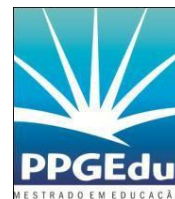




**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE RONDONÓPOLIS
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**



LIDIANNY NASCIMENTO FONSECA

**GRUPOS INTERATIVOS: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO SOBRE A PRODUÇÃO
ACADÊMICA EM BANCOS DE DADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS**

Rondonópolis - MT

2018

LIDIANNY NASCIMENTO FONSECA

**GRUPOS INTERATIVOS: UMA ANÁLISE DE CONTEÚDO SOBRE A PRODUÇÃO
ACADÊMICA EM BANCOS DE DADOS NACIONAIS E INTERNACIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação no Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Rondonópolis, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais.

Orientadora: Profa. Dra. Eglén Silvia Pipi Rodrigues

Rondonópolis – MT

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

F676g Fonseca, Lidianny Nascimento.

GRUPOS INTERATIVOS: : uma análise de conteúdo sobre a produção acadêmica em bancos de dados nacionais e internacionais / Lidianny Nascimento Fonseca. -- 2018
89 f. ; 30 cm.

Orientadora: Eglén Silvia Pípi Rodrigues.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2018.

Inclui bibliografia.

1. Grupos Interativos. 2. Diálogo. 3. Interação. 4. Análise de conteúdo. 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: 78735-901 -RONDONÓPOLIS/MT
Tel : (66) 3410-4035 - Email : ppgedu@ufmt.br

FOLHA DE APROVAÇÃO

**TÍTULO : "GRUPOS INTERATIVOS: ANÁLISE DE CONTEÚDO SOBRE A
PRODUÇÃO ACADÊMICA EM BANCOS DE DADOS NACIONAIS E
INTERNACIONAIS"**

AUTOR : Mestranda Lidianny Nascimento Fonseca

Dissertação defendida e aprovada em 26/06/2018.

Composição da Banca Examinadora:

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

Examinador Interno Doutor(a) Vanessa Gabassa
Instituição : UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

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

Examinador Suplente Doutor(a) Lindalva Maria Novaes Garske
Instituição : Universidade Federal de Mato Grosso

RONDONÓPOLIS,28/06/2018.

Dedico este trabalho a todas as crianças e jovens, provenientes da classe trabalhadora, e a todas as pessoas excluídas socialmente que lutam todos os dias para conquistarem direitos fundamentais, como acesso à educação e participação na sociedade, não desistindo dos seus sonhos, apesar das adversidades.

AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas passam por nossas vidas com gestos e palavras de incentivo e selecionar algumas delas para agradecimentos, ainda que singelos, torna-se uma tarefa muito difícil, mas de grande importância, pois a concretização deste sonho não teria sido possível sem a colaboração, estímulo e empenho de todas elas.

Agradeço primeiramente *a Deus*, pela vida e por me dar forças para continuar mesmo diante dos difíceis obstáculos que se fizeram presente, durante esta caminhada.

À minha família e amigos, pelo incentivo, apoio e compreensão em todos os momentos, em especial naqueles em que precisei ausentar-me por longos períodos para dedicar-me às atribuições do mestrado.

À minha mãe, Sônia Nascimento de Souza, mulher guerreira, íntegra, fonte inesgotável de inspiração para mim, por nunca ter aceito o lugar de submissão imposto às mulheres na sociedade. Estas poucas linhas não são suficientes para que eu possa expressar todo o meu amor e gratidão pelos sacrifícios feitos por ela para que tivéssemos acesso às melhores oportunidades, mesmo as mais inacessíveis.

À minha orientadora e amiga pessoal, professora Dra. Eglen, por quem tenho grande estima e gratidão, por estar sempre disposta a ouvir e dar uma palavra de alento nos momentos difíceis, pelas constantes colaborações para com o trabalho e por ter contribuído desde os anos da graduação com a minha formação acadêmica e pessoal, construindo a cada ano laços afetivos que levarei por toda a vida.

À banca examinadora, pelas importantes contribuições ao trabalho, durante o exame de qualificação, de forma generosa e amável.

À todos os professores do PPG-Edu, por colaborarem com a minha formação enquanto professora e pesquisadora e por acreditarem sempre em meu potencial.

Às colegas do mestrado, pelos momentos compartilhados, pelas conversas e constante ajuda durante a trajetória percorrida ao longo desses dois anos, por todas as contribuições que muito acrescentaram ao meu processo de amadurecimento enquanto ser humano, pois no início desta caminhada encontrava-me ainda muito inexperiente e partilhar esta jornada com tais pessoas foi extremamente enriquecedor.

Às colegas de trabalho, que sempre compartilharam das minhas angústias e expectativas enquanto professora iniciante, colaborando sempre nos momentos em que se

tornava praticamente impossível conciliar os estudos no mestrado com uma rotina árdua de trabalho como professora alfabetizadora.

Aos meus amados alunos, que diariamente surpreendem-me com lições de vida e civilidade, mostrando-me a importância de jamais desistir dos meus sonhos.

A todas as pessoas, que direta ou indiretamente, contribuíram de alguma forma na construção deste trabalho e de toda minha trajetória acadêmica.

RESUMO

Esta dissertação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu/CUR/UFMT) na linha de pesquisa Formação de Professores e Políticas Públicas Educacionais, teve como principal objetivo a análise do conteúdo das produções acadêmicas nacionais e internacionais, no período correspondente aos anos de 2004 a 2017, que discutem a atuação educativa de êxito, denominada Grupos Interativos, cuja sistematização se viu atrelada aos seguintes objetivos específicos: identificar o conceito de grupos interativos abordado nas publicações nacionais e internacionais; sistematizar o conhecimento produzido sobre grupos interativos e suas contribuições para superação das desigualdades sociais e melhoria dos resultados de aprendizagem e discutir as limitações da proposta de grupos interativos evidenciadas nas produções acadêmicas. Os grupos interativos consistem em uma proposta educacional que visa estabelecer agrupamento heterogêneos de alunos, em que são realizadas atividades de fixação de conteúdos anteriormente trabalhados em aula. A ideia central da proposta é contribuir com superação dos índices de fracasso escolar e segregação social. Este modelo educativo está em consonância com as teorias científicas em nível internacional, destacando dois importantes fatores para o processo de ensino e aprendizagem: as interações e a participação da comunidade. A relevância social deste trabalho reside no enfoque dado à proposta de grupos interativos – que visam promover o êxito dos alunos, a participação social e política, em particular entre grupos sociais vulneráveis à exclusão social. Uma vez que existem poucos estudos sobre o tema, esta pesquisa pode contribuir com as escolas que querem desenvolver tal proposta. Cabe ressaltar que a base teórica utilizada para a revisão bibliográfica inclui livros, artigos, dissertações e teses, visando percorrer um material que expressasse informações de referência ao estudo da temática, avaliando as contribuições e lacunas ainda presentes ao que se refere ao tema proposto. No tratamento dos resultados recorreremos à abordagem de caráter bibliográfico, aliado às técnicas de “Análise de Conteúdo”. Entre as principais contribuições teóricas que subsidiam esta pesquisa destacamos a Teoria da Ação Comunicativa, de Jürgen Habermas (1987); o conceito de dialogicidade de Paulo Freire (1968); e ainda, as contribuições do interacionismo simbólico da filosofia norte-americana de George Herbert Mead (1973). Com base nos resultados desta pesquisa pode se afirmar que a implantação dos grupos interativos promove a superação do fracasso escolar a medida que desencadeia, por meio das interações sociais estabelecidas em sala, a aceleração da aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Grupos Interativos. Diálogo. Interação. Análise de conteúdo.

ABSTRACT

This thesis, linked to the Graduate Studies in Education Program (PPGEdu/CUR/UFMT) in the research line of Teacher Education and Educational Public Policies, had as main objective the content analysis of the national and international academic productions, which discuss successful educational actions called Interactive Groups, whose systematization was tied to the following specific objectives: identify the concept of Interactive Groups addressed in national and international publications; systematize the produced knowledge on Interactive Groups and its contributions to overcoming the social inequalities and the improvement of the learning results. Interactive Groups consists of an educational proposal which aims at establishing heterogeneous grouping of students, in which activities of fixation of the content previously worked on in class are conducted. The main idea of the proposal is to contribute with overcoming the indices of school failure and social segregation. The educational model is in line with international scientific theories, highlighting two important factors for the process of teaching and learning: the interactions and the participation in the community. The social relevance of this work lies in the focus given to the proposal of interactive groups – aimed at promoting student success, social and political participation, particularly among social groups vulnerable to social exclusion. Since there are few studies on the subject, this research can contribute to schools that want to develop such a proposal. It is worth highlighting that the theoretical base utilized for the bibliographical review was conducted in books, articles, thesis and dissertations, aiming to cover a material that expressed information of reference to the study of the theme, assessing the contributions and the gaps still present in what is referred to the proposed theme. In treating the results, we consulted on the approach of bibliographical character, allied to the techniques of “Content Analysis”. Among the main theoretical contributions which subsidize this research we highlight the Theory of Communicative Action of Jürgen Habermas (1987); the concept of dialogicity of Paulo Freire (1968); and still, the contributions of the symbolic interactionism of the North American philosophy of George Herbert Mead (1973). Based on the results of this research it can be affirmed that the implementation of the Interactive Groups promotes the overcoming of school failure as it unleashes, by means of social interactions established in class, the acceleration of the learning of the children.

Keywords: Interactive Groups. Dialogue. Interaction. Content analysis.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CA	Comunidades de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CREA	Community of Researchers on Excellence for All
CUR	Campus Universitário de Rondonópolis
ERIC	Education Resources Information Center
GI	Grupo Interativo
GIs	Grupos Interativos
ICHS	Instituto de Ciências Humanas e Sociais
NEE	Necessidades Educativas Especiais
NIASE	Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa
PPG-edu	Programa de Pós-Graduação em Educação
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Textos da amostra.....	20
Quadro 2 – Grupos Interativos	24
Quadro 3 – Conceitos de Grupo Interativo.....	27
Quadro 4 – Categoria 1: melhoria da aprendizagem.....	39
Quadro 5 – Categoria 2: solidariedade.....	42
Quadro 6 – Categoria 3: atos comunicativos dialógicos.....	44
Quadro 7 – Categoria 4: resolução de conflitos.....	46
Quadro 8 – Categoria 5: participação dos familiares e da comunidade.....	48
Quadro 9 – Categoria 6: motivação.....	52
Quadro 10 – Categoria 7: otimização do tempo.....	53
Quadro 11 – Categoria 8: inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.....	55
Quadro 12 – Categoria 9: flexibilização do tempo de duração da atividade	59
Quadro 13 – Categoria 10: deficiência na elaboração e no planejamento das atividades.....	62

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O PERCURSO METODOLÓGICO	17
2 GRUPOS INTERATIVOS: A PESQUISA INCLUD-ED E OS AS ATUAÇÕES EDUCATIVAS DE ÊXITO.....	24
3 REFERENCIAL TEÓRICO: DIÁLOGO E INTERAÇÃO	31
3.1 Princípios da Aprendizagem Dialógica.....	35
4 ANÁLISE DE CONTEÚDO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS..	38
4.1 Elementos potencializadores.....	38
4.2 Elementos excludentes.....	58
RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICE A – Referência completa das produções científicas utilizadas na análise ...	67
APÊNDICE B – Quadros com organização dos dados originais extraídos das produções..	70

INTRODUÇÃO

O processo de escrita da introdução de uma pesquisa pode se tornar algo tão complexo quanto a própria pesquisa. Isso porque elaborar uma síntese que descreva o cerne do que será discorrido nos capítulos seguintes sem que se torne uma breve transcrição, emaranha-se em lembranças motivacionais que a todo o momento nos fazem lembrar da trajetória de auto-incentivo e auto-questionamento necessários para que tais estudos pudessem se desenvolver.

Isto posto, o que apresentamos é uma releitura das indagações teóricas e pessoais que nos conduziram pelo caminho árduo, mas gratificante, do pesquisar, permitindo que o leitor possa identificar a trajetória que se fez até que se alcançasse a *“ilha de Itaca, ao final dessa grandiosa Odisséia”*.

Como ponto de partida, retomamos alguns acontecimentos que contribuíram para o desenvolvimento e reorganização social em seus mais variados aspectos, entre os quais destacamos a Revolução Industrial, que inaugurou a Idade Contemporânea, trazendo consigo transformações sociais, culturais, políticas e econômicas, bem como descobertas científicas que promoveram mudanças nos modos de produção e na construção do conhecimento.

Essas mudanças proporcionaram um questionamento no modo pelo qual se organizava a educação, promovendo uma alteração no modelo educacional de ensino. Deste modo, enquanto no modelo tradicional, o enfoque é direcionado ao papel do professor, em um processo de ensino e aprendizagem baseado na memorização dos conteúdos e na autoridade disciplinar do mesmo, os novos paradigmas educacionais buscam a ressignificação dos papéis, em uma sociedade na qual o conhecimento e informações são difundidos a todo o momento, e a instituição escolar não é mais a única detentora do saber.

Frente a esses novos desafios, torna-se necessário buscar práticas pedagógicas que considerem o modo pelo qual o ensino e a aprendizagem são produzidos neste atual contexto sócio-educacional, que se caracteriza pela dinamicidade e aceleração na veiculação de informações, ocasionada especialmente pelos meios de comunicação, em especial a internet.

