por meio de nossas interações sociais de acordo com Mead (1982) influenciam em nossa aprendizagem. Porque algumas pessoas aprendem ou não de acordo com o que seus professores, pais e amigos pensam dela? As vozes sociais são ouvidas na constituição do sujeito? Portanto, a aprendizagem e a Educação podem ser exclusoras ou transformadoras? Vai depender de como forem estabelecidas as relações. De acordo com Aubert (2008):

A pessoa é influenciada pelas imagens que os outros e outras lhe atribuem. A autoimagem o autoconceito é o resultado de um diálogo entre o que somos e o que as pessoas com as quais interagimos pensam de nós e nos devolvem em nossas relações com elas. Consequentemente as interações que as educadoras geram no entorno escolar tem uma influência enorme em todo o processo de dismantelar os prejuízos sociais postos sobre alguns e algumas estudantes que tem sido internalizado e que influenciam na conduta no centro educativo. Se através das interações se tem um baixo conceito acadêmico, também através das interações é possível transformá-lo em converter em uma autoimagem de estudante capaz e competente. O poder das expectativas do professor e das pessoas significativas para os alunos em seu rendimento escolar tem sido amplamente trabalhado no âmbito da Psicologia da Educação (AUBERT et al. 2008, p.114- tradução nossa).

A Educação pode transformar a vida das pessoas, se nossa mente se desenvolve socialmente, e nós nos constituímos como seres sociais de acordo com os significados e autoimagem atribuída a nós socialmente. Podemos lutar por uma Educação Dialógica que leve em conta os apontamentos da Psicologia, Sociologia, Antropologia, Filosofia, Pedagogia, História, enfim a todas as Ciências Sociais. E que busque a ressignificação da aprendizagem buscando a melhora das relações sociais, reivindicando os direitos, e indo contra qualquer forma de exclusão social.

Concordamos com Aubert et al. (2008), que a contribuição de Bakhtin (2008) para a Abordagem Dialógica, é que o autor atribui ao dialogismo a constituição da linguagem, atrelada à concepção do mundo e também da própria vida. O dialogismo pode ser comparado à linguagem, enquanto movimento que nunca cessa e se estabelece por meio das interações

sociais. (FARACO, 2003, p.112) diz que para Bakhtin, “o agir humano não se dá independente da interação; nem o dizer fora do agir”.

De acordo com Bakhtin (2008), as palavras, os signos, são produtos das interações com os outros. Toda palavra tem duas faces, pois precede de alguém e se destina a alguém, é, portanto, produto da interação.

A linguagem para Bakhtin (2008) também não é algo estático, morto, mas tem movimento, ela é viva. Em sua definição de discurso, o autor traz a definição da própria língua, que não é apenas uma decodificação de letras, mas atribui aspectos da vida, os sentidos da linguagem são abstraídos da linguística, mais adiante no texto traremos que essa linguística da qual fala o autor, não é a mesma que Saussure utiliza para explicar a linguagem.

Por isso, para Bakhtin, a língua é construída socialmente, pelos seus interlocutores, por meio das palavras, do diálogo entre os discursos, e esses discursos são formados pelos discursos que os precederam.

A ênfase no aspecto ativo do sujeito no caráter relacional de sua construção como sujeito, bem como na construção negociada do sentido, leva Bakhtin a recusar tanto um sujeito infenso a sua inserção social, sobreposto ao social, como um sujeito submetido a um ambiente sócio histórico, tanto um sujeito fonte de sentido como um sujeito assujeitado. A proposta é de conceber, um sujeito que sendo um eu para si, condição de inserção desta identidade subjetiva, é também um, eu para o outro, condição de inserção desta identidade no plano relacional, responsável, responsivo, que lhe dá sentido (BRAIT, 2005, p.22).

Nossas falas estão carregadas das falas de outras pessoas, que nos ajudam a construir nossos discursos, são várias vozes que se juntam, para formar os discursos, que atuam na construção de sentido de nossa realidade passível de transformação. Por isso, o dialogismo é compreendido na constituição do sentido atribuído ao discurso.

Em consonância com Aubert et al. (2008) ressaltamos que Rogoff (2005), inspirada pela Teoria de Vygotski, desenvolve um estudo a partir da Psicologia Cultural, baseado no caráter social das interações sociais, que pensa o ser humano enquanto, ser social.

As propostas relacionadas à teoria sociocultural representam um acordo geral de que o desenvolvimento individual constitui e é constituído por atividades e práticas sociais e culturais históricas. Na perspectiva sociocultural emergente, a cultura não é uma entidade que influencia os indivíduos. Em lugar disso, as pessoas contribuem para a criação de pessoas. Desta forma os processos culturais são mutuamente constitutivos, e não definidos separadamente (ROGOFF, 2005, p.51).

Rogoff (2005) em seus estudos, ao observar nas comunidades investigadas, identificou que as crianças aprendiam mais em contato com vários adultos, do que quando estavam em contato com seus pares, ou só com uma pessoa adulta.

Essa perspectiva transformou nosso entendimento da cognição, passando de um foco exclusivo nos pensamentos do indivíduo supostamente solitários para os processos ativos das pessoas, sejam momentaneamente sós ou em grupo, quando elas se desenvolvem em empreendimentos compartilhados em comunidades culturais. A partir dessa perspectiva, o desenvolvimento cognitivo não é a aquisição de conhecimento ou habilidades; em lugar disso, assume uma forma ativa. Ele consiste em indivíduos mudando sua forma de compreender, perceber, notar, pensar, lembrar-se, classificar, refletir, estabelecer e solucionar problemas, planejar e assim por diante – em empreendimentos compartilhados com outras pessoas, a partir das práticas e tradições culturais das comunidades. O desenvolvimento cognitivo é um aspecto de transformação da participação das pessoas em atividades socioculturais (ROGOFF, 2005, p.196).

Diante de seus estudos, em comunidades culturais, para estudar a forma de aprendizagem destas crianças e jovens, Rogoff (2005) conclui que independente do contexto cultural do país, as aprendizagens acontecem. Porém, destaca que em comunidades em que essa troca cultural era menor, o aprendizado das crianças e jovens ficava comprometido.

Buscando as contribuições dos estudos de Rogoff (2005) para o campo educacional, entendemos que a presença de mais adultos, no processo educativo resulta em maiores possibilidades de aprendizagem.

Enfatizamos em consonância com Aubert et al. (2008) que a principal contribuição de Jurgen Habermas (2012) para a Abordagem Dialógica da Aprendizagem refere-se à Teoria da Ação Comunicativa. Na Teoria da Ação Comunicativa o emissor precisa ser sincero no que diz, o que se diz é moralmente válido e pode ser justificado por direitos sociais. No ato da fala todos precisam se comunicarem, para chegar ao entendimento para validar o que para o grupo é considerado verdadeiro, isso é feito de forma consensual.

Habermas (2012) estabelece a comunicação como fator primordial ao entendimento, ele fala que precisamos nos fazer entender e darmos voz para todas as pessoas de forma que todas sejam consideradas, em todo o processo de tomada de decisões e para isso o agir comunicativo é essencial. A razão comunicativa nasce como processo de argumentação, por intermédio da comunicação, todos têm o mesmo poder, entre os mesmos interlocutores livres, em determinado contexto.

A comunicação e a linguagem⁴⁴ na concepção de Habermas (2012) devem ser feitas de forma clara e necessita ser compreensível, para que não haja distorções na fala causando erros de entendimento e compreensão comprometendo o entendimento.

De acordo com a Teoria da Ação Comunicativa todas as pessoas têm o que falar, pois não são só os especialistas que têm que dizer como a Educação deve funcionar. Sobre isso todos que fazem parte da comunidade escolar devem opinar e participar das decisões, pois na Teoria da Ação Comunicativa não há hierarquia do saber.

Habermas (2012) faz uma análise abrangente da relação entre a linguagem e a razão na construção do significado de nossa vida social. Para ele é preciso compreender a relação entre a estrutura social e a linguagem, para transcender a forma de organização social.

Habermas (2012) propõe em sua teoria três formas de racionalidade que são construídas através do discurso social. Essas formas de racionalidade são: A razão instrumental e prática, a razão crítica e a razão interpretativa. Segundo o autor, esses modos de racionalidade influenciam o interesse cognoscitivo das pessoas, pois estabelecem a dimensão da existência social. Por isso que Habermas concorda com a aproximação das Ciências Sociais, para possibilitar avanços acerca das interpretações dessas esferas de ação humana.

Concordamos com Aubert et.al (2008), na importância de Levi Vygotski (1998), como um autor de muito destaque para a construção da Aprendizagem Dialógica, pois traz para a Abordagem Dialógica às contribuições da Teoria Sócio Cultural do Desenvolvimento e o processo de formação da linguagem ligado às interações sociais.

Vygotski (1998), em seus estudos, considera buscar os objetivos do desenvolvimento humano no plano social das interações, em que a linguagem estabelece um papel de destaque. A partir dos estudos de Vygotski e trazendo para o campo educacional, compreendemos que as relações de ensino aprendizagem não estão centrados na figura do professor, mas que as aprendizagens acontecem também nas interações estabelecidas com outras pessoas no âmbito escolar, com outros alunos e demais pessoas do contexto educacional e que a linguagem estabelece um importante papel nas significações que estas interações podem produzir para as aprendizagens.

Para Vygotski (2008) através da cultura e nas interações sociais mediadas pelos signos, da qual a linguagem é o signo maior da comunicação, por meio da linguagem nós vamos

⁴⁴ Pressupõe a linguagem como um meio de entendimento não abreviado, em que falantes e ouvintes, a partir do horizonte de seu mundo da vida previamente interpretado, referem-se simultaneamente a algo no mundo objetivo, social e subjetivo a fim de negociar definições em comum para as situações (HABERMAS, 2012, p. 183-184).

aprimorando nossa percepção da realidade e internalizando processos mentais, que irão ocasionar no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. De acordo com Vygotski (1998) os seres humanos adquirem características humanas nas interações sociais, pois na medida em que o homem transforma as relações sociais, transforma a si mesmo. Ou seja, o homem aprende a ser humano na relação com outros seres humanos.

Segundo a Teoria de Vygotski (1998) os signos fazem mediação entre os seres humanos e o mundo. E a linguagem é o signo mediador de destaque na teoria deste autor, destacando-se no processo de pensamento. Mas, como definirmos o que é a linguagem humana? De acordo com o autor o desenvolvimento cultural e linguístico do ser humano está relacionado à fala e ao pensamento.

Para Vygotski (1998) é impossível separar o desenvolvimento da aprendizagem, pois o desenvolvimento do ser humano pode potencializar a sua aprendizagem e isso acontece primeiro por via externa em contato com os outros, posteriormente há a internalização deste conhecimento possibilitando o aprimoramento deste conhecimento.

Segundo a Teoria de Vygotski (1998) as funções psicológicas podem ser elementares e Superiores. As elementares são aquelas que já possuímos antes de irmos à escola, e vamos desenvolvendo através do meio sócio cultural. É na escola que estas funções elementares vão sendo aprimoradas por meio dos conceitos científicos e as interações são fatores primordiais para que a aprendizagem aconteça.

A partir da abordagem do autor sobre o meio social interferir diretamente na constituição da formação da mente dos sujeitos, podemos observar por meio do estudo da Teoria de Vygotski, que a interação social tem um papel primordial no desenvolvimento da mente humana.

O autor compreende que, a partir da interação entre diferentes pessoas podemos estabelecer processos de aprendizagem e, quanto maiores forem estas interações entre pessoas, maiores serão as possibilidades do aprimoramento das estruturas mentais dos sujeitos, que já são existentes desde o nascimento. Então, desta forma as interações entre as pessoas tanto, em ambientes escolares, como não escolares possibilitam melhores e maiores aprendizagens.

Destacamos de acordo com Aubert et al. (2008) a importância de Freire para a construção da Aprendizagem Dialógica, portanto este é um importante autor cuja, a principal contribuição para a Abordagem Dialógica da Aprendizagem é a Teoria da Ação Dialógica, o autor ressalta a importância de uma Educação que de fato busque as transformações sociais na vida das pessoas de maneira emancipatória, por meio do diálogo.

Nesta Educação Dialógica proposta por Freire (1987) tanto o professor quanto o aluno, pais, familiares, amigos, demais pessoas da comunidade participam ativamente do processo de ensino aprendizagem. Aqui nesta abordagem da Educação Dialógica não há disputa de poder, nem divisões hierárquicas, pois ensinar não é transferir conteúdos, onde um ensina o outro aprende. Mas, ao contrário, ambos aprendem reciprocamente tanto o docente quanto o discente.

Por isso, no contexto educacional a experiência dialógica e o diálogo poderão contribuir na construção de relações dialógicas, humanas e emancipatórias. A ação mediadora do professor (a), no espaço escolar de maneira dialógica possui intencionalidade transformadora e pode propiciar aos seus alunos a autonomia necessária, para a apropriação e internalização dos conceitos científicos.

No próximo capítulo apresentaremos sobre as interações sociais, as trocas culturais, e a dialogicidade em Freire e Vygotski, que atuam como elementos transformadores da realidade, no contexto educacional.

3 A INTERAÇÃO SOCIAL CONTRIBUIÇÕES DE FREIRE E VYGOTSKI PARA A APRENDIZAGEM DIALÓGICA

Neste capítulo vamos discutir sobre a interação social como fator essencial para a construção da Aprendizagem Dialógica, partindo do pressuposto que a interação social é apresentada pelos autores da Base Dialógica da Aprendizagem como um dos elementos fundamentais, para que ocorra a Aprendizagem Dialógica.

Por isso enfatizamos que a aprendizagem deve ser dialógica para ser libertadora e a interação social pode ser a propulsora da emancipação dos sujeitos, para que se sintam parte do processo de ensino aprendizagem como elementos ativos, interagindo de forma ativa e participativa na troca de conhecimento estabelecida pelo diálogo. Por isso, concordamos com Freire (1987), quando ele afirma que:

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza 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 das ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p.45).

3.1 Interação Social: eixo condutor da construção sociocultural do sujeito

As interações sociais são condutoras de nossa constituição como sujeitos sociais. São as nossas trocas culturais que fazemos, na tessitura de nossa sociedade que nos possibilitam ampliar nossas aprendizagens somos inconclusos e inacabados conforme afirma Freire (1997): “[...]. É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a Educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados” (FREIRE, 1997 p.64).

Não podemos nos esquecer do quanto a cultura, na qual estamos inseridos socialmente, interfere na forma com que aprendemos. E no ambiente escolar a cultura oferece importantes subsídios, para que a aprendizagem aconteça. Por isso, de acordo com Pontecorvo et al. (2005), o espaço escolar pode ser visto como um espaço vivo de viva transmissão cultural.

Interpretando (e conseqüentemente transformado) as formas da interação social e da atividade cognitiva conjunta que se pode realizar no contexto interativo próprio da escola, objetivando a transmissão cultural, é essencial compreender também o papel dos ‘instrumentos’ oferecidos pela cultura e de suas características e solicitações peculiares (PONTECORVO et al., 2005, p. 189).

Portanto, tudo que ouvimos, vemos, conversamos, integra nossas concepções, nossas impressões, assim, está claro que não há desenvolvimento nem aprendizagem do ser humano, sem o intermédio da educação e da cultura. A aprendizagem não é um ato isolado, não acontece só de maneira individual, mas tem sua construção através das interações sociais, pois em contato com os outros nós assimilamos e expandimos nossas vivências, gerando novos conhecimentos. Todo o ser humano seja ele homem ou mulher é capaz de aprender, somos seres sociais dotados de raciocínio, por isso a aprendizagem tem que ser um constante construir e reconstruir, constatar e mudar.

Em todas as fases da vida a aprendizagem pode acontecer e é na infância que a criança está em plena expansão de suas capacidades para aprender. Tudo que é novo a intriga e a faz questionar tudo o que aparece ao seu redor. Os momentos de descoberta surgem a cada novo elemento, que vai sendo inserido no repertório do aprendiz que a criança já traz consigo e em suas interações com o meio e com seus pares.

Nessas interações mediatizadas pelo adulto, através do processo de ensino aprendizagem, mediado pelo adulto, a criança pode ser direcionada a expandir seus conhecimentos partindo de um conhecimento prévio, que vai ser aprimorado, conduzindo a elevação dos níveis de percepção, admiração e readmiração que conduzam a uma Aprendizagem Dialógica, nova e inovadora.

Portanto, por meio da Aprendizagem Dialógica possibilitada através da proposta interacionista de aprendizagem, o professor, os pais e familiares são fundamentais na Aprendizagem Dialógica, por meio do diálogo que traga a autonomia do aluno, para que a criança e o jovem sejam participantes do seu próprio processo de aprendizagem por meio das interações sociais.