Deste modo, pode-se aferir que as concepções hegemônicas de aprendizagem, frequentemente utilizadas, não são suficientes para responder as questões e demandas educacionais postas, uma vez que foram pensadas para um modelo de sociedade que se encontra em constante transformação.

Assim, entendemos que as instituições escolares precisam repensar suas práticas e propor ações que considerem as especificidades do contexto em que estão inseridas. Cabe ressaltar que o debate a que estamos nos propondo acerca da necessidade de mudanças no

sistema educacional, não pode restringir-se unicamente ao campo pedagógico, uma vez que este não se desvincula dos contextos sociais em que estamos inseridos. Nessa perspectiva asseveramos que a escola precisa transformar seu trabalho numa perspectiva mais comunitária e dialógica (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012).

Para tanto, faz-se necessário que as concepções de aprendizagem favoreçam a integração entre a comunidade escolar (atores educacionais, família e sociedade), possibilitando a construção de um modelo educativo mais democrático, no qual os ajustes são alcançados por meio de interações que visem alcançar o entendimento, onde as relações de poder sejam substituídas por interações mais dialógicas, superando os ideais de autoridade e hierarquia, sempre muito presentes no âmbito educacional.

Nesse direcionamento, a comunidade científica internacional, por meio da pesquisa Includ-ED, identificou quais os modelos de organização escolar apresentam maior efetividade para os processos de ensino e aprendizagem e, por outro lado, quais acentuam o fracasso escolar e a propagação de desigualdades entre os estudantes.

A pesquisa INCLUD-ED, realizada nos anos de 2006 a 2011 demonstra que o foco da proposta de grupos interativos está em promover o êxito dos alunos, a participação social e política, em particular entre grupos sociais vulneráveis à exclusão social. A pesquisa INCLUD-ED explora como os resultados educacionais influenciam oportunidades de emprego, acesso à habitação à saúde, e a participação nos espaços públicos para os integrantes desses grupos vulneráveis, como também para todos os integrantes da sociedade (INCLUD-ED, 2011).

Entre os dados apresentados pela pesquisa citada, as formas de agrupamento que apresentam maior frequência são: 1) *Mixture*; 2) *Streaming* e; 3) *Inclusion*, sendo que, esta última possui estreita relação com os grupos interativos, objeto de estudo desta dissertação.

Grupos interativos¹ consistem em uma proposta educacional que visa estabelecer agrupamento heterogêneos de alunos, em que são realizadas atividades de fixação dos conteúdos anteriormente trabalhados em aula. A ideia central do projeto é contribuir com superação dos índices de fracasso escolar e segregação social. A atuação conta com a cooperação de professores e voluntários que se mostram como importantes ferramentas para o

¹ O projeto Comunidades de Aprendizagem teve início na Espanha em 1995, desenvolvido pelo Community of Researchers on Excellence for All (CREA-UB) e vem sendo difundido no Brasil, desde 2003, pelo Núcleo de Investigação, Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR). Este modelo educativo está em consonância com as teorias científicas em nível internacional, destacando dois importantes fatores para o processo de ensino e aprendizagem: as interações e a participação da comunidade. Tal proposta engloba um conjunto de atuações Educativas de êxito, dirigidas à transformação social e educativa, entre elas o Grupo Interativo (AUBERT, 2008).

mecanismo de aprendizagem.

Diante dos resultados positivos, o projeto Comunidades de Aprendizagem foi sendo disseminado em diversos espaços educativos, tanto internacionais como nacionais, alcançado o estado de Mato Grosso, no município de Rondonópolis, com a implantação do referido na Escola Estadual Sebastiana Rodrigues de Souza, no ano de 2012, com o “Programa Educação Tutorial²– PET”, sendo coordenado pela professora Dra. Eglen Silvia Pípi Rodrigues, em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso – *Campus* Universitário de Rondonópolis.

Por intermédio do “Grupo de Estudos em Aprendizagem Dialógica – GEAD”, da UFMT – *Campus* Rondonópolis”, no qual pude conhecer a proposta de Comunidades de Aprendizagem e os grupos interativos, iniciei a participação no projeto de ensino, pesquisa e extensão mencionado, o qual suscitou o interesse pelo tema, fator que originou pesquisas, publicações e uma monografia intitulada de “*Grupos interativos: uma prática educativa de êxito*”, também sob a orientação da professora Dra. Eglen Silvia Pípi Rodrigues.

O empenho e participação no projeto advém das experiências que, até aquele momento, haviam se feito presentes em minha atuação profissional. Os desafios enfrentados em meus primeiros contatos com a sala de aula fomentaram a busca por alternativas de trabalho que atendessem de forma satisfatória as demandas educacionais que se faziam presentes em meu cotidiano, havendo muitas lacunas a serem preenchidas, como os conflitos entre os alunos, a relação família e unidade escolar, e ainda as divergências entre teoria educacional e prática docente.

As contribuições para a minha formação profissional enquanto bolsista do PET foram inúmeras, especialmente devido à característica interdisciplinar, com a participação de alunos de graduações diferentes, sendo Pedagogia, Letras, Matemática, Psicologia e Sistemas de Informação, proporcionando um intercâmbio de conhecimento entre as diversas áreas, fomentando também condições ideais para a aquisição de subsídios teórico-práticos.

É por acreditarmos que este modelo educativo oferece importantes contribuições para construção de uma educação mais justa e igualitária, que nos debruçamos ao estudo da temática de grupos interativos em Comunidades de Aprendizagem, pois compreendemos a relevância social de discutirmos essa proposta de trabalho que busca promover o êxito dos alunos e a participação social e política. Neste sentido, tendo em vista que existem poucos estudos sobre

² O Programa de Educação Tutorial (PET) é um programa do governo federal brasileiro de estímulo a atividades de pesquisa, ensino e extensão universitárias, no nível de graduação. Os objetivos do programa são: a melhoria do ensino de graduação, a formação acadêmica ampla do aluno, a interdisciplinaridade, a atuação coletiva e o planejamento e a execução, em grupos sob tutoria, de um programa diversificado de atividades acadêmicas.

o tema, a pesquisa ora apresentada – que organiza todas as produções que se tem até o momento sobre os grupos interativos – pode contribuir com as escolas que querem desenvolver tal proposta educativa.

Para tanto, desenvolvemos a presente dissertação intitulada “*Grupos interativos: uma análise de conteúdo sobre a produção acadêmica em bancos de dados nacionais e internacionais*”, a qual integra a linha de pesquisas “Formação de professores e políticas públicas educacionais” e está em consonância com os estudos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da UFMT - Campus Rondonópolis.

Diante da conjuntura exposta, o movimento que nos conduziu a esta pesquisa levou-nos a refletir acerca da seguinte problemática: Quais as proeminências encontradas na produção acadêmica sobre grupos interativos desde a sua proposição até o momento atual?

Entretanto, a partir da problemática central da pesquisa, surgiram outros pontos norteadores, que se fizeram imprescindíveis para o desenvolvimento do trabalho, como: O que as investigações sobre essa temática revelam? Quais elementos, destacados nas produções acadêmicas sobre grupos interativos, oferecem contribuições em relação ao êxito escolar e a superação das desigualdades sociais? Quais os elementos considerados excludentes, evidenciados nas publicações científicas? Quais as lacunas existentes nesse campo de investigação e as possibilidades de novos estudos sobre o tema?

Nesse viés, consolidou-se como principal objetivo, a análise do conteúdo das produções acadêmicas nacionais e internacionais, que discutem a atuação educativa de êxito, denominada grupos interativos, no período correspondente aos anos de 2004 a 2017, cuja sistematização se viu atrelada aos seguintes objetivos específicos: 1) Identificar o conceito de grupos interativos abordado nas publicações nacionais e internacionais; 2) Sistematizar o conhecimento produzido sobre Grupo Interativo e suas contribuições para a superação das desigualdades sociais e a melhoria dos resultados de aprendizagem; 3) Discutir as limitações da proposta de grupos interativos evidenciadas nas produções acadêmicas.

A dissertação encontra-se estruturada em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo apresenta o caminho metodológico adotado para a realização da pesquisa, abordando as técnicas e procedimentos da análise de conteúdo utilizados na realização da análise dos dados.

O segundo capítulo dedica-se à explanação do objeto da pesquisa, contextualizando brevemente a Atuação Educativa de Êxito, denominada Grupos Interativos, destacando sua origem, finalidades e funcionamento.

O terceiro capítulo traz as bases teóricas e metodológicas que fundamentam os Grupos

Interativos, destacando a Aprendizagem Dialógica e os conceitos de diálogo e interação.

No quarto capítulo são analisadas as produções científicas, a partir das unidades de registros identificadas no processo de categorização dos dados, a fim de identificar quais as aprendizagens que são promovidas através da prática de Grupos Interativos e de que forma eles promovem a aceleração da aprendizagem dos conteúdos. São apresentados os procedimentos, descrições e resultados encontrados a partir da análise das produções.

Por fim, são tecidas algumas considerações acerca dos resultados encontrados no transcorrer deste estudo, revelando que as discussões realizadas impulsionam e fomentam novas deliberações quanto às possibilidades de pesquisa sobre os grupos interativos, afirmando a viabilidade e relevância da pesquisa para a comunidade acadêmica e para os profissionais da educação como um todo.

1 O PERCURSO METODOLÓGICO

Muitos são os caminhos metodológicos possíveis para se atingir um objetivo, sendo estes enquadrados em propostas teóricas que, de acordo com cada autor, complementam e asseveram o tema em exposição, possibilitando a organização e discussão de dados atrelados a aspectos que visam à credibilidade e confiabilidade científica.

Isto posto, a escolha metodológica de uma pesquisa visa ratificar o conteúdo posto no decorrer do trabalho de acordo com as normas laborais da instituição de ensino a qual está vinculado, bem como à comunidade científica como um todo, vindo este a colaborar com o desenvolvimento educacional, informacional e científico.

Nesse paradigma, os primeiros percursos que se desenvolveram para o andamento da pesquisa estão associados à revisão bibliográfica, sendo esta considerada como fator primordial para a compreensão do tema, determinação dos objetivos e da metodologia.

A relevância da revisão bibliográfica como etapa metodológica inicial visa estabelecer parâmetros de estudo que proporcionem um prosseguimento àquilo que já foi ou está sendo pesquisado, uma vez que o conhecimento científico possui aspectos cumulativos e, a partir da compreensão dos mesmos, torna-se possível aferir os avanços e limitações em determinada área de estudo.

Cabe ressaltar que a base teórica utilizada para a pesquisa foi realizada em livros, artigos, dissertações e teses, visando percorrer um material que expressasse informações de referência ao estudo dos grupos interativos, avaliando as contribuições e lacunas ainda presentes ao que se refere ao tema proposto.

Por essa via, recorreremos à abordagem de caráter bibliográfico, tendo como método a “Análise de Conteúdo”, definida por Bardin (1977) como:

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

A opção pela “Análise de Conteúdo” se deve ao fato de tratar-se de uma técnica híbrida, ou seja, ela mescla dados quantitativos e qualitativos, sendo estes codificados por meio do tratamento estatístico das unidades, proporcionando assim, uma nova informação do texto. Para o desenvolvimento deste método elencam-se três fases distintas: 1) a pré-análise; 2) a exploração do material e tratamento dos resultados; e 3) a inferência e interpretação.

A pré-análise corresponde à organização do material, tornando as ideias operacionalizadas e sistemáticas. Esse primeiro momento abrange outras quatro etapas: o contato com o material bruto; a demarcação do que será analisado nos documentos; a formulação das hipóteses e objetivos do texto; a referenciação dos índices e elaboração dos indicadores (BARDIN, 1977). Em síntese, podemos descrever esse primeiro momento utilizando-nos das palavras de Mynayo (2002):

Inicialmente procuramos fazer uma leitura compreensiva do conjunto do material selecionado, de forma exaustiva. Trata-se de uma leitura de primeiro plano para atingirmos níveis mais profundos. Nesse momento, deixamo-nos impregnar pelo conteúdo do material. Através dessa leitura buscamos: (a) ter uma visão de conjunto; (b) apreender as particularidades do conjunto do material a ser analisado; (c) elaborar pressupostos iniciais que servirão de baliza para análise e a interpretação do material; (d) escolher formas de classificação inicial; (c) determinar os conceitos teóricos que orientarão a análise (MINAYO, 2002, p. 91).

Para tanto, recorremos em primeira instância aos principais bancos de dados nacionais e internacionais no intuito de alcançar os objetivos propostos. A opção pela escolha destes meios de informação científica foi motivada devido ao fato de possuírem destaque no âmbito da pesquisa acadêmica e constituírem-se por uma pluralidade temática cuja relevância associa-se a uma atualização temporal de trabalhos. Desse modo, elegeu-se como fonte de pesquisa os seguintes meios:

- 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);
- ERIC (Education Resources Information Center);
- GOOGLE ACADÊMICO;
- SCIELO (Scientific Electronic Library Online);
- WEB OF SCIENCE;
- UTOPIA DREAM.

Para realizar as buscas das produções acadêmicas foram utilizados descritores, os quais foram selecionados com base nas definições encontradas no Tesouro Brasileiro de Educação, no Tesouro da base de dados ERIC e nas palavras-chave mais utilizadas em trabalhos que abordam a temática. Devido a sua abrangência essas bases de dados apresentaram muitos resultados não condizentes com a temática pesquisada ou se tratavam de ocorrências repetidas, indexadas em bancos de dados diferentes. Como solução da problemática, repetimos as buscas

mediante a combinação de descritores e operadores booleanos³, como AND, OR e NOT, feito isso obtivemos melhores resultados. Dentre os principais descritores utilizados podemos destacar:

- Aprendizagem AND Grupos Interativos;
- Atuações Educativas de êxito AND Grupos Interativos;
- Criação de Sentido AND Grupos Interativos;
- Comunidades de aprendizagem AND Grupos Interativos;
- Comunidades de aprendizagem NOT virtuais;
- Diálogo igualitário AND Grupos Interativos;
- Dimensão Instrumental AND Grupos Interativos;
- Êxito escolar AND Grupos Interativos;
- Fracasso escolar AND Grupos Interativos;
- Grupo Interativo;
- Igualdade de diferenças AND Grupos Interativos;
- Inclusão AND Grupos Interativos;
- Inteligência cultural AND Grupos Interativos;
- Interação AND Grupos Interativos;
- Participação Educativa da Comunidade AND Grupos Interativos;
- Participação política AND Grupos Interativos;
- Participação social AND Grupos Interativos;
- Resolução de conflitos AND Grupos Interativos;
- Solidariedade AND Grupos Interativos; e
- Transformação AND Grupos Interativos.

A utilização do operador booleano “AND” permite mesclar dois termos de busca em uma mesma pesquisa, por exemplo, ao realizar a consulta: “*Comunidades de aprendizagem AND Grupos Interativos*” o sistema de busca retorna apenas os trabalhos que contenham ambos os termos. No entanto ao utilizar-se o operador “NOT”, por exemplo: “*Comunidades de aprendizagem NOT virtuais*”, o sistema de busca retorna todos os itens que não contenham a palavra “*virtuais*”.

³ Operadores booleanos “são palavras que têm o objetivo de definir para o sistema de busca como deve ser feita a combinação entre os termos ou expressões de uma pesquisa” (Sistemas de Bibliotecas PUC/RIO, 2016).

A utilização dos operadores booleanos foi de grande valia, tendo em vista que os bancos de dados, utilizados na pesquisa, possuíam muitos trabalhos que tratavam do tema “*Comunidades virtuais de aprendizagem*”, que apesar de possuir a grafia muito parecida com um dos termos utilizados em nossa pesquisa, difere muito quanto ao significado.

Os trabalhos selecionados receberam um código composto por uma letra e um número, onde a primeira representa o tipo de texto selecionado, enquanto o número representa a ordem que o trabalho apareceu nas investigações realizadas nos referidos bancos de dados.

Foi atribuída à letra “A” para os artigos publicados em periódicos, comunicações orais apresentadas em congressos e relatos de experiência. Para os trabalhos de conclusão de curso de graduação, atribuiu-se a letra “G” e para as teses de Doutorado a letra “T”. Sendo assim, o primeiro artigo encontrado recebeu o código “A1”, a primeira tese, o código “T1” e assim sucessivamente.

Excluídas as repetições, a pesquisa conta com um total de 28 produções, sendo 2 teses, 2 monografias e 24 artigos, distribuídas em três idiomas: português, inglês e espanhol. As mais antigas constam como data de publicação o ano de 2004, justificando o recorte temporal, estabelecido entre os anos de 2004 a 2017. O quadro abaixo sistematiza as produções encontradas:

Quadro 1 – Textos da amostra

Textos da amostra	
Título	Ano de publicação
A1 – Sub-communities of mutual learners in the classroom: the case of interactive groups.	2010
A2 – Práticas pedagógicas dialógicas: aposta na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.	2012
A3 – Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva.	2015
A4 – De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos.	2010
A5 – Educación física y comunidades de aprendizaje.	2012
A6 – Atuações educativas de êxito: as contribuições da biblioteca tutorada e grupo interativo numa escola estadual do município de Rondonópolis.	2015
A7 – El aprendizaje dialógico en los grupos interactivos.	2004
A8 – Comunidades de Aprendizaje: una experiencia de grupos interactivos.	2014
A9 – Grupos interactivos en educación infantil: primer paso para el éxito educativo.	2015
A10 – Los grupos interactivos.	2004

A11 – Grupos interactivos en la Comunidad de Aprendizaje mosaico de Santiponce.	2013
A12 – Grupos interactivos en Comunidades de Aprendizaje.	2010
A13 – Grupos interativos para o estudo de problemas matemáticos: expectativas e adaptações.	2015
A14 – Los grupos interactivos como estratégia didáctica Em la atención a la diversidad.	2013
A15 - Las finalidades del diálogo en los grupos interactivos.	2015
A16 - Formas de agrupación de lalumnado y surelación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión.	2011
A17 - Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física.	2015
A18 - La inteligencia cultural en los grupos interactivos: um estudio de caso en la Comunidad de Aprendizaje la Pradera de Valsaín (Segovia).	2014
A19 - La inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en Comunidades de Aprendizaje.	2014
A20 - Grupos interactivos como estrategia para la mejora educativa: estudio de casos en una Comunidad de Aprendizaje.	2016
A21 - Análisis de las interacciones entre alumnado y diversas personas adultas en actuaciones educativas de éxito: hacia la inclusión de todos y todas.	2016
A22 - Acciones educativas de éxito con alumnado con (TDA-H) en una escuela inclusiva: una visión global.	2014
A23 - Comunidades de Aprendidaje para atender a la diversidad: los grupos interactivos como estrategia inclusiva.	2014
A24 - Las personas voluntarias en los grupos interactivos.	2015
G1 – Grupos interativos: uma prática educativa de êxito.	2015
G2 – Grupos interactivos en educación física.	2016
T1 – Los grupos interactivos: una práctica de las Comunidades de Aprendizaje para lainclusión del alumnado con discapacidad.	2007
T2 – Grupos interativos: uma proposta educativa.	2010

Legenda: A – Artigos; G – Trabalho de graduação; T – Tese.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

A conclusão da primeira fase da pesquisa tornou possível elencar pontos de culminância entre os trabalhos selecionados, entre eles destaca-se a influência de autores como Paulo Freire e Jürgen Habermas, a predominância da metodologia de pesquisa comunicativa e a semelhança na escolha das técnicas de coleta de dados. Outro fator a se considerar encontra-se no fato de que a maior parte da produção bibliográfica tem sua origem na Espanha, país precursor no estudo dos grupos interativos.

Dando prosseguimento, avançamos para a exploração do material e tratamento dos resultados. Essa se caracteriza como uma fase exploratória, nela foram definidas as categorias

de análise, identificadas as unidades de registro⁴ e os significantes. É um momento de interpretações, de inferências e de descrições analíticas do corpus. São características desta fase, a codificação, a classificação e a categorização (BARDIN, 1977).

De modo a descrever os procedimentos realizados nessa fase, cita-se Minayo (2002):

Na segunda etapa, realizamos uma exploração do material. Tratamos aqui da análise propriamente dita. Nesse momento, procuramos: (a) distribuir trechos, frases ou fragmentos de cada texto de análise pelo esquema de classificação inicial (escolhido na primeira etapa); (b) fazer uma leitura dialogando com as partes do texto da análise, em cada classe (parte do esquema); (c) identificar, através de inferências, os *núcleos de sentido* apontados pelas partes dos textos em cada classe do esquema de classificação; (d) dialogar os *núcleos de sentido* com os pressupostos iniciais e, se necessário, realizar outros pressupostos; (e) analisar os diferentes *núcleos de sentido* presentes nas várias classes do esquema de classificação para buscarmos temáticas mais amplas ou eixos em torno dos quais podem ser discutidas as diferentes partes dos textos analisados; (f) reagrupar as partes dos textos por temas encontrados; (g) elaborar uma redação por tema, de modo a dar conta dos sentidos dos textos e de sua articulação com o(s) conceito(s) teórico(s) que orienta(m) a análise (MINAYO, 2002, p. 92, grifo da autora).

A categorização consistiu em agrupar um conjunto de elementos que possuem características em comum, são as unidades de registro. Este processo de categorização é a passagem dos dados brutos para os dados organizados, onde os elementos são agrupados levando em conta determinados critérios, que de acordo com Bardin (1977), podem ser:

- Semântico: agrupados por temas;
- Sintático: verbos, adjetivos;
- Léxicos: classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos;
- Expressivos: enfocando problemas de linguagem.

De modo a tornar a organização dos dados clara e coerente, a partir do que propõe Minayo (2002), foram consideradas algumas regras de categorização:

Além de respeitarmos o princípio da homogeneidade para fazer uma categorização, as categorias devem ser: (a) exaustivas (estas devem dar conta de todo o conjunto do material a ser analisado; se um determinado aspecto não se enquadrar nas categorias, devemos formular outra categorização);(b) exclusivas (isso significa que um aspecto do conteúdo do material analisado não pode ser classificado em mais de uma categoria); (c) concretas (não serem

⁴ Unidade de registro é uma unidade de significação a ser codificada e corresponde ao menor segmento de conteúdo a ser considerado como unidade de base, visando à categorização, e a contagem frequencial. A unidade de registro pode ser de natureza e dimensões variadas (BARDIN, 1977, p. 104-105).

expressas por termos abstratos que trazem muitos significados); (d) adequadas (em outras palavras, a categorização deve ser adaptada ao conteúdo e ao objetivo a que se quer chegar) (MINAYO, 2002, p. 89).

O processo de codificação das produções selecionadas foi realizado a partir das técnicas da análise de conteúdo citadas no decorrer deste texto. O método de classificação dos trabalhos adotou o procedimento denominado por Bardin (1977) de “Milhas”, em que o sistema de categorias não é fornecido à priori, mas emergem ao final do processo, de modo que todo o material selecionado é explorado e posteriormente dividido em categorias.

Ao final do processo de categorização os dados da pesquisa foram subdivididos em dez categorias: 1) melhoria da aprendizagem; 2) solidariedade; 3) atos comunicativos dialógicos; 4) resolução de conflitos; 5) participação dos familiares e da comunidade; 6) redução do abandono escolar e aumento da motivação; 7) otimização do tempo; 8) inclusão de alunos com necessidades educativas especiais; 9) necessidade de flexibilização do tempo de duração da atividade e 10) deficiência na elaboração e no planejamento das atividades.

Após o processo de categorização dos dados iniciamos o tratamento dos resultados. Nesta fase destacamos as informações que foram analisadas à luz do referencial teórico adotado, buscando desvelar os significados implícitos nas mensagens.

2 GRUPOS INTERATIVOS: A PESQUISA INCLUD-ED E AS ATUAÇÕES EDUCATIVAS DE ÊXITO

Este capítulo dedica-se à explanação do objeto da pesquisa. Para tanto, realizamos uma breve contextualização da atuação educativa de êxito, denominada Grupos Interativos, destacando sua origem, suas finalidades e seu funcionamento.

Os grupos interativos são uma forma diferenciada de organização dos alunos em sala de aula, na qual o professor agrupa-os de maneira mais diversificada possível. Os critérios de heterogeneidade são muitos, nível de aprendizagem, cultura, gênero, gostos, interesses, etnia, religião e outros aspectos que o professor considerar necessário. Os Grupos Interativos

[...] se caracterizam por ser uma atividade que oferece à professora e ao professor uma forma diferente de se trabalhar em sala de aula, potencializada pelo voluntariado. Uma atividade compromissada com a inclusão de todas as crianças, jovens e pessoas adultas, procurando aumentar suas expectativas e autoestima a partir das habilidades comunicativas e interações igualitárias estabelecidas (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 125).

De modo a tornar a discussão mais clara, julgamos relevante organizar as informações acerca dos grupos interativos no quadro 2, sintetizando as considerações mais relevantes.

Quadro 2 – Grupos Interativos

Grupos Interativos
<p>O Que é?</p> <p>Os Grupos Interativos são uma forma de organização da aula que dá os melhores resultados na atualidade quanto à melhora da aprendizagem e da convivência. Por meio deles, multiplicam-se e diversificam-se as interações, aumentando o tempo de trabalho efetivo. Caracterizam-se por ser uma organização inclusiva do alunado em que se conta com a ajuda de mais pessoas adultas além do professor ou professora responsável da aula. Assim, consegue-se evitar a segregação e a competitividade que se gera ao tirar o alunado rotulado como “difícil” ou “lento” da aula para aplicar-lhe adaptações curriculares e que tem dado lugar a um aumento do fracasso escolar (especialmente do alunado segregado) e de conflitos. Ao contrário, nos grupos interativos, consegue-se desenvolver, em uma mesma dinâmica, tanto a aceleração da aprendizagem para todo o alunado em todas as disciplinas, como os valores, as emoções positivas e sentimentos como a amizade.</p>
<p>Como se organiza?</p> <p>Na aula, formam-se agrupamentos heterogêneos quanto ao nível de aprendizagem, gênero, cultura etc., de alunos e alunas. Em cada grupo, realiza-se uma atividade concreta, de rápida execução, enquanto um adulto (voluntário, familiar, outro professor ou profissional de outro âmbito) tutora o grupo, assegurando que trabalhem a atividade e que se desenvolva aprendizagem entre pares ou em condição de igualdade. Sendo grupos heterogêneos, há estudantes que acabam a atividade antes; a pessoa que tutora o grupo se encarrega de que estes e estas ajudem seus companheiros e companheiras, gerando diálogo e interações que aceleram a aprendizagem de todo o alunado e não apenas do que está mais atrasado.</p>

Fonte: Adaptado pelas autoras a partir de INCLUD-ED. (2006-2011)

A atuação educativa de grupos interativos, coordenada pelo Community of Researchers on Excellence for (CREA), da Universidade de Barcelona/Espanha fez parte do projeto INCLUD-ED, realizado nos anos de 2006 a 2011, cuja finalidade foi promover o êxito dos alunos e a participação social e política da comunidade escolar, especialmente entre grupos sociais vulneráveis à exclusão social.