Os passos da aprendizagem são específicos para cada indivíduo, por isso o professor problematizador, deve levar em consideração as peculiaridades, e a maneira com que cada pessoa aprende. Os conhecimentos de mundo, as impressões, tudo o que o aluno já trouxe de seu contexto familiar e social precisa ser levado em consideração. Então, as interações sociais são muito importantes para a nossa aprendizagem. Porque através, do diálogo e da comunicação nos constituímos, como sujeitos dentro de um processo dialógico de nossa natureza humana de intervenção sobre a vida.

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. 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., 2008:167).

3.2 Abordagem Dialógica da Aprendizagem: uma nova concepção de Educação

A dialogicidade na Educação rompe com a Educação Bancária, que vê os alunos apenas como receptores passivos de todo o processo de aprender, pois visa transformar os alunos em recipientes omissos do conhecimento sem reflexão. Esses alunos na Educação Dialógica são vistos como ativos conscientes e atuantes sobre a sua própria aprendizagem.

O professor (as), os pais e participantes da comunidade conduzirão o aluno a se auto desenvolver em suas aprendizagens. Portanto, trazemos as contribuições de Freire e Vygotski no que diz respeito à mediação pedagógica e as interações sociais no espaço escolar, para que aprendizagem aconteça.

Portanto, as interações sociais, as trocas culturais, e a dialogicidade atuam como elementos transformadores da realidade no contexto educacional. Pois, não existe na Educação Dialógica desmerecer os conhecimentos que os alunos já trazem consigo, nessa linha de raciocínio, o professor parte da realidade social do aluno, e do seu contexto de vida, para poder construir conjuntamente com os alunos, qual será a metodologia de ensino mais adequada que possa proporcionar aos alunos um ensino aprendizagem com sentido. No que diz respeito ao desenvolvimento da competência do aluno Carvalho (2005) assim posiciona,

Desse modo, para que o aluno possa desenvolver a sua competência, é preciso que no cotidiano da sala de aula, o professor saiba problematizar o conteúdo. Para que a apropriação, sistematização, e reelaboração do conhecimento tenham sentido para o aluno, é essencial que sejam contextualizadas, visto que ninguém aprende fora da história. No processo de ensinar aprender e construir é importante que o aluno seja estimulado para assumir o risco da mobilização, visto que, para inovar é preciso criatividade, curiosidade e liberdade para buscar (CARVALHO, 2005, p.195).

Os educadores impulsionam a criatividade, motivam e direcionam o aluno, mas é o aluno quem tomará as decisões juntamente com o professor, com os pais, e participantes da comunidade sobre o que, quando e como aprender. Assim, por meio da interação social, na Aprendizagem Dialógica, os alunos poderão agir de forma crítica, reivindicando uma Educação Dialógica, vibrante e impulsionadora de mudanças, na atual forma de ver o conhecimento. A Aprendizagem Dialógica tem como objetivo primordial a autonomia dos alunos, no processo

de ensino aprendizagem, que por meio de suas interações sociais se desenvolvem conscientemente e passam a ler o mundo e os contextos de forma consciente, ativa e reflexiva.

As concepções tradicionais apresentam uma Educação Tecnocrática, com uma obsessão pela eficácia. Porém, se o ensino distanciar-se do conjunto de aspectos que configuram a comunicação humana, não será eficaz, e tampouco terá sentido para quem o estiver recebendo. As concepções renovadoras, por outro lado, acreditam que o diálogo apenas mascara a aprendizagem das mesmas coisas propostas pelos tradicionais (GABASSA, 2009, p. 76).

Para isso precisamos nos empenhar em não reproduzir os papéis de alienação que a educação tecnicista, bancária e opressora quer que desempenhemos enquanto professores, os de meros reprodutores de práticas pedagógicas maçantes e alienantes, que não trazem a transformação social na vida de nossos alunos por meio do pensamento crítico, tornando-os alienados no processo de ensino aprendizagem. Lutemos por uma Aprendizagem Dialógica.

No direcionamento do processo da Aprendizagem Dialógica, o aprender, e como isso acontece, quando e como e com quais instrumentos é de muita importância, pois por intermédio da investigação dos temas geradores, assim, como sugere Freire no livro *Pedagogia do Oprimido*, é necessário conhecer a realidade dos educandos, para depois ver a maneira mais eficaz de aplicar a metodologia de aprendizagem, que contemple em sua prática a realidade dos alunos, levando em conta o contexto social, suas dificuldades, suas habilidades, portanto, a dialogicidade se faz presente em toda a intencionalidade do educador problematizador.

A Aprendizagem Dialógica transforma educador e educandos, pois ambos se tornam sujeitos do processo de ensino aprendizagem, e como sujeitos ativos aprendem de forma recíproca, interagem, trocam experiências, dessa forma, o processo de ensino da Aprendizagem Dialógica pode tornar a aprendizagem com sentido.

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. 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. Para (AUBERT et al., 2008, p.167)

A Aprendizagem Dialógica promove uma relação horizontalizadora sem, contudo, perder a disciplina necessita estabelecer uma relação de reciprocidade, confiança e respeito entre professor e aluno. O sentido da Aprendizagem Dialógica é, portanto, resgatar o respeito, o diálogo a relação de cidadania, de esperança, de amorosidade entre os seres humanos.

Então, as interações sociais escolares e não escolares são altamente relevantes para o nosso desenvolvimento cognitivo e social, porque através de nossas trocas interculturais nos humanizamos, recriamos, criamos a realidade, aprendemos a viver em sociedade, e lidamos com modos de ser e viver diferentes dos nossos. Mas, para que de fato a Educação seja dialógica torna-se necessário que tanto o professor quanto o aluno, pais, familiares, amigos e demais pessoas da comunidade participem ativamente do processo de ensino aprendizagem e interajam dialogicamente, agindo de forma participativa na aquisição do conhecimento.

A Aprendizagem Dialógica traz inovação, de descoberta, de aprendizado envolvente, de entrega ao conhecimento. O processo de ensino e aprendizagem dialógico que envolve respeito, não se atenta só aos conhecimentos prévios do aluno, precisa trazer a diversidade de ideias, levando em consideração a individualidade e o comprometimento de todos os envolvidos, neste processo de aprendizagem, de interação social em que os alunos e o professor são os sujeitos da ação que conduz a Aprendizagem Significativa, através da dialogicidade.

O educador dialógico levará em consideração as particularidades da localidade em que está inserido. O educador problematizador visa, através da Educação Dialógica a tomada de consciência, o pensamento dialético dos educandos através da palavra, para transformar a realidade em que se encontram, enquanto sujeitos sociais ativos e participativos, em seu processo de ensino aprendizagem. Devemos ter esperança de uma Educação que de fato produza mudanças e transforme a Aprendizagem Bancária em Aprendizagem Dialógica.

[...] O objetivo da ação dialógica é sempre desvendar a verdade interagindo com outras pessoas e com o mundo. [...] As ações dialógicas promovem o entendimento, a criação cultural e a libertação, e ações antidialógicas são ações que ninguém tem a possibilidade de diálogo, distorcendo a comunicação e reproduzindo o poder (AUBERT et al., 2008, p.125, tradução nossa).

Por isso, o professor age de maneira dialógica quando considera todos os fatores do meio social, em que estão inseridos os seus alunos, como fontes geradoras de novas práticas, que estimulem um ensino aprendizagem transformador, visando gerar mudança social e de aprendizagem. Aqui nesta abordagem da Educação Dialógica não há disputa de poder, nem divisões hierárquicas, pois ensinar não é transferir conteúdos, onde um ensina o outro aprende. Mas, ao contrário, ambos aprendem reciprocamente tanto o docente quanto o discente.

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. [...]. Embora diferentes entre si, quem forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos [...] (FREIRE, 1996 p. 26).

3.3 Dialogicidade e Interação: as contribuições de Freire e Vygotski

A questão da dialogicidade entra nas obras de Paulo Freire contra o sectarismo, pois trabalha com a perspectiva dialética e dialógica superando as situações limites, a solidariedade e a igualdade nas diferenças com o outro. É fator primordial da Aprendizagem Dialógica.

Paulo Freire nas obras: *Pedagogia do Oprimido*, *Educação como Prática da Liberdade*, *a Sombra desta Mangueira*, *Pedagogia da Esperança* quebra a hierarquia do saber, trata o conhecimento como a própria cultura. A teoria freireana visa à produção da consciência crítica do sujeito. O conhecimento é tido como saber cultural.

Por isso, ressaltamos que Paulo Freire em seus livros enfatiza sobre o conhecimento, através da consciência do contato com outras pessoas e nesta troca não há aquele que sabe mais, apenas saberes diferentes, portanto, atribui para a aprendizagem a importância da Palavra Geradora, traz a palavra mundo em que as possíveis verdades são reveladas, a partir de uma prática educativa que respeita o conhecimento do saber popular, da experiência, pois nessa visão dialógica o conhecimento científico tem que ser significado pelo sujeito, a maneira como os sujeitos significam o mundo, através da palavra pronunciada.

A Educação precisa ser vista como prática de liberdade, o diálogo, a comunicação e a linguagem são fundamentais em nossas interações sociais, tanto em sala de aula como fora dela, em outras esferas sociais. Por isso, o educador precisa ser problematizador, provocando através de aulas dialógicas, a transformação da consciência e percepção crítica dos alunos, que se apropriam do seu próprio conhecimento sendo atores e interventores e construtores do seu processo de ensino aprendizagem.

Neste espaço de sala de aula, é o professor que atua como o principal agente mediador da cultura e saber escolar. Outra característica fundamental é o fato de se acolher bem os alunos na escola, mormente na sala de aula, o que se constitui num mecanismo sublime de Educação. Num primeiro momento para a cidadania, posteriormente, através de um clima harmonioso estabelecido nas relações cotidianas, a acolhida abre o caminho para o processo de construção de conhecimento e garantia de aprendizagem. Isto significa dizer que ação docente é sempre vinculada ao mundo real e, para ensinar é preciso unir saber a experiência. A motivação para aprender está ligada ao sentido provocado pelo ato de ensinar (CARVALHO, 2005, p. 185).

Diferente da Educação Bancária, em que só o professor detém o saber e é a figura central de todo o processo de ensino aprendizagem. A Educação precisa ter um caráter ético e libertador. Aqui neste processo dialógico de educação problematizadora, os educandos não são vistos como meros receptores passivos de um conhecimento estático, mas interagem

diretamente no diálogo e trocam aprendizagens de forma direta e ativa com o educador. Nesse entendimento,

[...] Para ensinar é preciso prática reflexiva, qualificação teórica e pedagógica, autonomia, trabalho coletivo, organizar e dirigir situações de aprendizagem que possibilitem a apropriação do conhecimento por todos os educandos. Na dimensão da escola pública popular, a atividade docente tem por finalidade melhorar aquilo que é específico na escola: o ensino, visto que o aluno só aprende no momento em que se transforma em sujeito de sua aprendizagem, e, para cumprir a sua função de ensinar, colaborar na construção das competências do aluno e formar para a cidadania, a escola precisa ter claro/ Definido o objetivo de sua finalidade (CARVALHO, 2005, p. 196).

Nesta perspectiva de transformação, a interação social figura como essencial, como eixo condutor para a Aprendizagem Dialógica⁴⁵ que leve em consideração o conhecimento prévio⁴⁶ dos alunos. A Aprendizagem Dialógica estabelece a condição para que o processo de ensino aprendido pautado no diálogo, respeito, amorosidade, dialogicidade aconteça de fato. Por isso a Aprendizagem Dialógica tem como fio condutor a interação social entre alunos e professor, que na troca recíproca de conhecimento aprendem e interagem promovendo uma rica troca de ensino aprendizagem.

Aprendemos em nossas interações com diferentes sujeitos sociais, com quem entramos em contato. Utilizamos o diálogo para construirmos nossas interações, inicialmente na família, em nosso círculo social, igreja, comunidade, posteriormente na escola. E não é só na escola que as nossas interações vão sendo desenvolvidas gradualmente e de maneira mais profunda, mas em todas as nossas interações, em ambientes escolares e não escolares.

A aprendizagem nunca termina, aprendemos sempre na medida em que avançamos em nossa compreensão da realidade e pelas interações sociais que estabelecemos, essa aprendizagem vai se consolidando, se internalizando. Portanto, as nossas ideias e comportamentos, atitudes, e a maneira como nós aprendemos são resultados de nossas interações sociais, por isso a aprendizagem na perspectiva da Aprendizagem Dialógica acontece em diferentes espaços, não só, na escola.

As palavras utilizadas adquirem significados variados dependendo do contexto. Por exemplo: uma mesa é uma mesa em nossa cultura, mas, em culturas isoladas do contato com

⁴⁵ A aplicação prática da Aprendizagem Dialógica nos levará a propor mudanças na educação e para compartilhar e usar habilidades de comunicação em nossas famílias, ambientes escolares, lazer, comunidade e participar mais ativamente e mais crítica e reflexiva na sociedade³⁹ ELBOJ SASO, 2002, p. 92 – tradução nossa).

⁴⁶ Na perspectiva a partir da qual se desenvolve Comunidades de Aprendizagem, os conhecimentos prévios devem ser tomados como ponto de partida de cada estudante, podendo ele ser diverso, mas o trabalho pedagógico deve caminhar no sentido de possibilitar a todas as crianças, jovens e adultos o mesmo ponto de chegada [...] (MELLO; BRAGA E GABASSA, 2012, p. 63).

outras, este objeto poderá ser apenas um pedaço de madeira, não atribuindo à mesa o valor simbólico que nossa cultura estabelece para ela. Por isso, a aprendizagem também será estabelecida de acordo com os valores sociais e culturais da sociedade. E as palavras, os conceitos, a linguagem serão fatores que influenciarão à nossa maneira de pensar, agir e até de aprender.

As palavras, os conceitos, nossas variações linguísticas, o significado que atribuímos a essas palavras em nosso dia a dia são construídos em nossas interações sociais, portanto em determinada cultura algumas palavras terão mais ênfase e serão mais utilizadas, do que em outras culturas.

Por isso, que através da cultura de um povo há a universalização de alguns conceitos, que são considerados universais, comuns a diversas formas de organização social, e nesse momento as palavras universais são vinculadas a unidades de sentido definidos pela cultura e pelas interações sociais com diferentes pessoas. Por isso, que a linguagem para Vygotski determina o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, pois o meio cultural nos proporciona o estabelecimento de condutas, posicionamentos ideias, formulações e reformulações, noções, atribuições de significado adquiridos socialmente e culturalmente em contextos específicos, em que a forma de aprender varia conforme o grupo social em que o sujeito está inserido.

As mudanças sociais e culturais podem introduzir mudanças significativas no desenvolvimento cognitivo que servem para alcançar maiores níveis de igualdade e bem-estar [...] A psicologia sociocultural de Vygotski destaca a cognição, mente e as idéias, da ação e da linguagem. Pensar é atuar e se pensar para fazer no mundo através de diferentes ferramentas culturais (AUBERT et. al., 2008, p. 102, tradução nossa).

A escola é o ambiente em que muitas das nossas interações sociais são constituídas, porque diferentes atores sociais atuam e se expressam neste cenário, nesse contexto educacional, então, os contatos, as interações, as intervenções são concretizadas em nossos diálogos, linguagens corporais, visuais, escritas, e incorporamos significados ao que assimilamos como importante dentro de nossa cultura.

A escola é o local em que os conceitos anteriormente adquiridos na família e em outros espaços sociais são aprimorados. Portanto, o contexto escolar ainda é um lugar em que se estabelece a maioria de nossas interações.

Por isso, precisamos nos atentar para a forma com que as aprendizagens estão acontecendo nesta atual Sociedade da Informação e do Conhecimento, em que a escola não é o

único espaço em que as aprendizagens se desenvolvem. Mas que por ser ainda um dos ambientes que permite, que pessoas de diferentes contextos sociais e culturais, se interajam, precisa ter uma reformulação na maneira de ensinar os conteúdos e de pensar a Transformação Social com liberdade e comprometimento, em que todas as pessoas possam aprender em igualdade de direitos. E por isso enfatizamos a Teoria de Vygotski sobre a interação social, por meio da linguagem como importante subsídio para a Aprendizagem Dialógica.

Quando nós partimos da ideia de que o homem é um ser histórico que se desenvolve em um ambiente social, descartamos a ideia de que o desenvolvimento humano parte apenas de uma estruturação biológica, por isso o interacionismo ganha destaque na Teoria de Vygotski. Muitos autores se basearam nas ideias de Vygotski, entre estes destacamos Rogoff, que estabelece a interação social como importante fator de aprendizagem.