A pesquisa INCLUD-ED compreende que os resultados educacionais influenciam nas oportunidades de emprego, no acesso à habitação e saúde e na participação nos espaços públicos, não só para os integrantes destes grupos, mas também para os demais integrantes da sociedade. Tal pesquisa foi realizada em diversos países da Europa, identificando e analisando diversas formas de agrupamentos de alunos em sala de aula. As três principais formas são: *Mixture*, *Streaming* e *Inclusion*⁵.

A pesquisa INCLUD-ED foi implementada utilizando-se da metodologia comunicativa, uma abordagem onde o conhecimento é construído com base nos princípios do diálogo igualitário. A pesquisa, realizada em diversos países da Europa, apontou, dentre as práticas educativas observadas, quais formas de organização dos estudantes na sala de aula têm maior impacto no rendimento educativo (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2014, p. 53).

Dentre as formas de agrupamento mais recorrentes de acordo com a pesquisa realizada pelo projeto Includ-ed, a modalidade *Mixture* (agrupamentos mistos) classifica-se como a mais comum para a organização de alunos em sala de aula. Neste tipo de agrupamento é disposto um grande número de alunos em cada sala e apenas um professor conduz a aula.

Nesta modalidade, há uma desarmonia entre o número de alunos e o professor, ficando este incapacitado de atender a uma demanda educacional diversificada em uma mesma sala de aula, em síntese, são muitos alunos sob a responsabilidade de apenas uma pessoa de referência. Ocasiona-se então uma problemática no que se refere as dificuldades apresentadas pelos alunos, uma vez que aqueles que precisam de uma orientação individualizada, por vezes, ficam incapacitados de recebê-la, fator que contribui com o fracasso escolar.

Na modalidade Agrupamento Misto, a maioria das salas de aula tem apenas um adulto (professor) que ensina um grande grupo de alunos de culturas e níveis de habilidade diversos, mas sem poder atender a todas as necessidades existentes (INCLUD-ED, 2011 p. 06).

⁵ Visando uma melhor compreensão e discussão sobre o tema tratado nesta pesquisa, optamos por traduzir os termos em inglês utilizados pela pesquisa INCLUD-ED, tendo em vista a recorrência com que serão abordados. Deste modo configura-se: *Streaming* (agrupamentos homogêneos); *Mixture* (agrupamentos mistos); e *Inclusion* (inclusão).

Diante das lacunas existentes na modalidade de agrupamentos mistos, o formato *Streaming* (agrupamentos homogêneos), surge na tentativa de superar o modelo tradicional, com o intuito de atender a diversidade existente em sala de aula. Este por sua vez, consiste em uma adaptação do currículo a diferentes grupos de alunos de acordo com suas capacidades.

Os agrupamentos homogêneos organizam-se por meio das aptidões individuais, na qual os grupos que se formam tomam por base as habilidades que se assemelham, desse modo alunos que apresentam um potencial mais desenvolvido para determinada atividade se agrupam, e conseqüentemente aqueles que demonstram maior dificuldade formam outro grupo, de modo a organizar a sala de aula em arranjos classificatórios.

Muitas são as críticas atribuídas a essa modalidade de agrupamento, uma vez que acaba por incitar uma divisão social em sala de aula, entre aqueles que se considera terem maior facilidade e àqueles que apresentam maior dificuldade. Enfatizando a afirmativa feita, recorreremos às conclusões realizadas pelo projeto Includ-ed:

Agrupamentos homogêneos, ou a classificação por habilidade, é uma prática excludente que assume formas diferentes na Europa e que surgiu como a resposta mais comum ao Agrupamento misto. [...] Práticas de agrupamentos homogêneos respondem a tal situação através da separação daqueles que não conseguem acompanhar e da adaptação do currículo para grupos de acordo com sua habilidade, muitas vezes envolvendo recursos humanos adicionais (INCLUD-ED, 2011, p. 05-06).

Em ambas as modalidades descritas, é possível aferir uma infrutuosidade no que se refere ao todo de uma sala de aula, uma vez que apresentam dificuldades em atender as especificidades que os alunos apresentam, bem como em promover um ambiente em que haja a troca de informações e a socialização.

Como resposta aos agrupamentos mistos e homogêneos, surge a modalidade Inclusion (inclusão), que possui estreita relação com os grupos interativos, por ser caracterizada pela interação. Estes agrupamentos consistem em uma organização flexível da aula, que pretende maximizar as interações, fomentando a comunicação, a aprendizagem cooperativa e a motivação entre os alunos. Sobre essa forma de agrupamento, destacamos:

[...] a inclusão supera os agrupamentos mistos e homogêneos, levando as escolas a melhorar seus resultados, tanto em termos de aprendizagem acadêmica como em convivência. Diferente do agrupamento homogêneo, com a inclusão todos os alunos estão nos mesmos agrupamentos heterogêneos dentro da sala de aula; ninguém é segregado em função de sua habilidade (INCLUD-ED, 2011 p.06).

A prática de grupos interativos visa à transformação do espaço educacional em um ambiente rico em interações, com a participação dos diferentes agentes educativos, o que contribui para a potencialização do processo de aprendizagem e a melhoria do convívio social, beneficiando todos os envolvidos. Ao analisarmos as produções científicas que constituem o *corpus* da pesquisa, sintetizamos, no quadro 3, alguns conceitos de Grupo Interativo, proeminentes das produções acadêmicas selecionadas:

Quadro 3 – Conceitos de Grupo Interativo

Código da amostra	Conceito de Grupo Interativo
A2	[...] Trata-se de uma proposta educativa que visa uma reorganização do trabalho pedagógico em sala de aula.
A3	Os GIs não são uma nova metodologia, nem grupos cooperativos, nem grupos flexíveis, são uma organização de sala de aula que implica a criação de grupos heterogêneos reduzidos, com a presença de um adulto por grupo, que mantém altas expectativas para todos os alunos e garante que os atos dialógicos ocorram entre todos os participantes.
A4	Os GIs são uma das formas de organização das aulas que estão obtendo mais sucesso na Europa em relação à superação do fracasso escolar e dos problemas de convivência.
A5	Os grupos interativos representam [...] para Flecha (2001) o aspecto mais radical do projeto Comunidades de Aprendizagem. Ninguém é retirado da sala de aula, mas, assumindo que o professor sozinho não pode suprir todas as individualidades de seus alunos, são introduzidos na sala de aula todos os recursos necessários para que todas as crianças aprendam e desapareçam os problemas de fracasso e conflito.
A6	Rodrigues (2010) explica que Grupo Interativo é uma atividade que acontece uma vez por semana (no horário da aula) e o(a) professor(a) deve ser o coordenador dessa atividade que dura uma hora e meia e consiste em se formar grupos de 4 a 5 estudantes, privilegiando uma formação mais heterogênea possível, em relação a cultura, gênero e grau de aprendizagem.
A7	Esses grupos são compostos por 4 ou 5 meninos e meninas que são agrupados heterogeneamente em termos de nível de aprendizagem e de origem cultural. Neles, além de adquirir conhecimento acadêmico, são promovidos valores como a solidariedade entre culturas.
A8	Nos grupos interativos o professor se deixa ajudar por outros adultos. Os alunos se distribuem em grupos heterogêneos dentro da aula, com diferentes níveis, cultural, económico. O voluntário, que não tem conhecimento de área, atua como dinamizador, seu papel não é ensinar e o professor é gestor do aula.
A9	Os GI são uma forma de organização da aula que promove a aceleração da aprendizagem através da interação e, com isso, o êxito educativo para todos os meninos e meninas.

A11	Os grupos interativos são uma maneira de organizar a sala de aula. Os estudantes agrupam-se heterogeneamente em pequenos grupos (4 ou 5 alunos). Os grupos trabalham 3 ou 4 atividades diferentes com uma duração aproximada de 20 minutos.
A12	"Eles são uma maneira flexível de organizar o trabalho na sala de aula e sua finalidade é intensificar a aprendizagem através de interações entre pares, para alcançar um objetivo comum entre os membros da equipe".
A13	O grupo interativo é uma das atividades consideradas de êxito pela proposta de Comunidades de Aprendizagem. Os objetivos dos grupos interativos são “ <i>reforçar e acelerar</i> a aprendizagem, por isso o conteúdo deve ser conhecido pelos participantes e cada grupo deve ter um tempo específico para a realização das atividades”.
A14	Os Grupos Interativos como um método didático visam alcançar uma educação para todos e para todas a partir de um agrupamento heterogêneo de alunos.
A15	Os grupos interativos são uma atuação sócio-educacional de êxito, em que os grupos heterogêneos de alunos e a interação dialógica entre estudantes, professores, familiares e outras pessoas na comunidade são fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem.
A16	Este tipo de inclusão consiste em fornecer mais apoio através da redistribuição de recursos humanos nas salas de aula com estudantes diversos. Na maioria dos casos, são os professores que fornecem esse apoio, embora membros da família ou membros da comunidade também possam intervir na sala de aula.
A17	Os grupos interativos são uma dessas ações inclusivas que são recorrentemente citadas na pesquisa como um exemplo de grupo heterogêneo de estudantes que está obtendo bons resultados.
A18	Eles são uma atuação educativa de êxito. Isso significa que eles podem ser transferidos para diferentes contextos educacionais, culturais e geográficos.
A19	Consiste em organizar a sala de aula em pequenos grupos de 4 ou 5 alunos com diferentes níveis de aprendizagem que interagem para realizar as atividades, principalmente as de aprendizagem instrumental - matemática e linguagem - com a colaboração de adultos da comunidade que ajudam a estimular essas interações.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Com base nos princípios da Aprendizagem Dialógica, a proposta de grupos interativos promove a construção de um modelo educativo mais democrático, justo e igualitário que busca evitar a segregação social e o fracasso escolar. Mello, Braga e Gabassa (2012) afirmam que:

A base da aprendizagem dialógica que ampara os grupos interativos reconhece que na interação todos se beneficiam porque as aprendizagens são intersubjetivas. Isto traz à proposição um aprofundamento: quanto maior a diversidade interna de um grupo, maiores e mais profundas as aprendizagens

de cada sujeito que o integra tanto do ponto de vista intelectual, como do ponto de vista humano e social (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 126).

Nesses agrupamentos os alunos são orientados a promoção da ajuda mútua na resolução das atividades propostas, proporcionando a ampliação do diálogo e das interações, de modo a possibilitar a melhoria do convívio social e acelerar o processo de aprendizagem.

De acordo com Rodrigues (2010), os grupos interativos acontecem no momento da aula, com duração aproximada de uma hora e vinte minutos. Durante a realização das atividades, os estudantes são realocados em pequenos grupos, da maneira mais heterogênea possível e recebem a ajuda de mediadores (voluntários), que são pessoas de referência, que podem ser um familiar, uma pessoa da comunidade, um voluntário da universidade ou da própria escola, essas pessoas tem a função de garantir o bom andamento do trabalho no grupo, de forma respeitosa, dialógica e igualitária.

Ainda segundo a autora, a participação do voluntário nos grupos muda a proporção professor/aluno e amplia os canais de comunicação, os alunos passam a ter mais pessoas de referência que transmitem imagens positivas e contribuem com a aprendizagem de todos os envolvidos. O voluntário, tendo formação acadêmica ou não, não precisa saber os conteúdos, ele precisa apenas ser um bom dinamizador, fazer com que as crianças se respeitem, ajudem umas às outras e que exista uma dinâmica contínua de aprendizagem.

Dessa forma, podemos afirmar que há um processo de ensino e aprendizagem mútuo, uma vez que há o desenvolvimento dos conteúdos programáticos selecionados para aqueles objetivos educacionais trabalhados, tanto quanto há o incentivo há um processo de socialização que promove a interação entre diferentes indivíduos, seja em quesitos cognitivos, de idade, de condição sócio-financeira, da cultura, da religiosidade, da orientação sexual entre outras (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012).

Conforme pesquisas realizadas (RODRIGUES, 2010; MELLO et al. 2012; AUBERT et al., 2008), as propostas para atividades são elaboradas pelo professor da turma, de acordo com os conteúdos anteriormente trabalhados em sala, o referido possui o papel de reorganizar os alunos em grupos heterogêneos de quatro ou no máximo cinco crianças. Após esse processo, as atividades são separadas em blocos de acordo com o número de alunos em sala, cada bloco é diferente podendo ser cada um de uma disciplina ou todos relacionados ao mesmo tema, mas que contenham atividades distintas.

Antes que se iniciem as atividades, o professor deve explicar aos mediadores e alunos a dinâmica da atividade, estabelecendo combinados com os alunos e encarregando cada mediador

a ficar responsável por um bloco de atividades. Para cada bloco de exercício o professor prepara uma folha de respostas, que deve ficar com o voluntário, para consulta caso haja alguma dúvida.

Durante a realização da atividade o professor permanece em sala, mas não entra em nenhum dos grupos, auxiliando apenas quando necessário. Ele utiliza este momento para observar a diversidade de práticas pedagógicas e as possibilidades de atuação em sua sala de aula, é um momento de análise e reflexão sobre sua prática.

Nenhuma criança é retirada da sala de aula regular durante a atividade, todos participam e se ajudam de modo que o andamento de todo o processo aconteça em conjunto. A ideia a ser disseminada é que o aprendizado de cada um é responsabilidade de todos, o que contribui com a diminuição da competitividade e aumento da solidariedade entre os alunos.

Cada atividade dura cerca de vinte minutos, sendo que ao final desse tempo os voluntários recolhem as atividades e trocam de grupo, ao final da aula todas as crianças terão realizado pelo menos quatro ou cinco atividades distintas.

Todos os envolvidos na prática de grupos interativos são beneficiados, pois adquirem conhecimento e melhoram sua capacidade de argumentação devido ao constante exercício de diálogo realizado, sempre orientado ao entendimento e pautado nos ideais de respeito e solidariedade, pilares da Aprendizagem Dialógica que ampara os grupos interativos.

3 APORTE TEÓRICO: DIÁLOGO E INTERAÇÃO

A revisão bibliográfica acerca do tema tratado nos conduziu a abordagem de diversos autores que proporcionam uma fundamentação teórica sustentada nos principais elementos constituintes desta prática: a interação e a aprendizagem.

Entre as principais contribuições, destacamos a *Teoria da Ação Comunicativa*, de Jürgen Habermas (1987) e o conceito de *dialogicidade* de Paulo Freire (1968), uma vez que, em ambos, encontramos subsídios para o trabalho em Comunidades de Aprendizagem, bem como às Atuações Educativas de Êxito.

De acordo com Freire (1968), práticas educativas dialógicas implicam na adoção de um discurso horizontal e não vertical; no abandono das ações que reforçam as relações de poder e na adoção de atitudes que fomentem a curiosidade epistemológica nos alunos.

De modo a corroborar com as discussões já estabelecidas, recorremos a psicologia russa, de Lev Vygotsky (2003), que nos fornece importantes contribuições à prática de Grupos Interativos. Para o autor, as interações são elementos chave no desenvolvimento cognitivo, estando este relacionado com a sociedade e a cultura. É na interação entre os iguais e com as pessoas mais experientes (pessoas adultas, familiares, professores, pessoas da comunidade) que os Processos Psicológicos Superiores se desenvolvem.

Nesse sentido, Lev Vygotsky em sua teoria sociocultural do desenvolvimento e da aprendizagem, demonstra a relação entre desenvolvimento cognitivo e interação social e cultural, assim, ao elaborar o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal destaca o papel das interações no desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. Vygotsky a define como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 2003, p.112).

Muitas vezes costuma-se medir o nível de aprendizagem das crianças baseando-se apenas naquilo que elas conseguem fazer sozinhas (desenvolvimento real), porém o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal considera o nível de desenvolvimento potencial, ou seja, as tarefas que conseguimos realizar com o auxílio de outras pessoas, “desse modo a atividade que antes precisou ser mediada [...] passa a constituir-se um processo voluntário e independente” (REGO, 2010, p. 61).

Isto posto, aferimos que a relação entre indivíduo e sociedade possui fundamental importância no desenvolvimento cognitivo dos sujeitos, pois a aprendizagem está intimamente relacionada à experiência sociocultural e a interação, nos quais os Processos Psicológicos Superiores se desenvolvem.

Seguindo uma proposta que se aproxima da teoria sócio-cultural de Vygotsky, discutindo a relação entre indivíduo e coletividade, o interacionismo simbólico compreende que são as relações sociais e o papel que desenvolvemos na sociedade que constitui o indivíduo.

Para George Herbert Mead (1973), teórico da filosofia norte americana, e um dos principais representantes do interacionismo simbólico, o sujeito aprende a partir das atividades interpessoais. O autor preocupava-se com a construção da identidade do indivíduo e as relações sociais, cuja interação também está ligada ao mundo simbólico.

Essa corrente do pensamento sociológico, trabalha na perspectiva dual, considerando dois mundos: mundo da objetividade e mundo simbólico. O primeiro está relacionado ao contexto social e o segundo com a cultura, as representações sociais e o mundo pessoal.

Para o interacionismo, este mundo simbólico se constitui enquanto mola propulsora da ação de indivíduos e grupos no contexto das sociedades, portanto o símbolo é um alicerce no qual se encontra o sentido que cada indivíduo atribui as suas ações, sendo esse interligado com o processo de interação.

Dando prosseguimento a essa linha de pensamento, para Aubert (2008), a pessoa é o resultado das interações com o mundo social, fator decorrente da linguagem verbal e outros símbolos. Essa interação ocasiona uma influência na imagem que o indivíduo faz de si mesmo, a autoimagem, chegando a modificar sua imagem pessoal e suas ações.

A autoimagem que o indivíduo desenvolve é abordada por Mead (1973) em uma composição que denomina de “*Self*”, o “*Self*” é composto pelo “*I*” e pelo “*me*”, onde o “*I*” é o resultado das reações do organismo em resposta às ações de outras pessoas e sua ação muda a estrutura social. O “*me*” é a autoimagem de cada um, que resulta das interações que produzimos em contato com o mundo social, esta construção é o resultado do que somos e da transmissão de uma ideia criada sobre nós pelas pessoas com quem interagimos. O “*me*” representa comportamentos aprendidos, atitudes e expectativas dos outros e da sociedade e é, por vezes, referido como o “outro generalizado” (MEAD, 1973 *apud* AUBERT et al., 2008).

O “*I*” e o “*me*” estão em constante interação constituindo sentidos e significados para as ações individuais e coletivas. Por terem um “*I*” e um “*me*”, podemos dizer que os indivíduos se constituem mutuamente, as interações regulam as ações individuais e assim temos um círculo que envolve as relações entre o “*I*” e o “*me*” (MEAD, 1973 *apud* AUBERT et al., 2008).

As interações que transformam a pessoa, o “mim” acadêmico do alunado, aumentam as próprias expectativas, confiança e autoestima, são interações que aumentam as aprendizagens e o sentido de aprender. O que ocorre em alguns casos, com aqueles meninos e meninas que possuem rendimento mais baixo, é a criação de rótulos negativos e de um ciclo de baixas expectativas difícil de romper que impregnam suas ações. Uma das formas de mudar essas interações é a participação, nas salas de aula, de pessoas da comunidade com imagens positivas sobre o alunado do qual, normalmente, são esperados baixos resultados (AUBERT et al., 2008, p. 131).

As relações de interação entre os indivíduos possuem relação direta com os processos de aprendizagem. Bruner (2008), propõe uma reorganização da aula em sub-comunidades de aprendizes mútuos, onde os alunos possam ajudar-se mutuamente e o professor tem o papel de potencializar o diálogo e as interações. Ele sugere a transformação do espaço educativo e a criação de ambientes que oportunizem o diálogo entre os alunos, situações em que possam expressar suas ideias e debatê-las com seus pares (BRUNER, 1973 *apud* AUBERT et al., 2008).

Dando ênfase ao recurso do diálogo em sala de aula, Jürgen Habermas (1929), filósofo e sociólogo alemão propõe a teoria do agir comunicativo, elaborada a partir da Teoria Crítica da escola de Frankfurt, a ação comunicativa defende que todas as pessoas são capazes de linguagem e ação. Para o autor, ação é uma interação do homem com o mundo, ou seja, a maneira como ele se manifesta ao longo de sua vida, sendo ao mesmo tempo observador e participante.

De acordo com o autor, podemos considerar a existência de três mundos: 1) objetivo; 2) social; e 3) subjetivo, e de quatro tipos de ação do ser humano sobre o mundo: ação teleológica, ação normativa ou regulada por normas, ação dramaturgica e ação comunicativa. Para que haja melhor compreensão destas ações do sujeito sobre o mundo é preciso esclarecer primeiro, como é concebido cada um destes mundos e a relação existente entre eles os tipos de ação.

O mundo objetivo diz respeito ao mundo físico, ou dos estados físicos, objetos, coisas materiais que são comuns a todos os sujeitos da sociedade, já o mundo social é o conjunto de normas e valores partilhados e legitimados socialmente. Há uma concordância social quanto as normas e valores que são validados no convívio entre os indivíduos, sendo estes uma justificativa para a existência. Justifica-se a afirmativa posta com o dizer:

[...] o sentido do mundo objetivo pode se clarificar por referência à existência de estados de coisas, Habermas destaca também que o sentido do mundo social pode se clarificar por referência à vigência de normas. Para ele uma norma goza de validade social ou vigência, quando é reconhecida pelos destinatários como válida ou justificada (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 57).

O mundo subjetivo, também denominado mundo dos conteúdos objetivos do pensamento, está relacionado ao subconsciente, refere-se aos estados de consciência ou espirituais, emoções e experiências individuais vivenciadas pelo sujeito, é o mundo particular onde cada indivíduo tem acesso privilegiado. Este mundo está relacionado principalmente aos pensamentos científicos, poéticos e artísticos. Estas três esferas de mundo compõem o mundo da vida:

O mundo da vida é o contexto a partir do qual podemos estabelecer uma comunicação que tenha por objetivo chegar um entendimento. O saber que partilhamos com outras pessoas é o que nos permite estabelecer um diálogo sobre alguma coisa no mundo (seja o mundo objetivo, social ou subjetivo). É o pano de fundo em comum que nos permite dialogar (BRAGA et al., 2010, p. 27).

Na relação do sujeito com “os mundos”, há uma relação de ações que distinguem o modo pelo qual se dá essa interação. Em primeiro lugar, destacamos a ação teleológica, onde o ator do ato avalia qual o melhor caminho para se chegar a determinado fim, suas escolhas são feitas de forma solitária com base em elementos do mundo objetivo. Este tipo de ação pode converter-se facilmente em ação estratégica, quando uma das partes deseja controlar a ação do outro, que não participa do processo decisório, para atingir determinado objetivo em benefício próprio (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012).

A ação normativa é um tipo de ação regulada por normas em que os atores agem orientados por valores sociais comuns, seja em conformidade com a norma existente ou no sentido de violação da regra. Este tipo de ação refere-se as relações entre o sujeito e os mundos objetivo e social.

Este tipo de ação é segundo Habermas, uma pressuposição de relações entre um sujeito e dois mundos: o mundo objetivo de estados de coisas existentes, e o mundo social a que pertence o mesmo sujeito, enquanto portador de um conjunto de saberes que garantem interações normativamente reguladas (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p.125).

Na ação dramaturgica ocorre o que Habermas (1929) denomina autoencenação, ou seja, os atores da ação constituem uns para os outros, um público visível, onde planejam e executam seus atos revelando determinados aspectos de sua subjetividade, de modo intencional, na tentativa de ser visto e aceito pelo público que o observa. Esta ação também envolve dois mundos: mundo subjetivo (interno) e mundo objetivo ou social (externo).

No modelo comunicativo de ação, os sujeitos capazes de linguagem e ação, interagem

e dialogam com a finalidade de chegar ao entendimento sobre determinada situação. Na ação comunicativa, os envolvidos integram as três esferas de mundo: objetivo, social e subjetivo. Nesse tipo de ação, a linguagem é tomada como meio de entendimento e estabelecimento de consensos provisórios sobre as ações a desenvolver, e é isto que permite a transformação interna dos sujeitos e do mundo objetivo e do mundo social onde se encontram (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012.).

Diante do exposto, ressaltamos que o trabalho em Comunidades de aprendizagem está orientado pelo modelo de ação comunicativa que busca promover a transformação em todos os envolvidos. E é a partir do contexto apresentado que discutiremos os princípios que norteiam a Aprendizagem Dialógica.

3.1 Princípios da Aprendizagem Dialógica

A prática de Grupos interativos encontra-se fundamentada no conceito de Aprendizagem Dialógica, para dar início a discussão acerca deste tema, utilizamo-nos de Ramón Flecha (2012), que estrutura a mesma em sete princípios de referência para a reflexão sobre as características e possibilidades deste tipo de aprendizagem, funcionando como um guia para sua prática. São eles: diálogo igualitário; inteligência cultural; transformação; dimensão instrumental do conhecimento; criação de sentido; solidariedade e igualdade de diferenças.

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, p. 167).

1. Diálogo igualitário: Todas as falas são respeitadas igualmente. Nenhuma pessoa pode impor sua ideia, a força está nos argumentos e não na hierarquia de quem fala. É escutar com respeito e falar com sinceridade.

Com base nos conceitos de diálogo, de Freire, e de ação comunicativa de Habermas, o princípio de diálogo igualitário implica tomada de posição no mundo recusando os lugares de privilégio, bem como a valorização das falas com base nos lugares ocupados pelos sujeitos que as pronunciam. Propõe-se

focalizar a atenção nos melhores argumentos para a efetivação da ação necessária à transposição de obstáculos encontrados nos âmbitos da vida e nas interações, bem como para o fortalecimento dos elementos emancipadores que já existem nos distintos âmbitos sociais e que concretizam igualdade de proteção social aos diferentes grupos e sujeitos sociais (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 48, grifo das autoras).