Investigações de Rogoff, que seguem a mesma linha de pensamento de Vygotski, têm demonstrado a imprescindível atuação de pessoas adultas junto às crianças no processo de aprendizagem, intervindo diretamente junto à Zona de Desenvolvimento Proximal, como assinalava Vygotski, para potencializar a aprendizagem. Nessa perspectiva, Rogoff (ibid.) tem defendido a ideia de se incorporar pessoas adultas da comunidade (além do professorado) nas escolas para trabalharem colaborativamente com os/as estudantes, partindo do entendimento de que essas pessoas criam pontes entre contextos centrais, para a aprendizagem infantil, a escola e o mundo real da vida comunitária, o que permite contextualizar as aprendizagens escolares (GABASSA, 2009, p. 60).

AUBERT (et al. 2008) estabelece que Rogoff assim, como Vygotski atribuiu à interação social com pessoas adultas, em que as crianças, aprendem a potencializar suas aprendizagens pelo máximo de interações que tiverem, por isso enfatiza que nas escolas além de professores precisa existir a colaboração de pessoas adultas da comunidade, que permitam uma troca de conhecimentos comunitários e sociais que auxiliem no desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Somos junções de nossas interações sociais. O meio social em que vivemos, o bairro, a rua, a cidade em que crescemos, nossa família e amigos. A Aprendizagem Dialógica pode ser propulsora da emancipação dos sujeitos, para que os alunos se sintam parte do processo de ensino aprendizagem como elementos ativos, interagindo de forma ativa e participativa na troca de conhecimentos estabelecida pelo diálogo.

Para tanto torna-se necessário refletirmos sobre tudo o que somos, sobre tudo o que vivemos, sobre os nossos processos internos, acerca do que pensamos sobre o mundo, do que acreditamos ser a educação por meio de nossas interações sociais. Refletirmos sobre as transformações, sobre a política, sobre a história. Enfim, refletirmos sobre a própria vida e como

ela se configura através de nossos atos educativos, de nossas interações sociais, de nossas demandas emocionais e existenciais.

As nossas raízes falam muito sobre nós, onde crescemos, onde vivemos, o quintal da nossa casa, as ruas, as pessoas, todas as pessoas que fizeram parte de algum momento da nossa história, a nossa história de vida, os nossos relacionamentos, o momento em que nos sentimos educadores (as). A todo o momento em nossas escolhas e nossas possibilidades, as rupturas surgem e trazem à tona lembranças, ações que estão a perpetuar no comportamento, atitudes, que fizeram nós sermos educadores (as) que pensam a Educação como ato de amor e comprometimento.

E através do estudo das Teorias Dialógicas de Aprendizagem, ressaltamos que os alunos aprendem muito mais se tiverem um maior número de interações sociais com diferentes pessoas, não só, com seus professores, vários autores destas teorias compartilham desta ideia e enfatizam repensar a Educação e a escola neste modelo que está posto que ainda segue as linhas da Educação Industrial.

Todas as pessoas possuem o direito de aprender com o máximo de possibilidades, independente do grau acadêmico, classe social e etnia, por isso o Diálogo Igualitário deve ser a proposta para uma Educação Dialógica, que respeite a todos e que possibilite a emancipação e Transformação Social através de ações que viabilizem uma aprendizagem, que crie sentido, que forneça as bases para a formação de um pensamento crítico.

Aprendemos por meio das interações sociais, por meio da linguagem, do diálogo, da comunicação e isso não é algo isolado do contexto social. Observemos o avanço do diálogo, por meio do Giro Dialógico das Ciências Sociais. Sem diálogo nada se resolve, como nos afirma Freire (1987), pois os homens se constituem por meio do diálogo e de acordo com Vygotski(1998), nossa mente se constitui socialmente, então nós fazemos humanos, por meio de nossas interações tendo a linguagem, o diálogo, a comunicação, como nossa ponte até o conhecimento. Diante disto, não podemos nos esquecer o quanto nossas palavras, diálogos, trocas, interações sociais, interferem no modo como aprendemos.

Precisamos buscar uma Educação que possibilite a formulação de perguntar, o pensar crítico sobre a realidade e a transformação no processo educativo por meio da educação como afirma Paulo Freire, a escola como comunidade de indagação como nos fala Wells (2001), uma Aprendizagem Dialógica tendo como fatores chave: o diálogo e a comunicação como traz AUBERT ET AL., 2008 com contribuições destes autores: Freire, Habermas, Flecha, Rogoff, Bruner, Wells, Cummins, Bakhtin (2008). Uma Educação que pense a cultura como fator de mudança como defende Bruner (2001). Uma Educação que pense a linguagem não só como

palavras decodificadas, mas que traga o sentido da Educação através de uma linguagem que mude, que transforme como afirma Chomsky (2007).

Abordagem dialógica da aprendizagem aponta para uma educação que possibilite o intercâmbio de várias áreas, em que não só professores ensinem, mais que os alunos aprendam com outras pessoas da comunidade conforme acreditam Bruner e Rogoff (2008). Uma Educação que pense a língua como um saber universal independente da nacionalidade, e a importância do respeito para com a língua materna de cada povo como aponta Cummins (1979). Uma Educação que considere a importância do dialogismo na formação do eu conforme salienta Bakhtin (2001). Uma mente moldada através das interações sociais e conseqüentemente a aprendizagem conduzida por meio da linguagem como trouxe Vygotski (1998).

E assim, em consonância com AUBERT et. al.(2008), todos os autores da base dialógica da aprendizagem demonstram que a interação social é a chave para toda as aprendizagens que são realizadas pelos sujeitos tanto escolares, como não escolares, e que a linguagem, a comunicação e o diálogo são os meios, para que a aprendizagem possa acontecer de forma interativa e transformadora das realidades sociais.

Por isso de acordo AUBERT et. al. (2008), ressaltamos a importância das interações comunicativas para a aprendizagem, no próximo capítulo, os pontos de encontro e diferenciação entre Freire e Vygotski (2008) que são os autores da Base da Aprendizagem Dialógica que escolhemos para analisar as contribuições para Educação e aprendizagem dialógica.

4 O DIÁLOGO EM FREIRE E A INTERAÇÃO EM VYGOTSKI: UMA ANÁLISE SOBRE OS PONTOS DE ENCONTRO E DIFERENCIAÇÃO ENTRE OS CONCEITOS

Neste capítulo apresentaremos a discussão sobre o diálogo entre Freire (1987) e Vygotski (1998) trazendo uma análise entorno dos pontos de encontro e diferenciação dos conceitos, nas duas teorias, e também faremos a análise dos conceitos de linguagem em diálogo.

Sobre os pontos de aproximação entre Vygotski e Freire, alguns trabalhos trazem a autonomia presente nas duas teorias. Trazem a linguagem e o diálogo como pontos de aproximação. Citam como pontos de encontro as contribuições do Marxismo através do Materialismo Histórico Dialético, para as duas teorias. Mediante as contribuições do Marxismo, Alves (2012), assim ressalta:

Mais, ainda, Vygotski desde a psicologia e Freire desde a pedagogia convergem na concepção de que a consciência humana tem sua origem nos processos de vida histórico culturais. Explicitam a filosofia marxista na origem da concepção de consciência gerada nas práticas sociais. (ALVES, 2012, p. 74 - 75)

O sujeito histórico social também parte das duas teorias, Vygotski (1998) vê o homem se constituindo mediado pela história. Segundo Vygotski, o homem não deve ser deslocado do seu contexto para ser estudado, porque o seu desenvolvimento sofre a influência da cultura, da história, na qual está inserido. E para o Freire o homem se encontra inserido em uma realidade social que é o ponto de partida para a compreensão do ser humano. Para Freire (1987) o homem deve ser compreendido em sua totalidade e não como um sujeito isolado, mas que age através das transformações ocorridas em suas interações sociais. Freire traz também a parte da natureza social, no caminho da sua humanização. Diante das duas Teorias: a Pedagogia de Freire e a Psicologia de Vygotski, Alves (2012) assim explica:

O que se tem, então, é uma pedagogia e uma psicologia que, em tempos diferentes, se caracterizam, entre outros aspectos, não menos importantes, pela ligação visceral com as questões colocadas pelo movimento do seu contexto histórico e social, comprometidas com a produção de uma ciência que se define em favor de concepções de mundo e de ser humano voltadas para a justiça e para formas menos excludentes de humanização (ALVES, 2012, p. 76).

Outra aproximação deles em alguns trabalhos parte da perspectiva interacionista, uma vez que Freire e Vygotski acreditam na interação das relações sociais que os sujeitos se

constituem e produzem conhecimento. Para se conhecer a si mesmo, o sujeito se posiciona a partir das relações com os outros.

Freire (1987) traz a união dos homens e nessa união se constrói a possibilidade de mudanças, através da tomada de consciência e isso acontece através da interação entre os homens. Por meio da interação estes conhecimentos são modificados e a partir do outro, da internalização da cultura, o outro se constitui como singular.

A ideia de que as formas individuais de consciência têm origem na apropriação de formas coletivas de atividade não é a única que aproxima estes dois pensadores nas bases do Materialismo Histórico Dialético. Vigotski e Freire compartilham também a crença de que o funcionamento intelectual humano se forma e se transforma mediante a apropriação ativa do sujeito em situação de interação, de troca, de convívio, de atividade coletiva de reflexão se estiver vinculada às práticas sociais dos sujeitos. Ambos comungam ainda a concepção de que o funcionamento mental encontra seus fundamentos na história cultural (ALVES, 2012, p. 75).

Vygotski (1998), atribui muita importância a interação, onde afirma que tudo que constitui o sujeito já está no âmbito social quando ele nasce. Então, antes de fazer parte do intrasubjetivo os processos psicológicos fizeram parte da intersubjetividade e esse movimento se dá pela via da internalização. O sujeito apropria-se do que já existe no meio externo e por meio da mediação da cultura e dos signos, ele se apropria, através das relações com os outros e torna isso interno. De acordo com Alves (2012), o sujeito nesta visão de Vygotski constitui a si e aos outros:

[...] Vygotski persegue a compreensão acerca das raízes genéticas do pensamento e da linguagem, tendo em mente um sujeito cuja a humanidade depende fortemente das relações sociais, nas quais se insere. Um sujeito humano concreto, cujo desenvolvimento psicológico não é resultado apenas de mudanças biológicas inerentes ao organismo humano (filogênese), mas fundamentalmente de modos de organização de vida em sociedade, das relações de trabalho e produção, das relações do campo simbólico e ideológico (ALVES, 2012, p. 124).

Vygotski (1998), no livro *Pensamento e Linguagem* que é citado muito nos trabalhos pesquisados, fala que a linguagem influencia no pensamento e constitui o sujeito socialmente, por isso carrega tudo o que dá à Educação a produção da sociedade. Para Vygotski (1998) a Linguagem poderia transformar o concreto no abstrato. E passar do âmbito social para o simbólico, permitindo ao sujeito formular a representação do real através da linguagem, na interação com os outros e no ambiente escolar, a linguagem pode possibilitar a aprendizagem e a humanização do processo de ensino. Nesse contexto,

Sendo o signo um construto social, a mediação simbólica constitui, então, um processo através do qual se desenvolvem as funções psíquicas humanas, cuja origem se encontra nos processos sociais. Isso significa dizer que tanto o movimento da apropriação dos elementos culturais fundamentais para formar-se como humano quanto o movimento de objetivação-resultado da apropriação ativa dos artefatos materiais e simbólicos presentes nas relações culturais-demanda formas de mediação especificamente humana. E o sistema simbólico privilegiado para esta mediação é a linguagem (ALVES, 2012, p. 164).

Vygotski também valorizava muito a literatura, o conhecimento das obras clássicas para que a pessoa pudesse se constituir socialmente, através daquilo que ela lia. E Freire traz a leitura de Mundo e a leitura da palavra que é importante para que o conhecimento seja desenvolvido.

O pensamento Para Freire é constituído através das relações que estabelecemos uns com os outros. Mesmo que os dois tenham tido ideias diferentes estabelecem a aproximação das pessoas e do seu meio social intervindo e modificando situações de desigualdade, por meio dos atos comunicativos que são constituídos pela comunicação, e possibilitados através da aprendizagem.

O objeto de estudo de Freire e Vygotski é a partir da dialética. Os dois autores consideram os aspectos sócio-históricos, e sociais do desenvolvimento humano e da aprendizagem. A realidade tanto para Freire, como para Vygotski é o produto de um processo em constante modificação. Os dois viveram em tempos históricos diferentes, mas compartilhavam e acreditavam na práxis humana, como transformadora da realidade. E a partir da dialética Freire (1987) formulou a dialogicidade partindo da transformação social por meio do diálogo entre os homens.

Vygotski (1998) em contato com as ideias da revolução Russa muda a concepção da Psicologia, que passa não mais atribuir o desenvolvimento humano somente na concepção biológica do ser humano, como explicação para o seu desenvolvimento mental e social. Mas a partir deste momento, passa a considerar que o ser humano é produto e produtor de suas relações sociais, portanto é influenciado tanto pelo lado biológico, e principalmente pelo social.

Apesar de terem vividos em épocas distintas Paulo Freire e Vygotski tinham semelhanças, e identificações de desenvolvimento do homem e da sociedade, a partir das relações sociais e transformações através do meio em que viviam.

Tempos históricos distantes, experiências históricas distintas, que, no entanto, guardam entre si semelhanças, identidades ou identificações, constituídas ao meu ver, por um desejo uma utopia comum: fazer da práxis humana uma práxis crítica e transformadora, a práxis a partir da qual se constituem o humano e o mundo, o mundo e o humano, num processo dialético e ininterrupto, tendo como horizonte a construção de relações sociais justas e democráticas. Assim, se pode definir, em rápidas palavras, o lugar de encontro - ainda que se trate de um desencontro em termos temporais e

geográficos—entre duas personalidades cuja perenidade já é indiscutível (ALVES, 2012, p. 55).

O homem para as duas teorias é um sujeito histórico e se desenvolve historicamente, através das suas interações sociais. O mundo, o homem e o conhecimento nas duas teorias é inacabado, vai se constituindo através da história e das relações sociais. E a escola seria o ambiente que propiciaria a transformação dos sujeitos por meio das interações sociais educativas. E os dois autores acreditavam no desenvolvimento da consciência social constituída no ambiente cultural e escolar. Também foram perseguidos pela censura por suas obras apresentarem ideais de transformação e emancipação social contrárias aos setores sociais e políticos da época em que viveram.

Além disso, as transformações das práticas educativas institucionalizadas, é tanto para Freire quanto para Vigotski, condição sine qua non para fazer deste lugar um espaço rico para o desenvolvimento de formas de organização e funcionamento da consciência. A Educação como espaço dialógico, a cultura e as experiências de vida concreta como pontos de partida e de chegada para o desenvolvimento da consciência renderam a ambos mais uma coincidência: a censura de suas obras por setores sociais e políticos detentores do poder nas épocas por eles vividas (ALVES, 2012, p. 75).

Vygotski (1998) enfatiza que o homem biológico é indissociado do homem social. Através das interações sociais mediadas pela linguagem, a aprendizagem acontece e promove o desenvolvimento mental, produto das funções superiores da mente. Vygotski fala que no nascimento o indivíduo possui funções psicológicas que podem ser consideradas elementares, mas que a partir da cultura existe o aprimoramento das funções psicológicas superiores.

Para Vygotski (1998) o homem é um ser histórico que através de suas intervenções, por meio do trabalho, modifica o meio cultural que desenvolve através das interações estabelecidas com os outros. Com o desenvolvimento através dos processos psicológicos superiores, a criança passa a utilizar a linguagem como instrumento do pensamento, por isso a percepção e a linguagem são essenciais para a formação dos conceitos. E os conceitos, eles primeiros são espontâneos, adquiridos na Educação Familiar, depois se tornam científicos através da escola.

O eixo da teoria de Vygotski (1998) é a interação social, e a mediação simbólica através dos signos e da linguagem, relação do indivíduo com o mundo, processo de socialização e relação com os outros. O papel do professor segundo essa Teoria seria considerar o que o aluno já domina e intervir no que ele pode desenvolver partindo daquilo que ele já sabe.