2. Inteligência cultural: Refere-se à capacidade de aprender e/ou de aprender de diferentes maneiras. Todas as pessoas são capazes de participar de um diálogo igualitário, contribuindo com seus conhecimentos e aprendendo mediante a interação dialógica.

Há uma infinidade de habilidades práticas, habilidades comunicativas e cooperativas adquiridas em outros âmbitos de vida e que são menosprezadas ao nos referirmos à “inteligência” na escola. Cada pessoa desenvolve sua inteligência e suas aprendizagens segundo o contexto social no qual se movimenta, e, portanto, cada pessoa desenvolve um tipo de inteligência (prática ou acadêmica) segundo o lugar onde realiza suas interações, ao que se denomina inteligência cultural (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 62, grifo das autoras).

3. Transformação: A Educação funciona como agente transformador da realidade por meio das interações. Aprender dialogando e valorizando tudo o que aprendemos em espaços coletivos, por meio do diálogo igualitário. Cada pessoa percebe que pode se engajar em processos de transformação social. O papel dos homens no mundo e com o mundo é de seres da transformação e não da adaptação.

É como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções. Através de sua permanente ação transformadora da realidade objetiva, os homens, simultaneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais (FREIRE, 1968, p. 128).

4. Dimensão instrumental da educação: torna-se necessário garantir que todos tenham acesso a esse princípio, analisando os conhecimentos escolares a partir de suas experiências e necessidades, transformando-os em instrumento para maior autonomia no atual contexto social.

Na perspectiva da aprendizagem dialógica inclui-se a aprendizagem dos elementos fundamentais de nossa realidade; além disso, os objetivos e conteúdos do ensino são decididos coletivamente, por meio de argumentos. As necessidades de uma aprendizagem instrumental são apontada diariamente, no trabalho, nas escolas, nos bancos, etc., e dela abrir mão seria aumentar ainda mais as desigualdades já existentes (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 64).

5. Criação de sentido: é a aprendizagem que parte da interação, demandas e necessidades das próprias pessoas. Quando os alunos encontram sentido nas aulas, relacionando o conteúdo aprendido com a realidade em que estão inseridos, melhoram o seu desempenho escolar. A criação de sentido é também:

[...] um compromisso pessoal para com os demais, que se articula concomitantemente à solidariedade e à igualdade, com respeito e transformação. Num ambiente dialógico, essa criação de sentido se produz em todo processo educativo, por meio da interação entre as pessoas – adultas, jovens, e crianças – provenientes de diversos lugares (comunidade, universidade, entidades, etc.), que ampliam suas referências de contato e de amizades (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 65).

6. Solidariedade: os âmbitos dialógicos de aprendizagem são abertos à participação de todas as pessoas, ou seja, não há obstáculos acadêmicos garantindo direitos a todos e oportunizando que estabeleçam redes de parceria (sistema mundo e mundo da vida).

A solidariedade, portanto, é o elo que mantém os sujeitos conectados num pertencimento ao mesmo mundo social. [...] Não é possível dialogar e buscar consensos, ou objetivos comuns a alcançar, se me considero único no mundo, ou se a situação dos sujeitos ao meu redor não me atinge. Se não me solidarizo com os outros do meu coletivo, não me é possível o diálogo (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p.71).

7. Igualdade de diferenças: garantir a diversidade cultural, o direito de todos e todas obterem condições objetivas dignas de vida e de poder viver e pensar de maneira diferente (MELLO; BRAGA; GABASSA, 2012, p. 43-78).

Para além da igualdade homogeneizadora e da defesa da diversidade que não leva em conta a equidade, a igualdade de diferenças é a igualdade real, na qual todas as pessoas têm o mesmo direito de ser e de viver de forma diferente, e ao mesmo tempo serem tratadas com o mesmo respeito e dignidade. Segundo Freire, não será possível conceber as diferenças de maneira tolerante e igualitária enquanto estas estiverem associadas à ideia de que uma cultura é superior a outra (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2017).

A aprendizagem dialógica se obtém como resultado da interação dialógica entre todas as pessoas que participam das instâncias educativas e tem como característica essencial a promoção e a geração de uma igualdade de aprendizagem para todos os alunos. Este modelo de aprendizagem se organiza em torno de sete princípios que o fundamentam (FERRADA, FLECHA, 2008).

4 ANÁLISE DE CONTEÚDO: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo abordamos a análise das produções científicas que constituem o corpus da pesquisa, a partir das unidades de contexto identificadas no processo de categorização dos dados. Os resultados da pesquisa encontram-se estruturados em dois principais eixos de análise, denominados: elementos potencializadores e elementos excludores.

O primeiro eixo de análise referente aos dados da pesquisa visa demonstrar os elementos potencializadores que constituem os Grupos Interativos, salientando resultados que se assemelham, propiciando uma ótica regular das efetivas contribuições desse método educacional.

4.1 Elementos potencializadores

Dentre as produções selecionadas para este estudo investigativo, foram escolhidos excertos que caracterizam os eixos potencializadores configurados como contribuintes para o desenvolvimento dos processos de ensino e aprendizagem. Estes foram divididos em categorias de análise, propiciando um estudo esmiuçado acerca dos Grupos Interativos, sendo: 1) melhoria da aprendizagem; 2) solidariedade; 3) atos comunicativos dialógicos; 4) resolução de conflitos; 5) participação dos familiares e da comunidade; 6) redução do abandono escolar e aumento da motivação; 7) otimização do tempo; 8) inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.

Os excertos escolhidos como representativos de cada categoria foram organizados em quadros, os quais foram compostos por colocações teóricas oriundas de diferentes produções dentre as selecionadas para a pesquisa, sustentando a discussão acerca das contribuições procedentes dos Grupos Interativos.

Entre os resultados, cabe antecipar que a melhoria da aprendizagem e das relações sociais entre todos os envolvidos, a redução do abandono escolar, o aumento da motivação, a otimização do tempo, maior solidariedade e participação familiar, são fatores que se evidenciam como base substancial nas discussões que abarcam os objetos de estudo selecionados, sendo fomentados no decorrer dessa apreciação teórica.

As análises demonstraram que um dos principais fatores que contribuem para o êxito acadêmico dos alunos está no fato de que a prática de grupos interativos fomenta o diálogo entre os participantes, produzido por meio das interações sociais. Vygotsky (2003, p. 101) frisa a importância das interações sociais ao defender que “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 cooperação com seus companheiros”. Ao interagir os

alunos realizam o intercâmbio de conhecimento e adquirem aprendizagem, como observamos nos excertos retirados dos trabalhos, traduzidos, analisados e organizados no quadro 4 abaixo:

Quadro 4 – Categoria 1: Melhoria da Aprendizagem

Melhoria da aprendizagem		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A2	É uma prática pedagógica que visa à superação do fracasso escolar, pois desencadeia, por meio das interações sociais estabelecidas em sala, a aceleração da aprendizagem das crianças.	Superação do fracasso escolar; interações sociais; aceleração da aprendizagem.
A3	O ponto-chave da aprendizagem nos grupos é o tipo de interação que ocorre e que é a implementação de formas dialógicas de organização de sala de aula que geram uma melhoria dos resultados.	Interação; melhoria dos resultados.
A4	Em suma, os grupos interativos são atos comunicativos dialógicos em que há mais interações dialógicas do que poder, e isso tem impacto na melhoria dos resultados acadêmicos. Quanto mais interações dialógicas existirem nesses atos comunicativos dialógicos, entre as crianças e os diferentes membros da comunidade educacional, mais o sucesso escolar de todos aumentará.	Atos comunicativos dialógicos; interações dialógicas; melhoria dos resultados acadêmicos; sucesso escolar.
A9	Os resultados obtidos, especificamente, o fato de que todas as crianças sentem que, durante o desenvolvimento de atividades em grupos interativos, aprendem, dá sentido a elas e elas à educação e à escola.	Motivação.
A11	Os resultados são especificamente: redução do abandono escolar, aumento da motivação, maior solidariedade e melhoria da aprendizagem	Redução do abandono escolar; motivação; solidariedade; melhoria da aprendizagem.
A13	Os grupos são caracterizados por enriquecer progressivamente o desenvolvimento do aluno através da interação de várias pessoas na escola, cada uma com suas experiências e vivências. [...] melhoraseu sucesso acadêmico, já que não é o mesmo sentir-se como um estudante a mais em uma instituição, do que se considerar uma peça importante da mesma, em que sua voz é ouvida ao tomar decisões.	Sucesso acadêmico.

A14	Visa acabar com a discriminação, proporcionar maior autonomia aos alunos e professores, incentivar a participação do público. comunidade educativa, experimentar em sala de aula e desenvolver processos de aprendizagem cooperativos e dialógicos.	Acabar com a discriminação; autonomia; participação do público.
A18	Os resultados obtidos mostram que os grupos interativos permitem que os alunos desenvolvam habilidades acadêmicas e comunicativas dentro e fora da ação educativa indicada.	Habilidades acadêmicas e comunicativas
A21	As interações inclusivas acontecem para todos os alunos, incluindo aquele com mais dificuldades. São interações geradoras de ajuda que superam ou reduzem as dificuldades em tarefas específicas de aprendizado, promovem novas aprendizagens além das expectativas baseadas exclusivamente em capacidades individuais e fazem contribuições que criam novas oportunidades de aprendizado para os pares.	Superam ou reduzem as dificuldades; promovem novas aprendizagens; oportunidades de aprendizado.
A22	Possibilita que os professores trabalhem com altas expectativas sobre os alunos, pois isso faz com que as pessoas com TDAH melhorem suas expectativas, mudem de atitude e se esforcem mais e melhorem os resultados acadêmicos, e obviamente também melhoram sua autoimagem e sua autoestima.	Melhorem suas expectativas; melhorem os resultados acadêmicos; melhoram sua autoimagem e sua autoestima.
A23	O trabalho com grupos interativos produz uma dupla melhoria nos alunos: um em relação ao desenvolvimento social e individual dos meninos e meninas de uma sala de aula; e a outra é a melhoria substantiva na aprendizagem instrumental desse corpo discente.	Desenvolvimento social e individual; melhoria substantiva na aprendizagem instrumental.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

A melhoria da aprendizagem dos alunos que participam dos grupos interativos está associada também ao incentivo e à autonomia, uma vez que estimula a ação participativa e a tomada de decisões para a resolução das atividades. Os grupos heterogêneos possibilitam a interação e ajuda mútua, de modo que os alunos que possuem maiores dificuldades em seu processo de aprendizagem não se sintam em uma situação de inferioridade, mas ao contrário,

participem de um mesmo processo colaborativo, no qual todos estão envolvidos por uma unilateralidade, sendo assim:

Quem termina primeiro ajuda os demais. Um explica ao outro, todos incentivados pelo voluntário. Dessa forma, acontece a internalização do aprendizado por meio da linguagem, do diálogo e da interação. Acelera-se a aprendizagem de todos os alunos. Os que têm mais dificuldades se beneficiam da interação com seus colegas mais experientes e o voluntário. Os que têm maior rendimento fazem um exercício de metacognição: ao terem de verbalizar para compartilhar o processo de resolução, apropriam-se com maior profundidade do conteúdo. Consolidam-se, assim, os conhecimentos adquiridos. Essa dinâmica melhora a autoestima acadêmica de todos os estudantes e a confiança em sua própria capacidade. Ao mesmo tempo, desenvolvem-se atitudes solidárias, que podem resultar em relações de amizade (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2017, p. 09).

A premissa posta é corroborada nos excertos destacados no quadro 4 (p. 39), salientando a relevância que os grupos interativos exercem não somente para as questões escolares, mas para a sociedade como um todo. Dotar a aprendizagem de sentido se torna fundamental para que os alunos se sintam instigados a buscar descobertas científicas, sociais e pessoais, possibilitando o conhecimento de mundo e de si mesmo.

A prática de Grupos Interativos, ao estimular a troca de informações e o diálogo, proporciona a melhoria na comunicação e amplia os processos de participação, viabilizando o fortalecimento da autonomia nas crianças. Capllonch e Figueras ao discorrerem acerca dos grupos interativos apontam em seu escrito (A5) *“Educación Física y Comunidades de Aprendizaje”*, que durante a realização das atividades:

A responsabilidade é promovida entre os alunos, para que eles participem de sua própria aprendizagem e de seus companheiros e companheiras de classe. O diálogo é encorajado entre todos e todas independentemente da posição que ocupa no grupo e todos os aspectos que se referem à sala de aula (CAPLLONCH; FIGUERAS, 2012, p. 255. Tradução nossa).

Os excertos apresentados no quadro 4 (p. 39), referentes às produções A2, A3, A4, A9, A11 e A13, destacam a importância da organização heterogênea e interacionista ocasionada nos Grupos Interativos, corroborando na premissa de que quanto maior o ato comunicativo existente entre os atores que participam desse modelo educacional maior será o desempenho e êxito dos envolvidos. Isso acontece porque as atividades desenvolvidas possuem sentido concreto para os alunos e, desse modo, há um aumento da motivação, melhora da aprendizagem e conseqüentemente uma diminuição do abandono escolar.

A perspectiva posta é ressaltada no artigo (A2): “*Práticas pedagógicas dialógicas: aposta na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem*”, publicado no Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino, em 2012, no qual as autoras destacam que os grupos interativos “contribuem para a aprendizagem porque apresentam interações transformadoras e fomentam tanto a aprendizagem (conhecimento universal), quanto à solidariedade entre todas as pessoas participantes” (GIROTTI; MARIGO; RODRIGUES, 2012, p. 11).

Aubert et al. (2008) destaca que as práticas educacionais de maior sucesso em nível internacional, já demonstram a necessidade de se estabelecerem interações entre os diferentes contextos do alunado para aumentar a aprendizagem instrumental e a solidariedade, mostrando que meninos e meninas que obtinham resultados muito baixos melhoravam seu rendimento quando havia intervenção no momento interpessoal da aprendizagem.

Todo projeto educativo que pretende ser igualitário tem que estar embasado na solidariedade. O ensino solidário só é possível quando as pessoas envolvidas são movidas por ações que beneficiam a educação e criam condições para que todos aprendam, ou seja, agir de forma que todos tenham os mesmos direitos e as mesmas condições de ensino-aprendizagem. (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2017, p. 77).

Os grupos interativos valorizam a diversidade e a pluralidade de opiniões, fatores que cooperam para o aprendizado de todos os envolvidos. Os alunos passam a ter como base formativa a solidariedade e o diálogo, de modo a propiciar um ensino e aprendizagem apoiado em argumentos críticos que visam atingir um consenso e decidir coletivamente o melhor para todos. Entre as produções analisadas, o termo solidariedade é constante, evidenciando que, de fato, a perspectiva abordada extrapola as discussões teóricas e realmente se instala na prática cotidiana.

Quadro 5 – Categoria 2: Solidariedade

Solidariedade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A1	Os dados mostram que a implementação de formas dialógicas de organização de sala de aula gera uma melhoria nos resultados acadêmicos, bem como dinâmicas de solidariedade entre os próprios alunos.	Solidariedade.

A1	[...] a solidariedade das interações entre estudantes e entre estudantes e adultos voluntários produz diálogos profundos e críticos em torno da aprendizagem instrumental que aumentam os níveis de aprendizagem de todos os membros do grupo.	Solidariedade.
A6	Nesse sentido, "os grupos de intenção criam conhecimento por meio do diálogo, aumento ou nível de aprendizagem instrumental em todos os participantes [...] também aumenta a solidariedade de rede".	Diálogo; Solidariedade.
A9	Para que isso seja possível, é necessário que todos os alunos tenham solidariedade, não apenas com aqueles que querem mais afinidade ou possuem um nível de aprendizado semelhante ao deles. O fato de os grupos interativos se configurarem de maneira heterogênea promove o conhecimento entre crianças de diferentes culturas, religiões, aprendizagens, etc. Longe da segregação proposta por outros sistemas, os grupos interativos buscam a coesão do grupo. Em palavras dos próprios alunos, eles são todos "mais amigos".	Solidariedade.
A14	Quando os alunos já fizeram várias sessões, eles se acostumaram a ajudar um ao outro. Crianças com níveis mais elevados apoiam seus colegas de classe, mas isso não significa que elas diminuam seu aprendizado, porque, enquanto explicam aos colegas, estão intensificando seu ensino graças ao esforço que precisam fazer para ajudá-las.	Ajudar um ao outro.
A14	Por meio dessa prática, também são obtidos valores relacionados à diversidade, como companheirismo, solidariedade ou cooperação. Esta ação está incluída na escola inclusiva e decorre do projeto de transformação social e cultural do centro educacional e seu ambiente nas Comunidades de Aprendizagem.	Diversidade; solidariedade; companheirismo; cooperação; transformação social e cultural.

A17	A melhoria da aprendizagem instrumental vem, assim, de mãos dadas com a solidariedade. Ao contrário do que acontece naqueles centros onde se organizam festas, atividades e palestras sobre esse valor, mas baseiam seu dia a dia na segregação dos alunos, os aprendizados acadêmicos e a solidariedade não podem ser separados nos grupos interativos, pois formam parte do mesmo processo.	Solidariedade; aprendizados acadêmicos.
------------	---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Ao submergirmos no assunto solidariedade, um dos primeiros fatores que adentram ao cenário teórico dessa discussão é a inclusão, fator educacional reportado nas transcrições A3¹, A6, A7, A9, A14¹, A14² e A19. Os grupos interativos permitem que alunos das mais diversas práticas sociais, culturais e religiosas, bem como de diferentes níveis de desenvolvimento, sejam eles de cunho educacional, psicológico, emocional, motor ou qualquer outra variável, interajam entre si e possam manifestar, dentro de suas possibilidades, o conhecimento prévio e em potencial. Todos os alunos devem obter os melhores resultados, independente da trajetória individual, atingindo à máxima aprendizagem.

Quadro 6 – Categoria 3: Atos Comunicativos Dialógicos

Atos comunicativos dialógicos		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A3	[...] um GI será realmente inclusivo se a diversidade for levada em conta, assegurando que o professor tenha altas expectativas de todos os alunos e esteja baseado na aprendizagem dialógica.	Diversidade; altas expectativas.
A3	Esses resultados nos levam a afirmar que o trabalho em GI aumenta a participação e a aprendizagem de todos, desde que seja garantido que os adultos mantenham altas expectativas e que os atos de poder sejam substituídos por atos dialógicos.	Altas expectativas; atos dialógicos.

<p style="text-align: center;">A4</p>	<p>Assim, nos grupos interativos, se dão atos comunicativos dialógicos em que predominam as interações dialógicas. Dessa maneira, as crianças internalizam que podem aprender, que também podem ajudar seus colegas e receber ajuda. Essa imagem de si, reforçada por atos comunicativos dialógicos, significa que as crianças que até agora não eram capazes de aprender, de tirar boas notas, começam também a ver isso para elas.</p>	<p style="text-align: center;">Atos comunicativos dialógicos; interações dialógicas; ajudar seus colegas e receber ajuda.</p>
--	--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo dados da pesquisa.

Os discursos encontrados nos dados tabelados em A3², A4, A15, A17 e A18, abordam a importância do diálogo para o desenvolvimento educacional. As interações dialógicas configuram-se como de extrema importância para o processo de ensino e aprendizagem, isso porque a heterogeneidade que permeia os grupos interativos somente se torna enriquecedora quando todos os participantes possuem o mesmo direito, configurado como a manifestação de suas ideias. Podemos observar evidências disto nos escritos de Gatt e Oliver (A4):

Nos grupos interativos, há uma atitude atenta das pessoas adultas na sala de aula expressamente direcionada para evitar o surgimento de interações de poder e promover a riqueza das interações dialógicas, ou que consegue fortalecer a solidariedade e a autoestima de todos e todas, os melhores argumentos e, em consequência, uma melhoria de resultados acadêmicos (GATT; OLIVER, 2010, p. 293. Tradução nossa).

As interações dialógicas promovidas no método em estudo, não colaboram apenas para a promoção da solidariedade, como também auxiliam na redução dos conflitos existentes, isso porque os alunos possuem um espaço propício a discussão, de modo que possam aprender a solucioná-los. Suas ideias, angústias e dúvidas são vistas como propulsoras para o desenvolvimento individual e coletivo.

O quadro 7 (p. 46) aponta aspectos relativos à resolução de conflitos e demonstra como as transformações ocorridas em sala de aula afetam positivamente as relações sociais e as aprendizagens acadêmicas.

Quadro 7 – Categoria 4: Resolução de Conflitos

Resolução de conflitos		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A3	Há numerosos estudos dedicados a garantir a organização da sala de aula em grupos interativos (GI) como uma prática que transforma a dinâmica, aumenta a aprendizagem dos alunos e reduz os conflitos na sala de aula. Também deve ser observado que os GI são atualmente considerados uma das formas de organização de sala de aula mais bem-sucedidas na Europa na superação do fracasso escolar e problemas de convivência.	Reduz os conflitos na sala de aula e problemas de convivência.
A4	Isso tem impacto na redução de conflitos e nas discussões que ocorrem nas salas de aula e nos demais espaços educacionais.	Impacto na resolução de conflitos e nas discussões.
A6	As crianças, foco central desta proposta educativa, afirmaram que as transformações ocorridas tanto com relação à aprendizagem, quanto ao comportamento (melhor convívio social) são significativas para elas. Tais transformações se dão por meio do diálogo, que, para Freire (2002, p. 15), é indispensável “à superação revolucionária da situação concreta de opressão”.	Melhor convívio social; superação da situação de opressão.
A8	Comunidades de Aprendizagem é um projeto de transformação de centros educacionais voltado para a superação do fracasso escolar e a eliminação de conflitos. Este projeto distingue-se por um compromisso com a aprendizagem dialógica, através de grupos interativos, onde o diálogo igualitário torna-se um esforço comum para alcançar a igualdade educacional para todos os alunos.	Eliminação de conflitos.
A12	É enriquecedor aprender e complementar o conhecimento, baseando, para isso, na diversidade e na ajuda mútua, buscando que todas as crianças aprendam e desapareçam os problemas de fracasso e conflito.	Desapareçam os problemas de fracasso e conflito.
A18¹	Meninos e meninas também desenvolveram outras habilidades práticas; nos referimos ao fato de que puderam se colocar no lugar dos colegas, ao participar das sessões interativas: percebem que têm que ouvir todas as pessoas e, além disso, que se sentem muito bem quando elas os valorizam e apoiam. Isso gera menos conflitos, pois se põem mais no lugar do outro e aprendem a valorizar quem têm ao lado.	Gera menos conflitos.

A18²	[...] grupos interativos são necessários para que os alunos aprendam a resolver conflitos. Outra ideia desses autores é que a ação educativa é uma boa opção para evitá-los.	Resolver conflitos.
A20	Destaca, acima de tudo, os níveis mais elevados de aprendizagem e a redução do número de conflitos, em comparação com os alunos de anos anteriores que não trabalharam em G.I.	Redução do número de conflitos.

Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados da pesquisa.

Os excertos A3, A4, A8, A12 e A20 existentes no quadro 7 (p. 46), evidenciam que a contribuição dos grupos interativos para a resolução dos conflitos inicia-se em seu modo de organização da sala, isso porque torna as aulas mais dinâmicas e interessantes para o alunado, diminuindo os momentos ociosos. Nessa ação valorativa da diversidade e ajuda mútua, os conflitos diminuem, uma vez que a cooperação entre os participantes se torna o foco do processo educativo substituindo a competição existente em outros modelos educacionais.

Seguindo o parâmetro, o trecho existente no trabalho classificado como A6, torna claro que há uma *“superação revolucionária da situação concreta da opressão”*, uma vez que rotulações como melhor, pior, inteligente, atrasado, bom e ruim, entre muitas outras são descartadas do vocabulário e substituídas por expressões de incentivos à superação. Não há situação de opressores e oprimidos, mas sim agentes que trabalham coletivamente visando à promoção do potencial individual e comum do grupo.

Isto posto, como elencado nas referências A18¹ e A18², os grupos interativos permitem que os alunos possam se colocar no lugar do outro, e assim entender posições diferentes, possibilitando a diminuição dos conflitos e melhor compreensão da tríade “eu – outro – nós”.

A participação de vários agentes educativos, como pais, funcionários da escola, alunos e demais voluntários, é outro ponto relevante a se considerar, uma vez que proporciona a instituição educacional a expansão de seus espaços, maior conexão com o mundo e diversidade de interações, o exemplo abaixo, citado por Aubert et al. (2008), ilustra a importância dessa pluralidade de opiniões na resolução dos conflitos:

Um dia, em meio as explicações do professor na lousa, um aluno se aproxima e lhe dá um pontapé [...], um estagiário da universidade que acompanha a aula como voluntário, conversa com o professor e com o aluno e procura resolver o conflito entre os dois. No dia seguinte, outro voluntário vai acompanhar a aula dessa mesma turma [...]. Assiste a uma situação muito semelhante de agressão do mesmo aluno ao professor. Com apenas uma frase, consegue uma mudança de atitude do aluno que o estagiário da universidade não conseguiu. Perguntou ao aluno: “Você não é cigano? Nós ciganos respeitamos as pessoas

mais velhas e isso você não sabe fazer”. José é uma pessoa de muito respeito dentro da comunidade cigana. Suas palavras tiveram um impacto grande no aluno e fez com que mudasse de atitude (AUBERT et al., p. 143, 2008).

A metodologia dos grupos interativos reconhece que todas as pessoas possuem algum tipo de conhecimento adquirido ao longo da vida, mesmo que em experiências não educacionais, sendo que estas possibilitam a exposição de importantes contribuições ao diálogo, esse tipo de conhecimento é denominado Inteligência Cultural.

Nessa direção, a participação de voluntários é essencial para o desenvolvimento dos Grupos Interativos, não se faz necessário que estes possuam alto nível de escolaridade, ou formação específica em determinada área do conhecimento para que possam atuar ensinando as crianças, a finalidade é construir uma escola onde cada um compartilha o que sabe e todos atingem a máxima aprendizagem.

Com isso, há uma maior participação da família na escola, de modo que os pais passam a perceber a educação de seus filhos como um direito e não um favor, a escola deixa de ser vista como um órgão a serviço do governo e passa a ser considerada uma instituição em prol da comunidade, onde cada um contribui da melhor forma possível e todos aprendem mais e melhor.