E dessa forma inicia-se o desenvolvimento mental da criança através da ZDP, em que o aprendizado segundo Vygotski:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

(VYGOTSKI, 1991, 60-61)

Pois uma vez que a criança se aproximou do adulto, por meio ZDP, entra em contato com uma estrutura de conhecimento e cognição mais desenvolvida em contato com o adulto e aprendizes mais experientes, e ganha uma bagagem mental que faz com que sua capacidade real aumente e seja promovida então, assim a capacidade mental potencial. E nesta interação com o adulto, e com seus pares, o processo do aprendizado ocorre de maneira interpessoal (Social) e se transforma em um processo intrapessoal (individual) em que há a internalização do que foi aprendido se converte em aprendizagem.⁴⁸

Freire (1983) também trouxe das relações sociais essa concepção, porque partia do conhecimento que o educando já tinha da realidade e a partir deste conhecimento, através dos temas geradores. Ele levava a desenvolver a aprendizagem. Então, nas duas Teorias é importante a intervenção naquilo que o aluno já conhece para aquilo que o aluno ainda não conhece. Neste sentido, para melhor elucidar a ideia apresentada anteriormente, sobre esses dois autores e seus respectivos conceitos é possível dizer que:

- Vygotski traz a consciência⁴⁹, Freire⁵⁰ traz a consciência e a conscientização;
- Vygotski⁵¹ traz a linguagem, Freire⁵² o diálogo;

⁴⁸ O desenvolvimento ocorre, primeiramente, em nível interpessoal, e logo é internalizado. Por isso, Vygotsky afirma que tudo que é individual foi, antes, social e diferencia dois momentos em toda a sequência da aprendizagem; um primeiro momento interpsicológico e um segundo, intrapsicológico. Conseqüentemente os “outros”, pessoas adultas, companheiros e companheiras, têm um papel central na aprendizagem: “o que um menino é capaz de fazer hoje, com a ajuda de alguém, poderá fazer amanhã sozinho”. Dessa forma a aprendizagem é um processo fundamentalmente social, produzido em um contexto que extrapola o indivíduo. Meninos e meninas aprendem em situações de participação nas quais os adultos da comunidade (profissionais da educação e não professores) orientam e dinamizam a aquisição interativa do conhecimento. Nesse ponto é importante salientar que Vygotsky não restringe essa influência à zona de desenvolvimento próxima aos profissionais da educação, mas fala de adultos em geral, de forma que familiares, adultos de associações culturais e entidades sociais do bairro, ex alunos e ex alunas, etc. Contribuem com a tarefa de ajudar o alunado a alcançar níveis mais altos de aprendizagem (AUBERT, et al., 2016, p. 86).

⁴⁹ A palavra Consciência aparece nas obras de Vygotski: Pensamento e linguagem, El Desarrollo de Los Procesos superiores.

⁵⁰ A palavra consciência e conscientização aparece em Freire: nas obras Pedagogia do Oprimido, Extensão e Comunicação, Pedagogia da esperança, Pedagogia da Autonomia.

⁵¹ A linguagem nas obras: Pensamento e Linguagem, A formação Social da Mente, El desarrollo de Los procesos Superiores.

⁵² O diálogo está presente nas obras: Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia, Extensão e Comunicação, Pedagogia da Esperança.

- O contexto cultural, mediação entre os sujeitos e o contexto social está presente nas duas teorias;
- Vygotski e Freire trazem a intervenção, encontramos essa fala de interação nas duas teorias de Freire e Vygotski.

Em nossa pesquisa, a interação estabelece uma importante aproximação entre as duas Teorias, Vygotski no que se refere a preocupação do desenvolvimento psicológico, social do sujeito por meio da linguagem, através da interação social, e de Freire dos aspectos pedagógicos da Educação, com relação a contribuição do diálogo nas relações entre as pessoas, para a construção da aprendizagem.

Com relação ao processo pedagógico e no que se refere à aprendizagem, os dois autores Vygotski e Freire se interligam pois veem a Educação como uma prática ética e política.

Dialogando sobre as influências teóricas que estes autores sofreram para a construção de suas teorias, ressaltamos que estes dois autores Paulo Freire e Vygotski receberam em seus trabalhos as influências do marxismo. Vygotski através da revolução Russa de 1917 muda a perspectiva da psicologia da época.

Os estudos de Vygotski sobre o funcionamento intelectual humano foram baseados nos pressupostos marxistas. Vygotski traz contribuições do Materialismo Histórico Dialético para a Psicologia. O marxismo não entra na Teoria de Vygotski, não diretamente, mas de Marx ele utiliza o conhecimento de seu método que traz para a Psicologia.

A partir das relações que o ser humano estabelece com o meio social por meio da cultura e com seus contatos com outros seres humanos acontece o desenvolvimento e a aprendizagem. Por meio da cultura escolar os conceitos são desenvolvidos, os conceitos que eram construídos no meio familiar, vão sendo aprimorados, no âmbito escolar e vão ganhando maior relevância, maior destaque e vão se intensificando e vão se constituindo com mais profundidade.

As interações sociais vêm ganhando maior destaque, maior significância, através das palavras e da cultura desenvolvida na escola, então os conceitos passam a ser considerados conceitos científicos. Então, o que era singular, passa por uma transformação que acontece na mediação da cultura, desencadeada pelas interações com alguém, que possibilite a reorganização destes conceitos que são internalizados.

Paulo Freire desenvolveu uma Teoria de uma Educação que se baseava no conhecimento do meio social, onde as pessoas estavam inseridas. E partindo deste pressuposto do contexto social das pessoas, para depois deste conhecimento estabelecer uma aprendizagem

que pudesse dar significado à vida destas pessoas. Não trazendo coisas programadas, nem impostas.

A proposta educacional era que essas pessoas pudessem se reconhecer em uma aprendizagem, que levasse em consideração as suas particularidades regionais e sociais. E que também as pessoas pudessem se reconhecer através das palavras que eram utilizadas para o desenvolvimento da aprendizagem delas.

Paulo Freire fala do ser humano como ser histórico social em consonância também Vygotski traz este mesmo pensamento. As duas teorias trazem a ideia de Transformação Social. Em que as pessoas se desenvolvem socialmente através da cultura.

Vygotski trouxe a teoria do desenvolvimento da consciência, para ele a consciência se desenvolve socialmente. Paulo Freire trouxe a ideia da conscientização, que é através das relações com os outros que nós desenvolvemos a nossa conscientização e a nossa transformação e a nossa emancipação social, através do diálogo que estabelecemos com outras pessoas.

4.1 Analisando as obras de Paulo Freire e Vygotski: as categorias de Diálogo e Linguagem como subsídios teóricos da Aprendizagem Dialógica

Na continuação capítulo apresentaremos em duas categorias a Análise de Conteúdo realizada através dos conceitos de Freire. Na primeira categoria, definida como Diálogo, a análise tem como foco central a Aprendizagem Dialógica, e o processo educacional por meio do diálogo. Na segunda categoria, a análise sobre o conceito de Vygotski de Linguagem, na qual faremos a análise do papel das interações sociais subsidiadas pela linguagem, na Aprendizagem Dialógica.

4.1.1 Categoria 1 – Diálogo: a Aprendizagem Dialógica, e o processo educacional por meio do diálogo.

A partir de nossa primeira categoria, analisamos as principais concepções do autor sobre o diálogo, nas interações educativas e na construção da Aprendizagem Dialógica. O primeiro elemento a ser analisado trata-se do diálogo nas interações educativas visando à Aprendizagem Dialógica.

No Quadro abaixo podemos verificar como este elemento se configura nas interações educativas.

Quadro 31 Termo diálogo apresentado no livro pedagogia do Oprimido

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	O monólogo, enquanto isolamento é a negação do homem; é fechamento da consciência, uma vez que consciência é abertura. Na solidão, uma consciência que é consciência do mundo, adentra-se em si, adentrando-se mais em seu mundo, que, reflexivamente, faz-se mais lúcida mediação da imediatez intersubjetiva das consciências. A solidão – não o isolamento – só se mantém enquanto renova e revigora as condições do diálogo. (FREIRE, 1987, p.8).	O diálogo é abertura da consciência	De acordo com Freire quando dialogamos ampliamos a nossa consciência passamos a refletir sobre o mundo que nos rodeia. Precisamos dos contatos sociais, pois o isolamento leva a negação de nossa humanidade.
2	O diálogo não é um produto histórico, é a própria historicização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e, incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma. (FREIRE, 1987, p.9).	O diálogo é a própria historicização	O diálogo produz a história, pois manifestamos em cada época os anseios de outras gerações, e através do diálogo buscamos compreender o mundo e a comunicação é o que nos faz sermos humanos capazes de agir e intervir sobre a realidade.
3	A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico – reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro – é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam, senão humanizando o mundo. (FREIRE, 1987, p.11).	Diálogo é a palavra viva Diálogo Compromisso na construção do mundo	O diálogo traz a palavra viva que é comunicação, este diálogo nos faz nos reconhecermos nos outros e termos um compromisso de agirmos juntos em colaboração para mudar o mundo e nos humanizarmos neste processo de solidariedade.
4	O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor. (FREIRE, 1987, p.29).	Diálogo crítico e libertador	O diálogo liberta, pois, nos faz conscientes, nos leva a agir, contra a opressão, nos dá um direcionamento na busca pelam libertação.

Fonte: elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

Nas citações a palavra diálogo aparece como unificador de consciências. Aqui não existe a figura central do professor. Todas as interações são importantes para o processo de ensino

aprendizagem, portanto é a partir da Aprendizagem Dialógica que se leva em consideração a igualdade nas diferenças. A Educação é um ato dialógico de liberdade, por meio do diálogo. O diálogo se configura como elemento fundamental na aquisição de conhecimentos e na transformação dos sujeitos, por meio do desenvolvimento da consciência crítica.

Daí que, para esta concepção como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontram com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da Educação. (FREIRE, 1987, p. 47).

Para Paulo Freire o conceito de diálogo é mais profundo que a palavra que usamos em nosso cotidiano, o diálogo tem a função de reconstruir e refazer o mundo. O diálogo une todos no mundo comum das mesmas intenções. De acordo com Freire a Educação Problematizadora, não pode existir fora do diálogo. O educador e o educando se educam por meio do diálogo. E neste processo dialógico ambos são sujeitos da própria aprendizagem.

O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando-educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação. Saber que reflete o mundo e os homens, no mundo e com ele, explicando o mundo, mas sobretudo, tendo de justificar-se na sua transformação (FREIRE, 1983, p. 36).

Freire, ressalta a importância dos processos comunicativos e o papel de destaque no diálogo e da comunicação neste processo de aprendizagem. A Educação Bancária nega o diálogo, a Educação Problematizadora tem no diálogo o selo desvelador da realidade.

Para Freire, o diálogo é a conquista, o pronunciamento do mundo, é um ato de criação e recriação da realidade, é a conquista do mundo, e promove a libertação dos homens. O diálogo é elemento fundante para a Educação e libertação dos homens. “[...] A conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a libertação dos homens” (FREIRE, 1987, p.45).

Freire (1987) ressalta a importância do diálogo verdadeiro, como aquele que é manifestado em situação de igualdade, não de opressão, que possibilita a libertação não alienação dos sujeitos em um processo dialógico de aprendizagem. Portanto segundo Freire (1987):

- O Diálogo verdadeiro pressupõe um pensar verdadeiro;
- Diálogo Verdadeiro: Estabelece o pensamento crítico;

- Diálogo Verdadeiro: Reconhece entre os homens uma inquebrantável solidariedade.

FREIRE (1987) fala sobre a importância do diálogo, da comunicação, da palavra: Dentro do Processo de Comunicação, o diálogo transforma a Práxis Educativa, pois leva as pessoas a expandirem as suas percepções e aprendizagens, possibilitando assim, a Transformação Social, por meio do processo da aprendizagem. Freire traz a palavra como essencial para a transformação, por meio da Educação, pois a palavra origina a comunicação, a palavra é essencialmente diálogo.

Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-la. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira Educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (FREIRE, 1987, p. 47).

A palavra abre a consciência para o mundo, diálogo das consciências. A comunicação é elaboração de todas as nossas vivências transformadas em ações, portanto, dialogar é nos constituir como seres humanos capazes de intervirmos sobre a realidade e também podermos transformá-la. “O que caracteriza a comunicação enquanto êste comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo” (FREIRE, 1983, p.45).

Na prática problematizadora da Educação através do diálogo, os educandos vão desenvolvendo seu poder de captação e compreensão do mundo. Não como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação em processo. A Educação está baseada nos atos comunicativos, a Educação para Freire tem sua raiz na essência do diálogo. Pois para o autor não há palavra sem práxis.

A seguir, apresentamos um quadro com o termo diálogo na obra Extensão e comunicação:

Quadro 32 Termo “ diálogo” apresentados no livro Extensão e Comunicação

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	A Educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados. (FREIRE, 1983, p.46).	Educação	Freire (1983) atribui muita importância a comunicação, para o autor, a educação pode ser caracterizada como diálogo, porque não se configura como transferência de saber, mas se estabelece como encontro de sujeitos que entre si buscam a significação e o significado do ato educativo.
2	[...] educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem – por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais (FREIRE, 1983, p.15).	Educar-se	Freire(1983) traz a educação como prática da liberdade em que educar-se implica na transformação e na emancipação, porque por meio do diálogo que é fundante no processo educativo, os sujeitos que pensam que nada sabem, no diálogo libertador tem o pensamento transformado para o saber mais.
3	E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação cons-tante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “sêres para outro” por homens que são falsos “sêres para si”. R que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. (FREIRE, 1983, p.28).	Diálogo é ética	Freire (1983) ressalta o humanismo verdadeiro que respeita o espaço do outro, não invade, não manipula. Desta forma o diálogo se apresenta como elemento de união entre os homens.
4	Não há que considerar perdido o tempo do diálogo que, problematizando, critica e, criticando, insere o homem em sua realidade como verdadeiro sujeito da transformação. Ainda quando, para nós, o trabalho do agrônomo-educador se restringisse apenas à esfera do aprendizado de técnicas	Diálogo problematização crítica	Freire(1983) estabelece que o educador precisa problematizar a realidade de forma crítica , estabelecer críticas sobre a realidade sócia em que se encontra levando os sujeitos a refletirem sobre a sua condição humana, como agentes transformadores. Percebendo no diálogo o poder de mudança e de transformação social.

	novas, não haveria como comparar a dialogicidade com a antialogicidade. (FREIRE, 1983, p.33).		
5	O que caracteriza a comunicação enquanto êste comunicar comunicando-se, é que ela é diálogo, assim como o diálogo é comunicativo. (FREIRE, 1983, p.45).	Diálogo e comunicação	A palavra abre a consciência para o mundo, diálogo das consciências. A comunicação é elaboração de todas as nossas vivências transformadas em ações, portanto, dialogar é nos constituir como seres humanos capazes de intervir sobre a realidade e também podermos transformá-la. Diálogo é comunicação que pode transformar realidade.

Fonte: elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

A Educação Libertadora é dialógica, pois rompe com contradição educador e educandos. Ambos professores e alunos aprendem em um processo dialógico de respeito e transformação, através do diálogo. Segundo Freire (1987) por meio do diálogo a consciência vence as fronteiras da infinitude, pois busca encontrar-se além de si mesma. E o encontro com o outro através do diálogo, promove a historicização, que leva o movimento constitutivo da consciência.

Na pedagogia freireana esta fé nos homens, não é uma fé ingênua. Porque o homem dialógico pode ser crítico, pois entende que o poder de criar, de transformar é um poder que os homens possuem. Mas que este mesmo poder dependendo da situação em que esses homens se encontrem pode prejudicá-los se estiverem na situação de alienação.

As dificuldades maiores ou menores impostas pela estrutura ao quefazer dialógico não justificam o anti-diálogo, do qual a invasão cultural é uma consequência. Quaisquer que sejam as dificuldades, aqueles que estão com o homem, com a sua causa, com a sua libertação, não podem ser antidiológicos (FREIRE, 1983, p. 33).

Por isso, de acordo com Freire a fé do homem dialógico nos homens é um permanente desafio, porque o poder de fazer transformar envolve luta. E este poder mesmo adormecido no coração dos homens pode vir a renascer, pode vir a constituir-se trazendo libertação e alegria. E o diálogo pode transformar situações de alienação e opressão, em uma aprendizagem que traga emancipação e promova libertação.

A invenção da existência envolve, repita-se, necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos do que o que ocorria e ocorre no domínio da vida, a “espiritualização” do mundo, a possibilidade de embelezar como de enfeitar o mundo e tudo isso inscreveria mulheres e homens como seres éticos. Capazes de intervir no mundo, de comparar, de ajuizar, de decidir, de romper, de

escolher, capazes de grandes ações, de dignificantes testemunhos, mas capazes também de impensáveis exemplos de baixa e de indignidade. Só os seres que se tornaram éticos podem romper com a ética. (FREIRE, 1996, p. 22).

Segundo Freire (1987) O diálogo entre educadores e educandos os torna investigadores críticos. Criando e recriando o ato de aprender. Refaz constantemente o ato cognoscente (educador) na cogniscitude (educando).

Quadro 33 Termo “ diálogo” apresentados nos livros pedagogia da autonomia

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	O diálogo em que se vai desafiando o grupo popular a pensar sua história social como a experiência igualmente social de seus membros, vai revelando a necessidade de superar certos saberes que, desnudados, vão mostrando sua “incompetência” para explicar os fatos (32).	Diálogo e saberes populares	O diálogo de acordo com Freire (1996) é um desafio para as pessoas para pensar e refletir sobre a sua história, e quando a reflexão acontece isso possibilita a mudança, a superação dos saberes, a transformação social e o desnudamento da realidade na ampliação das possibilidades de autonomia e emancipação.
2	A razão ética da abertura, seu fundamento político, sua referência pedagógica; a boniteza que há nela como viabilidade do diálogo. A experiência da abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude (p. 51).	Ética mundo e perguntas	De acordo com Freire (1996) a ética perpassa todo o processo educativo, pois produz a politicidade, e traduz a boniteza da referência pedagógica possibilitada pelo diálogo. E essa relação dialógica se estabelece no sentimento de incompletude humana em que a aprendizagem acontece por toda a vida.

Fonte: elaborado pela autora para a presente pesquisa

O diálogo na concepção de Freire é validado na comunhão dos homens que buscam ser mais, e tem humildade para caminharem juntos até o conhecimento. O diálogo é o lugar de encontro de homens que buscam *saber mais*. Para Freire o diálogo pode ser tanto um fator de opressão, como também de transformação. “O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (FREIRE, 1983, p.28).

De acordo, com a Teoria Freireana o diálogo é concebido através da fé nos homens, a fé nos homens nasce, antes mesmo do diálogo ser manifestado. O homem dialógico tem fé em outros homens, muito antes de estar de frente com estes. Pois acredita na transformação e na mudança por meio da Educação.

Freire (1992) no livro *Pedagogia da Esperança* por este livro ser uma retomada de algumas reflexões feitas a partir do livro *Pedagogia do Oprimido*, esta obra é um reencontro com as concepções do autor, e também um avanço com relação ao diálogo proposto na obra inicial.

A leitura da *Pedagogia* confirmava algumas das intuições pedagógicas que os haviam movido até a concretização de sua experiência. Toda a análise das relações dialéticas opressores-oprimidos, do processo de introjeção do dominador pelos dominados; as reflexões em torno da educação bancária, de seu autoritarismo, da educação problematizadora, do diálogo, das *démarches* democráticas; a necessidade, numa prática educativa progressista, de serem os educandos desafiados em sua curiosidade; a presença crítica de educadoras e educadores e de educandos, enquanto, ensinando umas e aprendendo outros, todos aprendem e ensinam, sem que isso signifique serem iguais ou que, quem ensina não aprende e quem aprende não ensina. Tudo isso os estimulava como a mim me estimulara a leitura de Fanon e de Memmi, feita quando de minhas releituras dos originais da *Pedagogia*. (FREIRE, 1992, p.72).

Freire no início do livro *Pedagogia da Esperança* relembra fatos que marcaram a elaboração da escrita do livro *Pedagogia do Oprimido*, o autor recorda os lugares, e os diálogos, que serviram de inspiração a esta, que pode ser uma das suas obras mais conhecidas, escrita no tempo em que passou no Chile e nos Estados Unidos durante o seu exílio.

Quadro 34 Diferenças do termo “ diálogo ” apresentados nos livros *pedagogia do Oprimido* e *pedagogia da esperança um reencontro com a pedagogia do oprimido*

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor (FREIRE, 1987, p.29).	Diálogo crítico libertador	Freire (1987) destaca o diálogo como busca da libertação dos oprimidos por num momento histórico de restrição da liberdade de expressão no Brasil, de ditadura, de oposição às ideias de emancipação, o diálogo era uma busca por liberdade. Momento do exílio, das mudanças que eram necessárias na construção deste mundo possível por meio da Educação, nesta obra.
2	Enquanto relação democrática, o diálogo é a possibilidade de que disponho de, abrindo-me ao pensar dos outros, não fenecer no isolamento (FREIRE, 1992, p.61).	Diálogo Democrático	De acordo com Freire (1992) aqui neste momento da história, já havia a restauração da democracia no Brasil ocasionada pelo fim da ditadura, surge então a partir do encontro com outras possibilidades, outras culturas, uma transformação social em que o diálogo já era uma possibilidade de mudança, uma concretização em que não era preciso isolar-se, mas buscar no diálogo com outros

			a abertura de pensamento, através da Educação como prática da liberdade, nascia a esperança em dias melhores. O mundo ganhava as contribuições de suas viagens e do diálogo com líderes e educadores de outros países.
--	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora para a presente pesquisa

Estes dois livros foram escritos em momentos diferentes, a Pedagogia do Oprimido na época da ditadura, da exclusão da liberdade de expressão, em que Paulo Freire teve que ser exilado, para fugir das perseguições às suas obras.

O radical, comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, melhor poder transformá-la. Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar (FREIRE, 1987, p.14).

Na Pedagogia da Oprimido, o diálogo se estabelece como algo a ser atingido, através da transformação, através da luta pela liberdade contra os opressores. Estes oprimidos buscam através do diálogo está libertação. Através do contato com os outros a humanização, a emancipação.

O livro Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido, o diálogo trouxe uma nova esperança de que as possibilidades de uma Educação Democrática pudessem ser possíveis como o livro pedagogia da Esperança, pois o país passava por uma abertura política e a democratização do ensino público.

Esta foi uma satisfação – a de, sendo um pensador da prática educativa, ter sido compreendido e convidado por militantes em luta, ao diálogo em torno de sua própria luta, armada ou não, que me acompanhou por toda a década de 70 e se prolonga até hoje, com minha visita a El Salvador de que falo no fim deste livro. Minha passagem pelas ex-colônias portuguesas, com exceção apenas de Moçambique, minhas idas a Tanzânia, minhas conversas com o presidente Nyerere em que discutíamos *education as self-reliance* e a *Pedagogia do oprimido*; minha presença na Nicarágua, em Grenada, a linda e invadida ilha do Caribe, meu encontro com Cuba. Mas, ao lado da satisfação desses encontros, a alegria de muitos outros, nos quatro cantos do mundo, com gente progressista, sonhando o sonho possível de mudar o mundo. E a *Pedagogia do oprimido*, quase sempre, chegando antes a esses cantos do mundo preparando, de certa maneira, miraria chegada a eles (FREIRE, 1992, p.75).

No livro, *Pedagogia da Esperança*, a esperança através do diálogo ela já é instaurada, sendo uma possibilidade concreta de mudanças, que já estão sendo consolidadas por uma maior abertura política, uma retomada da democracia.

Quadro 35 Termo “diálogo” no livro *Pedagogia da Esperança um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	Trabalhava então no SESI e, preocupado com as relações entre escolas e famílias, vinha experimentando caminhos que melhor possibilitassem o seu encontro, a compreensão da prática educativa realizada nas escolas, por parte das famílias; a compreensão das dificuldades que as famílias das áreas populares, enfrentando problemas, teriam para realizar sua atividade educativa. No fundo, buscava um diálogo entre elas de que pudesse resultar a necessária ajuda mútua que, por outro lado, implicando uma intensidade maior da presença das famílias nas escolas (...) (FREIRE, 1997, p.10).	Diálogo Democracia da prática educativa Diálogo entre a escola e a comunidade	Freire sempre se preocupou com a relação entre família e escola. Enquanto trabalhou no SESI buscava compreender quais seriam os melhores caminhos para que a prática educativa do contexto escolar fizesse parte do cotidiano das famílias. O autor tentava entender as dificuldades destas famílias, diante de seus problemas de participarem da atividade educativa. Ele buscava um diálogo com as famílias, para que a escola pudesse ter, através da ajuda mútua uma maior participação das famílias nas decisões. E que essa presença das famílias no ambiente escolar pudesse trazer politicidade a estas pessoas e abrir novos horizontes da participação democrática destes pais e mães na política educacional das escolas.

Fonte: Elaborado pela autora para a presente pesquisa

Estes dois livros foram escritos em momentos diferentes, a *Pedagogia do Oprimido* na época da ditadura, da exclusão da liberdade de expressão, em que Paulo Freire teve que ser exilado, para fugir das perseguições às suas obras. Neste momento em que o autor foi para o exílio o diálogo com outros países foi ampliado, e um novo olhar de esperança para a Educação foi aos poucos sendo construído. O diálogo trouxe uma nova esperança de que as possibilidades de uma Educação Democrática pudessem ser possíveis.

Na *Pedagogia do Oprimido*, o diálogo se estabelece como algo a ser atingido, através da transformação, através da luta pela liberdade contra os opressores. Estes oprimidos buscam através do diálogo está libertação. Através do contato com os outros a humanização, a emancipação.

No livro, *Pedagogia da Esperança*, a esperança através do diálogo ela já é instaurada, sendo uma possibilidade concreta de mudanças, que já estão sendo consolidadas por uma maior abertura política, uma retomada da democracia.

Quadro 36 Termo “diálogo apresentado no livro pedagogia da esperança um reencontro com a pedagogia do Oprimido”

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	As tramas, os fatos, os debates, discussões, projetos, experiências, diálogos de que participei nos anos 70, tendo a <i>Pedagogia do Oprimido</i> como centro, me parecem tão atuais ⁵³ quanto outros a que me refiro dos anos 80 e de hoje (FREIRE, 1992, p.7).	Diálogo e contexto social político e econômico	Freire na <i>Pedagogia da Esperança</i> um reencontro com a <i>Pedagogia do Oprimido</i> , revendo alguns conceitos, posicionamentos, feitos na <i>Pedagogia do Oprimido</i> . O autor retoma alguns pontos, e detalhamentos, revendo algumas questões estruturais, e enfatizando estes melhoramentos por meio das reflexões que ele fez durante as viagens pelo mundo em contato com culturas diferentes.
2	Por outro lado, em entrevistas, em diálogos com intelectuais não apenas brasileiros, tenho feito referência a tramas mais remotas que me envolveram, a pedaços de tempo de minha infância e de minha adolescência que precederam o tempo do SESI, indiscutivelmente um tempo fundante. (FREIRE, 1992, p.9).	Diálogo como abertura política	Freire (1992) fala sobre os relatos das experiências obtidas por freire durante o exílio, em que o diálogo com outras culturas proporcionou reflexões, e aprofundamentos sobre questões de liberdade.

Fonte: Elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

No livro *Pedagogia do Oprimido* o diálogo está em movimento de uma busca por esta pronúncia do mundo, pela palavra verdadeira, da politização necessária, da criticidade, para que esta libertação fosse possível. Incentivando as pessoas através de ideais de libertação na busca pela emancipação.

Na obra *Pedagogia da Esperança* (1992), durante o diálogo que teve com outros líderes, com outros educadores em que as aprendizagens foram consolidadas por meio do diálogo levando em consideração a diversidade linguística, cultural, diferenças dos contextos sociais. E na *Pedagogia da Esperança* o diálogo era uma concretização, um ato possível dentro de uma Educação pensada no viés democrático, de uma maior participação popular nas esferas escolares, então o conceito de diálogo ganha uma proporção diferente nas duas obras.

⁵³ Contexto Histórico: Atualidade: 1970-1990: Marco histórico de lançamento dos dois livros: *Pedagogia do oprimido* na década de 70, e *pedagogia da esperança um reencontro com a pedagogia do oprimido* década de 90. Fonte: Freire, Paulo, *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. Algumas tramas e discussões parecem atuais porque para Freire (1997) os debates eram bem similares aos que havia estabelecido sobre as questões estruturais e melhoramentos na educação, na sociedade.

Quadro 37 Termo diálogo apresentado no livro pedagogia da Esperança um encontro com a pedagogia do oprimido

Menção	Unidade de contexto do termo diálogo	Temas centrais	Análise
1	Não há diálogo no espontaneísmo como no todo-poderosismo do professor ou da professora. A relação dialógica, porém, não anula, como às vezes se pensa a possibilidade do ato de ensinar. Pelo contrário, ela funda este ato, que se completa e se sela no outro, o de aprender, * e ambos só se tornam verdadeiramente possíveis quando o pensamento crítico, inquieto, do educador ou da educadora não freia a capacidade de critica-mente também pensar ou começar a pensar do educando (FREIRE,1992, p.60).	Diálogo e ato de ensinar	A Educação que quer a libertação e emancipação não pensa o ser humano como vazios, a quem o mundo deve preencher com conteúdo. A Educação Libertadora supera a contradição entre educador e educando. Educador e educando por meio do diálogo, interação no processo educacional e ambos tornam-se sujeitos do processo de aprendizagem. O educador na Educação Progressista refaz constantemente o seu ato cognoscente na cogniscitude dos educandos.

Fonte: Elaborado pela autora para a presente pesquisa

Na obra *Pedagogia da Esperança um reencontro com a pedagogia do Oprimido* Freire trata sobre a esperança em dias melhores, enfatizando que as mudanças são possíveis, ainda que as injustiças sociais possam não desaparecer por completo, não devemos nos vencermos pela desesperança. Mas precisamos considerar o diálogo como o próprio ato de educar visando a emancipação dos sujeitos. Por este livro ser uma retomada de algumas reflexões feitas a partir do livro *Pedagogia do Oprimido*, esta obra é um reencontro com as concepções do autor, e também um avanço com relação ao diálogo proposto na obra inicial.

4.1.2 Categoria 2 – As interações sociais subsidiadas pela linguagem na Aprendizagem

Dialógica

A partir de nossa segunda categoria, analisamos a principais concepções na construção da aprendizagem. O primeiro elemento a ser analisado é sobre o papel das interações sociais, por intermédio da linguagem na construção da aprendizagem e desenvolvimento das pessoas.

Quadro 38 Termo “Linguagem” apresentado no livro: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	Ao insistir nas origens sociais da linguagem, Vygotski estava seguindo o caminho traçado pelos sociólogos franceses mais influentes, não obstante, foi o primeiro psicólogo moderno que mencionou os mecanismos através dos quais a cultura se converte em parte da natureza cultural do indivíduo (VYGOTSKI, 2008, p.24).	Linguagem e cultura	Vygotski (2008) cita a Origem social da linguagem relacionada a interação em que a cultura se converte em parte da natureza do indivíduo. Ele foi um dos precursores do estudo das origens sociais da linguagem, seguindo os passos dos estudos de sociólogos franceses, e deu ênfase aos mecanismos culturais que nos constituem enquanto sujeitos.
2	Antes de chegar a dominar sua própria conduta, a criança começa a dominar seu entorno com a ajuda da linguagem. Isso possibilita novas relações com o entorno com a ajuda da linguagem. A criação de formas de conduta essencialmente humanas. (VYGOTSKI, 2008, p.48).	Linguagem e processos culturais do desenvolvimento humano	Vygotski (2008), relaciona neste ponto a interação em conjunto com a linguagem nos processos culturais de desenvolvimento humano.

Fonte: elaborada pela autora com tradução livre da versão em espanhol do livro de Vygotski.

Apesar de Vygotski não ter pensado a sua Teoria em termos especificamente educacionais, a Teoria da Linguagem como fator de desenvolvimento do indivíduo por meio de suas interações sociais, e sua ligação com a aprendizagem dos conceitos, pode sim servir para a Educação. Pois por meio de tantas interações que podemos ter, e quantas mais tivermos, muito mais possibilidades teremos de aprender mais e melhor. Portanto, o papel da linguagem e das interações sociais, da comunicação, para chegar a Aprendizagem Dialógica é de fato essencial para os passos que conduzem a uma Educação Emancipatória dos sujeitos. Para exemplificar essa ideia, vejamos a figura 7:

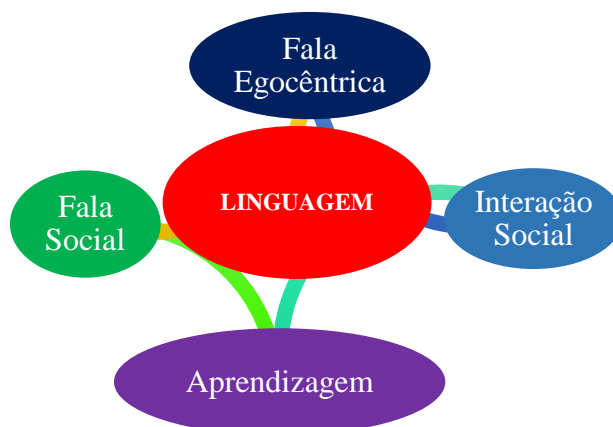


Figura 7 Esquema do desenvolvimento da aprendizagem em Vygotski

Fonte: elaborada pelas autoras a partir do livro de Vygotski em espanhol.⁵⁴

Segundo Vygotski (1998), a linguagem possibilita o desenvolvimento de uma nova organização estrutural da atividade prática, a relação da linguagem e o uso de instrumentos, linguagem produtiva. A Interação, o desenvolvimento intelectual e a linguagem se transformam na atividade prática, levando a linhas de desenvolvimento completamente independentes que se convergem.

Ampliou brilhantemente este conceito de mediação da interação homem ambiente ao uso dos signos assim como dos utensílios. Para igual o sistema de ferramentas, os sistemas de signos (Linguagem, escrita, números) que tem sido criado pelas sociedades ao longo da história humana, como a forma da sociedade medir seu nível de desenvolvimento cultural (VYGOTSKI, 1998, p.24).

A linguagem se transforma e se organiza. A criança domina o entorno por meio da linguagem. A linguagem ajuda a resolver problemas práticos, a linguagem tem função de caráter planificador, oportuniza caminhos para solucionar os problemas. A linguagem tanto acompanha a atividade prática, como também tem um papel primordial na sua realização.

A linguagem facilita tanto a manipulação dos objetos, por parte da criança, como também controla o comportamento da criança. Na relação entre a linguagem e ação há uma relação dinâmica entre a linguagem e ação no desenvolvimento da criança. Sem a linguagem não pode se realizar as tarefas, pois sem conversa não se define as ações para a realização das tarefas.

⁵⁴ Figura adaptada do Livro - El Desarrollo de los procesos psicológicos superiores (2008, p.51).

A linguagem produz a internalização do campo visual, a linguagem é o ponto central para qualquer análise das formas de condutas especificamente humanas. As crianças com o uso da linguagem criam maiores possibilidades para realizarem as ações.

Quadro 39 Termo “linguagem” apresentado no livro *Pensamento e Linguagem*

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	Assim, a verdadeira comunicação humana pressupõe uma atitude generalizante, que constitui um estágio avançado do desenvolvimento do significado da palavra (Vygotski, 1998, p.7-8).	Abordagem da Psicologia Relações interfuncionais Entre a comunicação e a interação Como constituintes do desenvolvimento da palavra.	A comunicação humana depende de formas humanas complexas e avançadas de interações sociais, porque o desenvolvimento do pensamento humano é parte de um contexto conceitualizado, em que os conceitos e significados que as palavras adquirem é construído socialmente.
2	A concepção do significado da palavra como uma unidade tanto do pensamento generalizante quanto do intercâmbio social é de valor inestimável para o estudo do pensamento e da linguagem, pois permite uma verdadeira análise genético causal, o estudo sistemático das relações entre o desenvolvimento da capacidade de pensar da criança e o seu desenvolvimento social. (Vygotski, 1998, p.8).	Inter-relação geral de todas as funções, o significado da palavra e do pensamento no intercâmbio social.	Linguagem como instrumento lógico e analítico do pensamento. Existe, portanto uma importante relação do processo de interações educacionais comunicativas no desenvolvimento mental do ser humano.

Fonte: elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

O trabalho de Vygotski é localizado junto à abordagem sociointeracionista, cuja teoria é voltada para o desenvolvimento humano e se dedica a compreender como a aprendizagem acontece por meio das interações sociais, ou seja, busca compreender como a aprendizagem se desenvolve através de processos de interação e mediação.

Segundo Vygotski o indivíduo precisa participar de práticas sociais que possam propiciar a aprendizagem, quanto mais interações sociais tiver maior será sua aprendizagem. O desenvolvimento humano depende dos instrumentos e artefatos culturais das interações sociais estabelecidas, e das experiências internalizadas e socializadas. De acordo com a concepção de Vygotski (1998) a fala permite uma apreensão maior da realidade, pois possibilita uma maior compreensão do mundo externo.

Para Vygotski (1998), a inteligência leva ao aprendizado, a inteligência se desenvolve antes do aprendizado, mas nas interações entre as pessoas criam possibilidades de aprendizagem, em que a inteligência é aprimorada e quanto mais interações sociais o indivíduo tiver, maior será a possibilidade de aprender e se desenvolver. Vygotsky evidencia que o desenvolvimento humano se influencia por meio da aprendizagem que ocorre, por meio dos processos de internalização dos conceitos, em que o desenvolvimento e aprendizagem não são separados, os processos mentais superiores são desenvolvidos por meio da interação social, pela aprendizagem no contexto escolar, social e cultural das interações.

Vygotski (1998) apresenta sua perspectiva sobre interação, o autor enfatiza que tudo o que constitui subjetivamente as pessoas, todas as suas percepções, impressões, sua maneira de agir, de falar, esteve antes no contexto social. Todos os processos psicológicos que agora, direcionam as ações dos indivíduos, fizeram parte do âmbito intrasubjetivo da mente, antes de serem internalizados os pensamentos, todos os processos psicológicos fizeram parte da intersubjetividade, ou seja, estiveram presentes nas falas de outros sujeitos, nas ações, nos artefatos culturais. E toda a gama de informações e de interações da qual o sujeito toma parte o constrói e o constitui enquanto ser humano.

É por meio das interações sociais que o sujeito entra em contato com o mundo apropriando-se de tudo que já existe, por intermédio da mediação da fala, através dos signos e destas interações com os outros, todas as suas impressões tornam-se depois internas, dessa maneira os sujeitos constroem a si e aos outros nesse processo de interação. Vygotski (1998) em seus estudos, dá destaque para a linguagem e na obra *Pensamento e Linguagem*, o autor enfatiza que a fala do indivíduo tem forte influência no seu pensamento. Por meio da linguagem os sujeitos vão se construindo, por isso de acordo com o autor a linguagem carrega toda a história da humanidade, suas produções, todas as suas significações, expressões.

Enfim, para Vygotski (1998) tudo o que os sujeitos aprendem passa, antes pelo contexto social, e depois o papel da linguagem faz com que o sujeito possa transformar o que aprende externamente em algo interno, pois as aprendizagens dos conceitos levam o ser humano a transformar o concreto, no abstrato, em que passa do plano social para o simbólico, e a linguagem permite que as pessoas possam mudar a realidade constantemente por meio das interações sociais.

Quadro 40 Termo: “linguagem” apresentado no livro a Formação Social da Mente

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	Ao enfatizar as origens sociais da linguagem e do pensamento, Vygotski seguia a linha dos influentes sociólogos franceses, mas, até onde sabemos, ele foi o primeiro psicólogo moderno a sugerir os mecanismos pelos quais a cultura torna-se parte da natureza de cada pessoa. (p.08).	Cultura parte da natureza humana	A linguagem social passa por uma transformação quando a criança por meio da interação social com ajuda do adulto resolve alguns problemas, esta linguagem é internalizada e passa a ter uma função intrapessoal, e interpessoal, na medida em que as crianças começam a resolver os problemas por si mesmas. O que as crianças faziam com ajuda do adulto, agora passam a fazer sozinhas.
2	Assim como um molde dá forma a uma substância, as palavras podem moldar uma atividade dentro de uma determinada estrutura. Entretanto, essa estrutura pode, por sua vez, ser mudada e reformada quando as crianças aprendem a usar a linguagem de um modo que lhes permita ir além das experiências prévias ao planejar uma ação futura. (p.38).	Linguagem e função planejadora	Aqui a linguagem expressa a transição da fala egocêntrica, para a fala social, em que a interação social será um fator primordial para o desenvolvimento da aprendizagem.

Fonte: elaborado pelas autoras para a presente pesquisa

A interação social e a transformação das funções psicológicas superiores são aprimoradas a partir da cultura, em que a linguagem e o pensamento são estreitamente ligadas e desenvolvidas no âmbito social. Por isso Vygotski deu ênfase ao estudo da linguagem e o pensamento por meio das interações sociais permeadas pela cultura para explicar o desenvolvimento e a aprendizagem do ser humano inter-relacionado com o meio social.

Vygotski (1998) valoriza todos os instrumentos tanto os físicos, quanto os simbólicos para o desenvolvimento do ser humano, para este autor, há uma estreita ligação entre os aspectos biológicos e os sociais, pois, as funções psicológicas possuem um forte componente biológico.

Segundo a concepção de Vygotski (1998) acerca da relação homem mundo, esta relação é mediada pelos signos, símbolos, um sistema de símbolos, das quais o maior deles é a linguagem. Pois para compreendermos a constituição da sociedade precisamos da linguagem. Para compreendermos o mundo e nossas interações com os outros, a linguagem é quem traz símbolos que são fundamentais, para que possamos aprender e intervir sobre a realidade.

No papel das interações sociais na aprendizagem o desenvolvimento da criança para Vygotski (1998) passa de um pensamento elementar em que a criança é conduzida às ações por meio das funções psicológicas elementares. Neste estágio a criança só realiza funções se conduzidas pelo adulto ou por alguém mais experiente. Mas conforme ela entra em contato com um adulto, ou alguém que a faça aprender coisas que ainda desconhece, o nível mental dela

começa a se expandir. E nessa interação a criança começa a se direcionar pela mediação do adulto a ir se tornando independente.

E posteriormente a criança, quando por si só consegue realizar determinada função, as funções psicológicas superiores começam a se desenvolver. Aqui a criança já tem uma capacidade maior de auto condução, ela já pode se auto direcionar para executar determinadas tarefas e ações. O salto qualitativo das funções elementares, para as funções superiores da mente acontece por intermédio das interações sociais, a criança sai das funções elementares em que alguém a conduzia, ou fazia por ela, para decidir por si mesma, o que fazer, expressando a sua vontade.

O adulto na interação tem o que ensinar para a criança, e a criança neste processo de aprendizagem vai ser influenciada pelo adulto, as ações serão conduzidas para o amadurecimento, ou seja o que a criança é capaz de fazer hoje com ajuda, ela poderá fazer futuramente sozinha. A interação social é descrita no texto, por meio da linguagem.

De acordo com Vygotski (1998) o desenvolvimento do ser humano ocorre em um ambiente essencialmente social, em que o homem é concebido como um ser histórico, pois o ambiente social e cultural é constituído historicamente. O homem é então, um ser histórico que ao longo da história vai se constituindo por meio das interações sociais. O homem não é meramente biológico. Ou seja, não é só através da genética que o indivíduo se desenvolve, é necessário interagir com a sociedade, interagir com o meio e para que isso aconteça temos acesso a instrumentos, que podem ser físicos ou abstratos. Os objetos abstratos podem ser as crenças, os valores, costumes, as percepções, enfim todas as nossas ideias e nossas concepções de mundo e de sociedade. E os objetos físicos todos os objetos que lidamos e aprendemos a manusear.

Na escola, expressam a cultura e a história de toda a humanidade e a criança vai entrar em contato e vai aprimorar, o que ela já traz de impressões e percepções, e vai se desenvolvendo e aprendendo constantemente. O desenvolvimento humano se influencia por meio da aprendizagem, que ocorre por meio dos processos de internalização dos conceitos, em que o desenvolvimento e aprendizagem não são separados.

Segundo Vygotski (1998) os processos mentais superiores são desenvolvidos por meio da interação social, pela aprendizagem no contexto escolar, social e cultural das interações. A Linguagem e o diálogo estabelecem a mediação entre os sujeitos e o contexto social para a aprendizagem, contribuição para os aspectos pedagógicos da Educação e os aspectos psicológicos do desenvolvimento. Pois ambos os conceitos enfatizam a Educação como prática social de emancipação e transformação.

Apresentamos a seguir o Quadro que enfatiza as aproximações dos conceitos de linguagem e diálogo em Freire e Vygotski.

Quadro 41 Termos de'' Linguagem e Diálogo'' nos livros a formação social da mente e Pedagogia do Oprimido

Menção	Unidade de contexto do termo linguagem	Temas centrais	Análise
1	[..] a capacitação especificamente humana para a linguagem habilita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para um problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (Vygotski, 1998, p.23).	Habilitar o desenvolvimento com utilização da linguagem Linguagem gera cultura	A educação acontece nos contatos sociais, por meio dos signos, as funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se o meio pelo qual, as crianças desenvolvem suas funções superiores da mente.
2	O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para <i>pronunciá-lo</i> , não se esgotando, portanto, na relação eu-tu (Freire, 1987, p.45).	Diálogo e mundo processo social é mediatizado pelo mundo	A Educação acontece na reconstrução dos processos sociais entre os homens possibilitada por esse encontro dos homens mediatizados pelo mundo

Fonte: Elaborado pelas autoras pela presente pesquisa

Terminando esse capítulo enfatizamos o quanto Freire (1987) e Vygotski (1998) contribuem por meio dos conceitos de diálogo e linguagem, para a construção da Aprendizagem Dialógica, pois pensam no caráter histórico social do ser humano, que se transforma constantemente no contato com os outros e nestas interações as suas aprendizagens se expandem, os saberes superiores são aprimorados e a relação com o saber vai sendo redefinida, os sujeitos aprendem mutuamente nesta relação dialógica do saber.

Apresentaremos no próximo capítulo: a Aprendizagem Dialógica, como a proposta que melhor define o que a Educação precisa buscar neste atual momento da história, pois na Aprendizagem Dialógica o professor é um mediador da aprendizagem juntamente com outras pessoas da comunidade.

5 ABORDAGEM DIALÓGICA DE APRENDIZAGEM: SUBSÍDIOS TEÓRICOS PARA O PROCESSO EDUCATIVO

Neste capítulo falaremos sobre a Aprendizagem Dialógica defendida pelas Teorias Dialógicas de Aprendizagem, e pelos autores por nós escolhidos para análise a partir de Freire e Vygotsky. A Aprendizagem Dialógica pode possibilitar que os avanços educacionais compartilhados entre estes vários autores, em termos mundiais sejam possíveis em qualquer lugar do mundo. Desde que as possibilidades para que isso aconteça sejam permitidas.

O diálogo é a chave para estabelecer novas formas de entendimento e de comunicação, por isso a sociedade necessita modificar suas formas de resolver os problemas e encontrar soluções. A reflexão e a conscientização faz parte do cotidiano das pessoas. E isso gera transformações nas relações sociais. De acordo com isso Braga (2010) apud Giddens (1991) fala sobre o processo de conscientização e reflexividade elemento contra a ideia da radicalização da modernidade:

Poucas pessoas no mundo podem continuar sem consciência do fato de que suas atividades locais são influenciadas, e às vezes até determinadas por acontecimentos ou organismos distantes [...]. As ações cotidianas de um indivíduo produzem consequências globais [...]. Esta extraordinária – e acelerada - relação entre as decisões do dia - a dia e os resultados globais, juntamente com o seu reverso, influência das ordens globais sobre a vida individual, compõem o principal tema da nova agenda. As conexões envolvidas são frequentemente muito próximas. Coletividades e agrupamentos intermediários de todos os tipos incluindo o estado, não desaparecem em consequência disso, mas realmente tendem a ser reorganizados ou reformulados (GIDDENS, 1991, apud BRAGA, 2010, p. 47).

Apresentamos ao longo de nosso trabalho diversos autores, entre eles Paulo Freire, Habermas, Vygotsky entre outros, que trazem a importância do diálogo nas relações tanto escolares, como em todas as relações humanas e são estes dois autores Freire e Habermas que lançam os fundamentos da Aprendizagem Dialógica. Pois o primeiro princípio da Aprendizagem Dialógica, o Diálogo Igualitário foi composto por conceitos de Freire e Habermas. “O princípio de *diálogo igualitário* foi composto, principalmente, dos conceitos de diálogo e palavra verdadeira, de Paulo Freire, bem como da Ação Comunicativa de Habermas” (MELLO; BRAGA E GABASSA, 2012, p.45).

O conceito de diálogo na Educação é amplo, pois muitos autores, mostram em seus trabalhos a importância do diálogo, na composição da dimensão intrínseca dos seres humanos, em suas interações sociais, por isso o diálogo apresenta elementos que podem trazer alienação ou transformação. Depende de como estas relações educacionais serão construídas.

A respeito da Educação proposta por Freire baseada no diálogo, Gabassa salienta que:

Ainda na década de 1960, Freire escreveu a sua *Pedagogia do Oprimido* e ficou conhecido mundialmente por elaborar uma teoria da Educação baseada no diálogo e pensada enquanto prática de liberdade. Nossa escolha por apresentar e ressaltar suas ideias como fundamentais para qualquer prática pedagógica que se pretenda dialógica deve-se não só ao seu reconhecimento na área, mas à sua opção de comprometer-se com a vida. Paulo Freire pensa a Educação a partir da existência humana e sua concepção é incompatível com uma pedagogia que se estabeleça como prática de dominação, pois, ao contrário, pressupõe a libertação de homens e mulheres através da construção e reconstrução do mundo e da história (GABASSA, 2009, p. 42)

Segundo Gabassa (2009) a Educação Dialógica⁵⁵ foi pensada por FREIRE, e o autor traz a palavra dialogicidade em seu livro *Educação como Prática da Liberdade*, e depois resalta a importância da dialogicidade no livro *Pedagogia do Oprimido*, que foi seu livro mais importante, e durante toda a sua vida apresentou a dialogicidade, como sendo a essência da Educação, enquanto prática da liberdade. A Educação é compreendida como um ato de comunicação.

Para Gabassa,

A proposta de uma Educação Dialógica foi pensada, pela primeira vez, por esse educador e apresentada por ele em seu livro *Educação como Prática de Liberdade* (1967). Mais tarde, a temática foi retomada pelo autor em sua obra principal, a *Pedagogia do Oprimido*, e continuou a ser reelaborada por Freire em todas as obras que formulou durante sua vida. Freire (2005/1968) apresenta a dialogicidade como essência da Educação enquanto prática de liberdade. Segundo o autor, o diálogo é um fenômeno humano que se define pela *palavra*. Esta, por sua vez, não implica somente um meio através do qual o diálogo ocorre. Na visão de Freire (ibid.), a palavra encarna uma dupla dimensão: ação e reflexão, que, solidariamente articuladas, constituem a perspectiva de diálogo (MELLO; BRAGA E GABASSA, 2009, p. 42).

É importante, nos atentarmos ao que vem sendo evidenciado nas Teorias Dialógicas de Aprendizagem, principalmente, para promoverem um ensino aprendizagem eficaz, capaz de trazer a liberdade. A Aprendizagem Dialógica com sentido, leva em consideração as vivências dos alunos, em outros contextos sociais, de outras interações não só as da sala de aula. Combatendo assim, a visão bancária da Educação, como afirmava Paulo Freire.

Segundo Oliveira, Vygotsky (1995) define a aprendizagem como:

⁵⁵ A tarefa que se coloca para cada professor, professora, escola e comunidade de maneira geral, que queira desenvolver uma educação dialógica, diz respeito a duas dimensões: primeiro, o fortalecimento, por meio do diálogo e da busca de entendimento, dos elementos transformadores que se cruzam no mundo da vida e que respondem pela rotina e pelo cotidiano no qual vivemos; e, segundo, a reivindicação ao sistema do compromisso com a parte de responsabilidade que lhe cabe para o desenvolvimento de uma escola mais igualitária, democrática e dialógica (MELLO; BRAGA E GABASSA, 2012, p. 152).

É um processo pelo qual o indivíduo adquire informações habilidades, atitudes, valores, etc. a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas. É um processo que se diferencia dos fatores inatos (a capacidade de digestão, por exemplo, que já nasce com o indivíduo) e dos processos de maturação do organismo, independentes da informação do ambiente. Em Vygotski, justamente por sua ênfase nos processos sócio históricos, a idéia de aprendizado inclui a interdependência dos indivíduos envolvidos no processo. O termo que ele utiliza em russo (obuchenie) significa algo como “processo de ensino aprendizagem”, incluindo sempre aquele que aprende, aquele que ensina e a relação entre essas pessoas (OLIVEIRA, 1995, p.57).

O professor (as), os pais, participantes da comunidade conduzirão o aluno a se auto desenvolver em suas aprendizagens. Os educadores da Educação Dialógica, impulsionam a criatividade, motivam e direcionam o aluno.

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. 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: 167).

No que diz respeito à Aprendizagem Dialógica, o professor e o aluno estabelecem uma conexão através da dialogicidade, em que o conhecimento os aproxima, e o respeito um ao outro traz a felicidade do saber compartilhado, isso pode fazer com que o processo de ensino aprendizagem seja estimulante, traga autonomia, por meio das aulas dialógicas, e esse ensino problematize a realidade, instigando o surgimento das perguntas. Gerando questionamentos e novos conhecimentos.

A Aprendizagem Dialógica caminha ‘nos ombros dos gigantes’. Se embasa nas principais teorias e investigações da atual comunidade científica internacional, tendo em conta a sua diversidade de saberes. Seu enfoque interdisciplinar, necessário na análise dos problemas educativos, supera as condições de aprendizagem que se tem baseado só em alguma das disciplinas desmerecendo as contribuições de outras, ou incluindo e entrando em uma guerra corporativa de disciplinas. (AUBERT, et.al, 2008, p.24, tradução nossa)

A seguir apresentaremos os sete princípios que fundamentam a Aprendizagem Dialógica. São eles: Diálogo Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental, Criação de sentido, Solidariedade, Igualdade de Diferenças.

5.1 Aprendizagem Dialógica e seus sete princípios

A Aprendizagem Dialógica prioriza as interações com maior presença de diálogos, entre pessoas os mais diversos possíveis, buscando o entendimento de todos e valorizando as intervenções em função da validade dos argumentos. Difere das interações de poder, nas quais predominam relações de poder e o peso da estrutura social desigual (AUBERT et al., 2008; SEARLE & SOLER, 2004).

5.1.1 1º Princípio: Diálogo igualitário

“O Diálogo Igualitário é o primeiro princípio da Aprendizagem Dialógica foi elaborado considerando-se no contexto, o Giro Dialógico ocorrido a partir das últimas décadas do século XX e que nos cobra mudança de postura diante do mundo” (MELLO; BRAGA, GABASSA, 2012, p.43). O Diálogo Igualitário visa o entendimento de todas as pessoas de maneira igual, estabelecido através do diálogo e respeito aos saberes culturais. Todos têm direito à fala e devem ser respeitados em suas particularidades, assim como no Giro Dialógico das Ciências Sociais, o diálogo ganha relevância em todas as interações sociais, tanto familiares, quanto acadêmicas. E não existe outra forma de viver em sociedade a não ser através de consensos. O Diálogo Igualitário traz transformação na hierarquia do saber constituído.

Diálogo Igualitário faz parte da Solidariedade, das relações com o outro. Diálogo é Igualitário quando considera as deferentes contribuições com base na validade dos argumentos de cada sujeito, ao invés de valorizá-los para a posições de poder de quem os realiza. Pode ser considerado também, como um instrumento de aprendizagem. (ELBOJ ET AL, 2002, p. 45, tradução nossa) (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.43).

Então, nesta perspectiva a Aprendizagem Dialógica pode proporcionar e instigar os alunos, à curiosidade, ao desafio, através do diálogo entre professor, aluno, pais e demais participantes da comunidade. Deve gerar novas perguntas, através dos estímulos geradores, que impulsionam os alunos a perguntar, questionar o conhecimento, influenciando assim a construção de um novo pensar, respeitando o saber cultural de cada pessoa, todos sendo ouvidos e não tendo hierarquia do conhecimento como forma de opressão.

5.1.2 2º Princípio: *Inteligência Cultural*

Uma das características da perspectiva dialógica é procurar pelo saber melhor, em que o homem pode vir a tornar-se mais humano, humanizando-se nas relações com o outro, pois a partir da condição de dialogar com o outro supera-se as impossibilidades de ser mais. Dessa forma, o conhecimento é produzido na ação.

Para o educando o conhecimento precisa fazer sentido para agir criticamente, para a própria emancipação através do diálogo e a participação de todos pais, professores, demais pessoas da comunidade. Pois este conhecimento produzido na ação, muda o modo de agir e possibilita que o sujeito intervenha sobre a realidade, transformando-a. Trabalhando com temas geradores Paulo Freire leva em conta todo o conhecimento culturalmente produzido. Em relação a esse princípio,

Quanto a esse princípio, Flecha (1997) destaca a capacidade que toda a pessoa tem para adquirir conhecimento em diferentes espaços e a necessidade de exceder a supervalorização das habilidades adquiridas no meio escolar - o que é tratado de maneira geral como inteligência, devendo ser redimensionada no termo inteligência acadêmica. Há uma infinidade de habilidades práticas, habilidades comunicativas e cooperativas adquiridas em outros âmbitos da vida e que são menosprezadas ao nos referirmos a 'inteligência' na escola. Cada pessoa desenvolve a sua inteligência e suas aprendizagens segundo o contexto social, na qual se movimenta, e portanto, cada pessoa desenvolve um tipo de inteligência (prática ou acadêmica) segundo lugar onde realiza suas interações, ao que se denomina inteligência cultural. Com base no conceito de inteligência cultural, pressupõe que todas as pessoas podem participar ativamente da escola, podendo com ela contribuir em um plano de igualdade. Nesse sentido, as habilidades comunicativas são muito importantes neste processo. (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.62).

Aspectos históricos da Educação ressaltam a importância do diálogo na Educação. Por isso concordamos com Mello; Braga e Gabassa (2012) que todas as pessoas possuem habilidades comunicativas cooperativas durante toda a vida, não só na escola, e todas as pessoas aprendem de acordo com o contexto social, da qual participam, por isso cada pessoa desenvolve um tipo de inteligência prática e acadêmica, que é chamada de inteligência cultural, isso denota que todas as pessoas podem participar na escola e podem contribuir em plano de igualdade.

As habilidades comunicativas são muito importantes na ampliação das interações e podem auxiliar na aprendizagem. Por isso, a escola e todos os outros ambientes podem ser potencializadores da aprendizagem, por meio das interações comunicativas. E todos os saberes são importantes os escolares, acadêmicos e os conhecimentos do cotidiano da vida. Então, ressaltamos o quanto o diálogo pode intensificar a aprendizagem.

Iniciamos durante a escrita desta dissertação a explanação dos aspectos do diálogo na Educação, o diálogo enquanto característica inata do ser humano, proveniente da sua inquietude, da sua capacidade de perguntar. Por isso o diálogo precisa ser um elemento fundante da Educação na contemporaneidade. E segundo Aubert. et. al. (2008): Habermas, Freire, Flecha, Chomsky, Vygotsky, Wells, Cummins, Bakhtin, Bruner, Rogoff, Mello; Braga e Gabassa, nossas ações podem ser de Transformação Social ou alienação, concordamos com estes autores enfatizando a importância da Aprendizagem Dialógica para a transformação da educação e da sociedade.

5.1.3 3º Princípio: Transformação

Os autores e autoras de maior prestígio e reconhecimento internacional coincidem em outorgar às pessoas (de forma individual e coletiva) a capacidade de transformação pessoal e social. De acordo com Aubert et al. (2008), quando a prática educativa está guiada pelo desejo de Transformação, temos maiores possibilidades de encontrar mais e melhores soluções aos obstáculos. Na Aprendizagem Dialógica, a Transformação transcende o centro educativo e chega ao entorno.

A Transformação Social, através das relações intersubjetivas podem ocorrer quando nos propomos a pensar uma sociedade, que respeita as diferenças, buscando a emancipação das pessoas, por intermédio das possibilidades, portanto as transformações não são exclusividade da Educação, nem só das estruturas. Segundo Aubert et al. (2008), as relações intersubjetivas também são em grande parte importantes nas transformações sociais, que ocorrem entre as pessoas. Pois em contato com outros, nós nos influenciemos, nos moldamos e podemos transformar o mundo ao nosso redor.

E assim,

Pautando-se em Freire (2006), Flecha (1997) destaca que não somos seres de adaptação, mas de transformação (...) as teorias sociais já estão discutindo o caráter dual da ação, como se pode notar com os conceitos de sistema e mundo da vida de Habermas, e de suporte e mundo de Freire, que priorizam as alternativas transformadoras por meio das relações intersubjetivas. Ambos os conceitos mostram que nem a sociedade nem a Educação são consequências exclusivas das estruturas. As relações intersubjetivas também geram, mantêm ou transformam a sociedade (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.63).

A transformação da realidade das pessoas, reduzindo as desigualdades, e aumentando as possibilidades de obter a máxima qualidade para todos nos processos educativos Segundo

Aubert. et. al. (2008): foi pensada pelo CREA Segundo Aubert et al. (2008):, através das contribuições de Habermas e Freire, estes dois autores trazem os princípios de Igualdade, Respeito as diferenças e a Importância da Comunicação, para que a Educação possa alcançar a igualdade educativa e social. Por isso, o conceito de Aprendizagem Dialógica, está baseado em teorias eficazes, para alcançar o máximo de aprendizagem para todas as pessoas.

A Aprendizagem Dialógica, portanto, pensa na Transformação Social, por intermédio da Educação, e isso torna-se evidente nas mudanças, nas relações sociais ocasionadas pelo Giro Dialógico das Ciências Sociais, em que o diálogo entra como facilitador da igualdade educativa e social.

5.1.4 4º Princípio: Dimensão Instrumental

O diálogo é um elemento essencial para o entendimento. Durante a nossa história na humanidade toda a experiência acumulada trouxe uma reflexão filosófica sobre os caminhos da Educação, e os caminhos que traçam a Educação, seus constituintes, seus condicionantes, suas formas de abordagem, suas referências em processos de aprendizagem e interações sociais, como o mundo das ideias.

Visto a partir da perspectiva do diálogo, esse princípio se define pelo desenvolvimento dos conhecimentos que são necessários para a sobrevivência no contexto atual, informacional. Neste sentido não só a aprendizagem instrumental de conhecimentos escolares e de habilidades acadêmicas, mas também das comunicativas se tornam fundamentais (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.63).

O constituinte social do ser humano, o ser mais, a comunicação, a linguagem, o conhecimento, a emancipação, a política, a práxis, a Transformação Social, a libertação e a liberdade. Todos os traços culturais e sociais pelos quais o ser humano almeja conquistar. E nesta perspectiva da Dimensão Instrumental, todos temos capacidade de nos apropriarmos dos artefatos culturais e tecnológicos para podermos nos emancipar.

A Aprendizagem Dialógica não se opõe à aprendizagem instrumental; nela a aprendizagem instrumental intensifica-se e torna-se mais profunda. Isso porque o diálogo e a reflexão fomentam o desenvolvimento da capacidade de seleção e de processamento de informação, um dos mais importantes instrumentos na sociedade em que vivemos (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.63).

A Aprendizagem Dialógica, na qual nos alicerçamos e acreditamos ser a aprendizagem que abrange as melhores possibilidades de êxito, na Sociedade da Informação e do

Conhecimento que Segundo Aubert et al. (2008), está ancorada nas concepções de Freire, Habermas, Vygotsky entre outros que trazem o diálogo como o precursor de todas as decisões, o elo de unidade, a ponte de entendimento, a possibilidade de mudanças tudo se estabelece pelo diálogo. Mello; Braga e Gabassa (2012) apud Fecha (1997) afirma que a apropriação dos saberes instrumental é possível para todos através do Diálogo Igualitário.

Segundo Aubert et al. (2008), Habermas enfatiza sobre a importância do diálogo na Educação, apresentando os condicionamentos, desafios e possibilidades da racionalidade instrumental, ele fala contra a racionalidade instrumental proposta pelo mundo capitalista, mais defende a apropriação das pessoas dos saberes instrumentais, para sua emancipação e participação na sociedade de maneira igualitária.

Segundo Aubert et al. (2008), Habermas em sua Teoria da Ação Comunicativa traz a possibilidade de outro tipo de razão que é alicerçada na comunicação, na busca do entendimento através do consenso, em que todas as pessoas devem ser respeitadas, pois o entendimento pressupõe respeito, e na argumentação estabelecida sobre o mundo objetivo e o mundo subjetivo, o diálogo por meio da intersubjetividade promove a Transformação Social.

Nesta perspectiva, o diálogo exerce uma importância essencial, no processo de aprendizagem, pois o educador não lida só com a realidade objetiva, mas o universo de significados de uma realidade, que é de maneira simbólica estruturada, por meio dos signos, da linguagem, dos significados sociais atribuídos nas interações sociais, é que a aprendizagem se desenvolve.

5.1.5 5º Princípio: Criação de Sentido

Portanto, cada pessoa aprende de uma forma diferente, de acordo com sua subjetividade, a criação de sentido faz parte da nossa própria existência, sem ela não nos constituímos, não construímos, não sonhamos, não pensamos as transformações. E cada pessoa pode dar contribuições que darão sentido à nossa vida, porque cada fala, cada gesto, cada ação trará uma significação.

De acordo com Elboj Saso et.al (2002), o princípio da criação de sentido implica 'dar uma determinada orientação vital a nossa existência, sonhar e sentir um projeto pelo qual se luta, implica sentir-se protagonista da própria existência (ELBOJ SASO Et.al, 2002, p.105, tradução nossa). Isso significa maior abertura na tomada de decisões e nas escolhas que cada pessoa faz para a própria vida, para além dos condicionantes estruturais. Porém, ressaltam as autoras e o autor que esse sentido surge de interações entre as pessoas, das redes de solidariedade e de diálogo que se estabelecem em

projetos conjuntos, como a própria reflexão individual (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.65).

Cada um de nós tem um Projeto de Educação em mente, uma forma de conceber a aprendizagem, as interações sociais, de se portar no mundo e nossas trocas sociais interferem na forma como pensamos e agimos socialmente.

Todo mundo pode sonhar e sentir, dar sentido a existência. A contribuição de cada um é diferente do resto, portanto, irrecuperável se não a temos em conta. Cada pessoa excluída é uma perda irreparável para todas as demais. Do Diálogo Igualitário entre todas é de onde pode ressurgir o sentido que oriente as novas mudanças sociais e uma vida melhor (FLECHA, 1997, apud MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.43).

Paulo Freire atribuía muita importância ao diálogo nas suas atividades junto aos trabalhadores, ele sempre trouxe o quanto o diálogo contribui para mudanças de perspectivas, de ação, reflexão, reflexão-ação, nas práxis, no estabelecimento de objetivos partilhados e dialogados com as pessoas que estão aprendendo juntas no mesmo processo.

Fato que não acontece quando há a memorização dos conteúdos, quando o aluno decora e só responde o que está dentro do esperado, a aprendizagem acontece de forma fria e mecânica. Por isso, é que se faz necessário analisar como estão sendo apresentadas as Teorias Dialógicas de Aprendizagem dos professores no que diz respeito ao ensino aprendizagem. Precisamos verificar como o processo de ensino aprendizagem, através das interações sociais, por meio de aulas dialógicas pode conduzir a uma Aprendizagem Dialógica.

Porém, dialogar para construir melhores possibilidades para todas as pessoas pressupõe a abrir mão dos esquemas comunicativos automáticos, pois eles trazem em si as hierarquias históricas das interações, bem como a mentalidade de que algumas pessoas valem mais do que as outras (pela posição que ocupam na sociedade e que coincidem com as pessoas que já estão protegidas socialmente) (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.44).

Portanto, é relevante buscar em referenciais teóricos, assim como em teses e dissertações as pesquisas com relação ao processo de ensino aprendizagem dialógico, o que está sendo apresentado sobre as aulas dialógicas aliadas às interações sociais, a interação entre professor aluno e quais as práticas pedagógicas são utilizadas no processo de ensino aprendizagem que se apresentam como dialógicas.

Entre várias produções do Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA), os princípios da Aprendizagem Dialógica podem ser encontrados em Flecha, Valls, Elboj et al. e Aubert. Et al. São eles: Diálogo

Igualitário, Inteligência Cultural, Transformação, Dimensão Instrumental e Igualdade de Diferenças (MELLO; BRAGA e GABASSA, 2012, p.43).

Dessa forma, pode-se inferir o inconformismo com o atual modelo educacional defasado e retrógrado e como isso está sendo refletido nas interações sociais entre professor e aluno no ambiente escolar, principalmente em sala de aula. Todas estas indagações nos levaram a querer pesquisar sobre as formas de intervenção nas práticas pedagógicas, que podem gerar mudanças nessa visão fatalista de fracasso escolar que o capitalismo quer fazer transparecer como imutável.

5.1.6 6º Princípio: Solidariedade

A Solidariedade constitui-se num dos elementos centrais da Aprendizagem Dialógica na busca pela superação das desigualdades sociais. Neste sentido Aubert et al. (2008), aponta para a importância da coerência entre o pensamento e a ação, perguntando se podemos oferecer um ensino solidário se não somos solidários (as)? Podemos alcançar melhores resultados se não importa a exclusão social e educativa?

A Aprendizagem Dialógica pretende a superação das desigualdades, portanto a solidariedade precisa ser um dos seus elementos fundamentais. Isso implica que todas as pessoas tenham oportunidade de aprender, e sejam respeitadas em suas especificidades, e todas consigam os melhores resultados, levando em consideração tanto o desempenho acadêmico, como também os valores, as emoções os sentimentos.

5.1.7 7º Princípio: Igualdade de Diferenças

A Igualdade de Diferenças não se estabelece como uma igualdade homogeneizadora, pois defende a diversidade, e leva em conta a equidade. A Igualdade das Diferenças leva em conta a igualdade real, em que todas as pessoas têm os seus direitos garantidos, tem o direito de ser e viver de formas diferentes, e serem tratadas com respeito mediante as suas escolhas, ao seu modo de ser e agir, mas nessa igualdade de diferenças está garantida tanto a igualdade, quanto as diferenças e está disponível para todas as pessoas a igualdade de resultados de aprendizagem.

Por isso, estamos pautadas na ideia de uma Educação que busque a igualdade de diferenças, que avance contra todas as formas de opressão, por isso concordamos com Paulo

Freire que traz a Educação Dialógica contra a Educação Bancária, uma vez que a Educação Dialógica trata os alunos como sujeitos da própria aprendizagem, na medida em que eles atuam de forma crítica sobre o conhecimento que está sendo produzido e todos os saberes são respeitados neste processo de aprendizagem.

Paulo Freire sempre contestou as formas de opressão, era contra as práticas educativas tradicionais e tecnicistas que não estimulavam à reflexão e a emancipação. Por conta de sua luta em prol de uma Educação Transformadora. Educação da busca incessante do conhecimento da inconclusão, do inacabamento do ser humano, e que este processo de aprendizagem nunca termine, pois nos transformamos constantemente no processo histórico social e cultural.

Freire foi muito perseguido por conta de suas ideias revolucionárias de Educação Emancipatória, que levava em consideração a vida das pessoas, seu cotidiano, e estabelecia uma aprendizagem baseada no respeito e na reciprocidade, por isso teve que buscar abrigo no exílio, mas mesmo exilado não deixou de propagar suas ideias de libertação, para vários educadores em muitos países, suas ideias de uma Educação que de fato pense as transformações sociais de maneira revolucionária ganha destaque mundial.

Mesmo exilado, sua proposta educacional atinge vários educadores, que se encontravam há muito tempo insatisfeitos com as práticas pedagógicas encerradas atrás dos muros escolares. Além disso ao ser exilado passa a divulgar seu método de alfabetização em universidades de várias partes do mundo por onde passou. Trabalhou em Harvard (EUA), em Genebra Suíça, na África, na China, no Chile, no Peru e no Brasil.

A dialogicidade propicia a construção de sujeitos críticos e autônomos por meio de relações dialógicas, mas outros autores vêm trazendo a concepção Dialógica da Aprendizagem. A dialogicidade propicia a troca, o professor explica o conteúdo, mas está aberto às indagações dos alunos. Através da comunicação, estabelece um diálogo aberto com os alunos, em um processo de troca em que tanto o aluno, quanto o professor aprendem.

A dialogicidade não nega a validade de momentos explicativos, narrativos em que o professor expõe ou fala do objeto. O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e aluno se assumam epistemologicamente curiosos (FREIRE, 1996, p.33).

O diálogo produz novas formas de pensar e repensar a realidade, vemos questões que nos fazem questionar, validarmos o nosso entendimento, através dos processos dialógicos compreendermos as interpretações dos outros, para chegarmos a um consenso, depois de argumentações, refutações, afirmações do processo.

Fundamentados no pensamento educativo e pedagógico de Freire, sobre a questão da Educação como um ato de comunicação é que devemos refletir e agir sobre nossa prática docente, nos fundamentando através das teorias educacionais. Assim podemos possibilitar a efetivação da nossas práxis como resultado daquilo que estamos construindo no ato educativo, dinamizando a nossa práxis como problematizadora da realidade, aliando teoria e prática e esse ato de reflexão-ação exige-nos pensar sobre vários fatores que interferem na prática educativa tais como: a intencionalidade, os condicionamentos, as limitações, desafios da realidade.

Desta forma ao trazemos em nossa pesquisa as importantes contribuições de diversos autores, e principalmente destacamos estes dois autores Freire e Vygotski, para enfatizarmos que por meio do diálogo e da linguagem ocorrem as interações comunicativas dialógicas que tratam do caráter humanístico da educação considerando a importância das relações comunicativas de respeito e de transformação educacional. Inferimos então, ao final destas análises que estes conceitos de diálogo e linguagem são importantes subsídios para a construção da aprendizagem dialógica e visam a contribuição de maiores e melhores aprendizagens para todas as pessoas independente de classe social, etnia, idade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todo pesquisador (a) quer trazer contribuições sociais, com sua pesquisa, isso não foi diferente comigo. No início de minha trajetória no mestrado eu cheguei com uma proposta de trabalho motivada por minhas vivências, enquanto estudante do Curso de Pedagogia da UNEMAT - Campus de Juara e baseada em minhas vivências enquanto docente em duas escolas do Município de Juara-MT, mas aos poucos tudo foi ganhando forma, se modificando e crescendo em relevância e significado. Tudo isso sendo construído com muito diálogo e importantes constatações, movidas por nossas indagações.

Ao chegarmos ao final desta pesquisa, concluímos que esta investigação conseguiu responder ao que foi proposto no início da mesma, no sentido de alcançar os objetivos traçados.

Pesquisando nos bancos de dados percebemos que pouca produção se têm sobre as proximidades de Freire e Vygotski com relação à Aprendizagem Dialógica, os trabalhos encontrados sobre o diálogo eram especificamente sobre Freire, e os encontrados sobre interação na sua maioria traziam as contribuições de Vygotski. Não encontramos trabalhos que trouxessem conceitos presentes nas obras destes dois autores conceitos como o de linguagem em Vygotski e diálogo em Freire como fundantes para a Aprendizagem dialógica.

Entendemos que, mais estudos como este são de suma importância para o cenário educacional. Estudos aliados à psicologia e à pedagogia, para que a aprendizagem possa ter as contribuições das diversas áreas, visando a máxima aprendizagem de todas as pessoas, por meio da Abordagem Dialógica de Aprendizagem.

O diferencial desta pesquisa está em trazer a linguagem e o diálogo como elementos primordiais para que a aprendizagem dialógica possa promover a transformação social e a aprendizagem de todas as pessoas independente de seus contextos sociais. Por isso, ao findarmos esta etapa de nossa pesquisa apostamos na aprendizagem dialógica como a abordagem que melhor corresponde aos desafios educacionais da sociedade da informação.

As comparações, as discussões, as perspectivas apresentadas de diversos autores, presentes nesta pesquisa de dissertação de mestrado, não se esgotam neste trabalho, haja vista que não se pode alegar que este estudo esteja terminado, pois novas e importantes pesquisas, poderão surgir a partir desta. Portanto, este trabalho visa contribuir para as discussões em torno das transformações na forma de aprender e ensinar e possibilitarmos que novos pesquisadores se interessem pela abordagem comunicativa da educação para promover a máxima aprendizagem de todas as pessoas de diferentes contextos sociais.

REFERÊNCIAS

- ALBERT, Adriana et al. **Aprendizagem dialógica na sociedade da informação**. São Carlos: EduFSCar, 2016.
- ALVES, Solange Maria. **Freire e Vigotski: um diálogo entre a Pedagogia Freireana e a psicologia Histórico Cultural**/ Solange Maria Alves - Chapecó Argos, 2012.
- AUBERT, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; Racionero, S. **Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información**. Barcelona: Hipatia, Editorial, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BDTD. **Banco Digital de Teses e Dissertações**. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/>. Acesso em julho 2015.
- BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2010.
- BRAGA, Fabiana Marini. **Aprendizagem Dialógica: ações e reflexões de uma prática de êxito**/ Fabiana Marini Braga, Vanessa Gabassa, Roselli Rodrigues de Mello. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- BRAGA, Fabiana Marini et al. **Aprendizagem dialógica: ações e reflexões de uma prática educativa de êxito**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- BRAIT, Beth. **A natureza dialógica da linguagem: formas e graus de representação dessa dimensão constitutiva**. In: FARACO, C. A.; TEZZA C.; CASTRO, G. (org) *Diálogos com Bakhtin*. 4. ed. Curitiba: EDUFPR, 2007, p.61- 80.
- BRUNER, J. **A Cultura da Educação** /Jerome S. Bruner; Trad Marcos A. G. Domingues/ Porto Alegre: Artmed editora: 2001.
- BOCCATO, V. R. C. **Metodologia da pesquisa bibliográfica** na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em Educação: fundamentos, métodos e técnicas**. In: *Investigação qualitativa em educação*. Portugal: Porto Editora, 1994.
- CAPES. Banco de dissertação e teses. Disponível em <<http://www.capes.gov.br>> acesso em 30 de jul. 2015.
- CARVALHO, Ademar de Lima. **Os Caminhos Perversos da Educação: a luta para o conhecimento cotidiano da sala de aula**. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

CASTRO, Gilberto (Orgs.). **Diálogos com Bakhtin**. Curitiba: Editora da Universidade Federal do Paraná, 1996. p. 69-92.

CHOMSKY, N. **Linguagem e pensamento**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1971.

CUMMINS, James. (1979). “**Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children**”. *Review of Educational Research*, 49, 221-251.

DOMÍNIO público. Disponível em:

<<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>. Acesso em: Jul. 2015.

ELBOJ, C. et al. **Comunidades de Aprendizaje: transformar la educación**. Barcelona: Graó, 2002.

FARACO. A. C. (1996). **O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica**. In: FARACO. C. A; TEZZA. C; CASTRO. G de. (Orgs). **Diálogos com Bakhtin**. Paraná: UFPR, 1996.

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

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4.ed. Brasília: Liber Livro, 2012.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** (Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira) 7ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983. 93 p. (O Mundo, Hoje, v. 24) I. Agricultura – Serviço de extensão 2. Educação Rural I. Título II. Série

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**, 17ª. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987. (O mundo, hoje, v.21) Alfabetização. Métodos 2. Alfabetização. Teoria I. Título II. Série.

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Paulo Freire. Notas: Ana Maria Araújo Freire Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** / Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

_____. **Educação como prática da liberdade**. 14.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, Ana lúcia Souza. **Pedagogia da conscientização: um legado de Paulo Freire a formação de professores**. 3. Ed. Porto Alegre:Edipucrs.2004. Cap. 3.

GABASSA, Vanessa: **Comunidades de aprendizagem: a construção da dialogicidade na sala de aula**. Tese de Doutorado. UFSCAR, 2009, 21-59.

GALLI, Ernesto Ferreira. **O diálogo em Paulo Freire: uma análise a partir da Pedagogia do Oprimido e da Pedagogia da Esperança**. 2015. 181 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) . Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

GIDDENS, A. **A Constituição da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HABERMAS, Jürgen, 1929. **Teoria do agir comunicativo, 1:** racionalidade da ação e racionalização social.; Tradução Flávio Breno Siebeneichler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

HABERMAS, Jürgen, 1929. **Teoria do agir comunicativo, 2:** sobre a crítica da razão funcionalista/ Jürgen Habermas; Tradução Flávio Breno Siebeneichler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática: velhos e novos Temas.** Goiânia: Edição do autor, 2002. 134 p.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de and MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica.** *Rev. katálysis* [online]. 2007, vol.10, n.spe, pp.37-45. ISSN 1982-0259. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>.

MEAD, George H. **Espiritu, persona y sociedad.** Buenos Aires: Paidós, 1982. 393p.

MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V.: **Aprendizagem Dialógica:** ações e reflexões de uma prática educativa de êxito para todos(as). São Carlos/SP. EdufscCar, 2010.

MELLO, R. R. de; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. **Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível.** São Carlos: EDUFSCar, 2012, p. 43-59.

MOLON, Susana I. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky.** Susane Inês Molon. – 5. ed.- RJ: Vozes, 2015.

OLIVEIRA, Martha Khol de. **Vygotsky.** São Paulo: Scipione, 1993.

OLIVEIRA, Martha Kohl de, Vygotsky. **Aprendizado e desenvolvimento:** um processo Sócio-histórico. São Paulo: editora Scipione, 1995.

PIAGET, L. E. **A formação do símbolo na criança.** Tradução de A. Cabral e C. M. Oiticica. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

PONTECORVO, C., AJELLO, A. M., & ZUCCHERMAGLIO, C. (2005). Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola. (C. Bressan & S. Termignoni, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

ROGOFF, Bárbara. **A natureza cultural do desenvolvimento humano/** Bárbara Rogoff; trad. Roberto Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed, 2005.

SALVADOR, Ângelo Domingos. **Métodos e Técnicas da Pesquisa Bibliográfica,** Elaboração e Relatório de Pesquisas Científicas 1ª Edição 1970, 2ª edição revista e ampliada, Livraria Sulina, Editora, Porto Alegre.

SCIELO. Banco de periódicos. Disponível em <<http://www.scielo.br>> acessado no mês de julho de 2015.

VYGOTSKI, Lev Semionovich, 1896, 34. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**/L. S Vygotski; Michael Cole [et.al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silvera Menna Barreto, Solange Castro Afache. – 6ª edição. – São Palo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e Pedagogia).

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
_____. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e Linguagem**/ L. S. Vygotsky; tradução Jefferson Luiz Camargo; revisão técnica José Cipolla Neto. – 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. – (Psicologia e pedagogia).

VYGOTSKI, L.S. A formação social da mente. In: Interação entre aprendizado e desenvolvimento (Cap. 06). 7º ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 87 – 106.

VYGOTSKY, LEV S. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Edición al cuidado de Michael Cole, Vera John- Steiner, Vera John- Steiner, Sylvia Aculner, y Ellen Souberman. Nota de bibliografía de A. R. Lúria. Crítica, Barcelona, 2008.

WELLS, Gordon. **Indagación dialógica**: hacia una teoría y una práctica socioculturales de la educación. Barcelona: Paidós, 2001a.