Quadro 8 – Categoria 5: Participação dos Familiares e da Comunidade

Participação dos familiares e da Comunidade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A1	Nas aulas organizadas em Grupos Interativos, são criados pequenos grupos heterogêneos de estudantes, dos quais participam familiares e outros membros da comunidade, que estimulam as interações comunicativas entre os alunos, incentivando a criação de conhecimento por meio do diálogo.	Participam familiares e outros membros da comunidade.
A2	Nos GIs se estimula, portanto, a troca de papéis: o(a) aluno(a) pode ensinar e em outro momento aprender com seus companheiros(as). Tal atividade possibilita também: um novo tipo de organização da classe, visando a superação de práticas segregadoras de aprendizagem; espaços de formação de professores(as), voluntários(as), familiares e demais pessoas que dinamizam a atividade; prevenção dialógica de conflitos; leitura dialógica e participação aberta à comunidade por meio de comissões de trabalho.	Participação aberta a toda comunidade por meio de comissões de trabalho.

A3	Para conseguir a participação de familiares e voluntários, no encontro do início do curso é informado o que significa ser uma comunidade de aprendizagem e, especificamente, o que são os grupos interativos. Uma folha de registro é colocada na porta da sala de aula para que as famílias possam ir às sessões de GI durante o período. Sempre se deve insistir porque as famílias acham difícil participar.	Participação de familiares e voluntários.
A4	A inclusão de voluntários em sala de aula auxiliando o professor e dando suporte a grupos heterogêneos de alunos é fundamental nessa ação, na qual são geradas interações dialógicas, baseadas no diálogo igualitário, onde há sinceridade e consenso sem coerção.	Inclusão de voluntários em sala de aula.
A6	As mudanças que estão ocorrendo favorecem o trabalho pedagógico do professor e de toda a escola e do entorno. Desta forma, é possível dizer que por meio das interações possibilitadas através da participação de mais pessoas no processo de ensino e aprendizagem das crianças (voluntários, familiares e educadores), estamos construindo uma escola mais democrática, mais participativa e de mais qualidade de ensino para todos e todas.	Participação de mais pessoas no processo de ensino e aprendizagem.
A14	Promovem o comprometimento de alunos e pais, incentivam iniciativas profissionais de professores e estimulam a dedicação de voluntários, para alcançar a inclusão dos alunos.	Comprometimento de alunos e pais; dedicação de voluntários.
A15	Nos grupos interativos as interações dialógicas entre crianças e adultos (professores, familiares e pessoas da comunidade), são fundamentais para alcançar diferentes propósitos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem (MOLINA, 2011).	Professores, familiares e pessoas da comunidade.
A19	A participação da família e da comunidade é um dos principais componentes de atividades educacionais bem-sucedidas. A participação em aspectos centrais da vida do centro, como as atividades de tomada de decisão, avaliação e aprendizagem, como é o caso dos GIs, são as formas que as pesquisas mostram que revertem para o maior benefício dos alunos.	Participação das famílias e da comunidade.

A17	A reorganização dos recursos do centro para que todos os alunos estejam na sala de aula e não fora, a soma de outros recursos externos (participação da comunidade), os agrupamentos heterogêneos e a orientação dialógica permitem que, nos grupos interativos, todos os estudantes, independentemente do seu nível, estejam dispostos a aprender e fazer em conjunto com os seus pares. Ninguém precisa estar do lado de fora e ninguém precisa ficar para trás.	Soma de outros recursos externos; participação da comunidade.
------------	--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Os dados organizados no quadro 8 (p. 48) demonstram que a participação de diferentes agentes educacionais durante as atividades é produtora de múltiplas formas de interações, Vygotsky (2003) expõe a idéia de que é por meio da participação em atividades culturais, orientadas por pessoas adultas e companheiros e companheiras mais hábeis, que os estudantes interiorizam os instrumentos necessários para pensar e se aproximar da resolução de um problema de maneira mais madura do que fariam se estivessem sozinhos ou sozinhas.

Desse modo, a participação de diferentes agentes educativos, além de aumentar e diversificar os canais de comunicação, atuam como multiplicadora das possibilidades de aprendizado para todos os envolvidos. As aulas com atuação de grupos interativos se tornam também espaços formativos para professores, familiares e voluntários, onde por meio dos diálogos igualitários, os papéis sociais tradicionalmente estabelecidos podem se inverter, propiciando a dinamização das práticas. Para exemplificar a participação dos familiares, apresentamos o exemplo abaixo:

Elena é uma menina de seis anos. Desde que começou o processo de aprendizagem da leitura e escrita tem apresentado dificuldades [...]. Há algumas semanas sua mãe começou a participar da formação de familiares na escola, especificamente o curso de preparação para tirar carteira de motorista. [...]. Agora, quando chegam juntas da escola, se sentam a mesa, Elena com os deveres de casa e sua mãe com o livro de regras de trânsito para estudar. A mãe pede ajuda a Elena, pois sabe ler muito pouco. Nessas situações a menina encontra sentido na leitura e está se esforçando para ler cada vez melhor, assim pode ajudar sua mãe. Poder ajudar sua mãe tem tido um impacto muito grande no autoconceito de Elena como leitora, que se sente mais segura para participar das atividades na classe e responder as perguntas da professora (AUBERT et al., p. 154, 2008).

A qualidade do trabalho nos grupos interativos está associada à democratização da escola, cujos relatos estão associados aos fragmentos do quadro anterior: A6, A14 e A19. A participação dos familiares e demais voluntários atuam como incentivadores para os alunos, que passam a perceber a instituição escolar como um centro de relação sócio educacional capaz de beneficiar a si mesmo e a comunidade em que está inserido, ampliando a participação no processo de aprendizagem e nas decisões. Nesse sentido, os agrupamentos heterogêneos e a orientação dialógica permitem que todos os estudantes, independentemente do seu nível, estejam dispostos a aprender e fazer em conjunto com os seus pares, sem exceção. Também é importante a reorganização dos recursos para que todos os alunos estejam na sala de aula.

Há assim, a diminuição da distância entre a escola e a comunidade, derrubando os “muros” que as separam e contribuindo para diminuição da exclusão social e cultural. Como podemos observar no artigo (A13) “*grupos interativos para o estudo de problemas matemáticos: expectativas e adaptações*”, no qual as autoras defendem que os grupos interativos: “[...] caracterizam-se por enriquecer progressivamente o desenvolvimento do aluno através da interação de várias pessoas na escola, cada uma delas com suas experiências e vivências” (LIMA; AMORIM; FERNANDES, 2017, p. 209).

A participação de um maior número de pessoas adultas na sala de aula possibilita a concretização das atividades propostas. Atuando como mediadores, agem no sentido de garantir que todos os alunos possam finalizar as atividades efetivamente, além de evitar situações conflituosas que possam gerar uma negatividade no desenvolvimento dos Grupos interativos.

Com todo o exposto, há uma melhora significativa no rendimento dos alunos. A possibilidade de compartilhar os conhecimentos e dilemas em grupos heterogêneos, incentiva os alunos a procurarem cada vez mais o aprimoramento de suas potencialidades.

O que se vê sintetizado no quadro 9 (p. 52), são as resultantes dos processos ocasionados pelos Grupos interativos, entre eles a solidariedade e o diálogo. À medida que os alunos com maior nível de aprendizagem auxiliam aqueles que apresentam dificuldades, estão intensificando seu saber e promovendo formas de aprendizagem motivadoras, pois o conhecimento não é adquirido e “trancado”, mas atribuí-lhe significado social.

Constata-se importante ressaltar que os alunos apresentam melhores resultados com os recursos já disponíveis na escola, e ao serem realocados em grupos menores passam a receber mais atenção, o que favorece a aprendizagem e a motivação.

Quadro 9 – Categoria 6: Redução do abandono escolar e aumento da motivação

Redução do abandono escolar e aumento da motivação		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A9	Um primeiro resultado encontrado na educação infantil, resultado do trabalho baseado em grupos interativos, é a redução do abandono escolar e o aumento da motivação. No caso do centro estudado a que nos referimos neste artigo, a matrícula em toda a educação das crianças passou de 37 para 92 alunos, após ter iniciado o trabalho em grupos interativos. Por esta razão, eles tiveram que abrir um novo grupo de educação infantil para estudantes de três anos de idade.	Redução do abandono escolar e o aumento da motivação.
A14	Essas atitudes positivas e animadas produzem um aumento na auto-estima e na motivação de alunos e professores. Eles também indiretamente favorecem os resultados acadêmicos, sempre promovendo a intenção de ir além e expandir sua ambição. Um voluntário afirmou que estas atividades: "motivam muito as crianças, é um desafio para elas e a escola torna-se mais familiar".	Aumento na autoestima e na motivação de alunos e professores.
A14	A partir dos GI as salas de aula são abertas para o entorno do centro educativo, formando assim uma verdadeira comunidade. Este fato supõe um aumento da criatividade e uma motivação constante para o corpo docente inovar e melhorar o ensino. O tutor-professor é aquele que programa as atividades didáticas, levando em conta o conteúdo do currículo, além de dinamizar a sessão e coordenar os horários de cada exercício.	Motivação constante para o corpo docente; inovar e melhorar o ensino.

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo os dados da pesquisa.

Os grupos interativos tornam a aprendizagem significativa, propiciando que alunos, professores, familiares e voluntários possam estabelecer diálogos críticos, igualitários e sinceros, dando sentido aos temas e conteúdos estudados. O saber já não se torna distante da realidade do aluno, mas é imediatamente compartilhado e incorporado ao meio social. A

redução do abandono escolar e o aumento da motivação são fatores que se destacam entre dados analisados, como podemos observar no excerto abaixo:

O trabalho em grupos interativos promoveu um aumento no número de matrículas porque, de acordo com os professores e as famílias, os alunos são muito mais motivados pelo aprendizado. A escola se torna um espaço para o qual as crianças vêm com entusiasmo. Ao mesmo tempo, essa motivação é dada pelo dinamismo do trabalho em grupos interativos e interações com o voluntariado (ALCANTUD, 2017, p. 325. Tradução nossa).

Com alunos motivados e interessados, o professor consegue otimizar o tempo disponível das aulas de modo a promover atividades variadas e concretas para atingir os objetivos propostos, eliminando o tempo ocioso e ampliando a participação de todos. “As classes são mais dinâmicas e o tempo de aprendizagem é otimizado. Os estudantes verbalizam que ‘aprendem quatro vezes mais’, o que é coerente com o melhor aproveitamento do tempo de aprendizagem (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2017, p. 9).

Quadro 10 – Categoria 7: Otimização do tempo (desenvolvimento da aprendizagem)

Otimização do Tempo		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A9	Um dos primeiros resultados visíveis e testáveis ao trabalhar organizando a sala de aula em grupos interativos é o aumento do trabalho. No mesmo período em que duas atividades foram realizadas anteriormente, quatro atividades são agora realizadas.	Aumento do trabalho no mesmo período.
A14	Da mesma forma, a realização de diversas atividades de curta duração e a mudança do voluntário favorecem a atitude dinâmica dos alunos, uma vez que os obriga a permanecer sempre atentos e focados no trabalho. Isso resulta em resultados muito positivos, como o aprendizado de crianças durante toda a sessão, enquanto a aula é mais rápida para a maioria deles.	Realização de diversas atividades de curta duração; permanecer sempre atentos e focados no trabalho.
A18	[...] meninos e meninas são mais eficazes e aprendem mais quando estão focados em uma tarefa. Os alunos melhoram sua atenção nos grupos interativos porque participam de diferentes atividades de curta duração.	São mais eficazes e aprendem mais; melhoram sua atenção; participam de diferentes atividades de curta duração.

<p>A20</p>	<p>Por outro lado, essa abordagem, proposta por Elboj e Niemelä (2010), elimina o "tempo morto" que faz com que alguns alunos percam o interesse, completando a atividade mais rapidamente que seus colegas. Em suma, através das interações que ocorrem entre estudantes e voluntários, a aprendizagem instrumental e a solidariedade na sala de aula são melhoradas, tornando a diversidade dos alunos uma oportunidade para todos.</p>	<p>Completando a atividade mais rapidamente.</p>
<p>A21</p>	<p>[...] ao incluir a participação de voluntários, ex / alunos, familiares e pessoas da comunidade, o GI consegue multiplicar e diversificar as interações, aumentando o tempo de trabalho efetivo. Desta forma, os GIs evitam a segregação dos estudantes de acordo com seus níveis de aprendizagem ou suas habilidades, que a pesquisa tem associado com baixos resultados acadêmicos, baixa autoestima e expectativas, e reduzir a aplicação de adaptações curriculares. Pelo contrário, os GI respondem às diferentes necessidades e dificuldades dos alunos, reorganizando os recursos existentes na comunidade.</p>	<p>Aumentando o tempo de trabalho efetivo; reorganizando os recursos existentes na comunidade.</p>
<p>A23</p>	<p>O trabalho em grupos interativos parte da flexibilização do tempo e do espaço e da otimização de recursos. Neles, nenhuma distinção é feita de acordo com a origem social e cultural, o gênero, o nível de aprendizagem, já que a igualdade das diferenças é reconhecida através de uma mudança metodológica e organizacional.</p>	<p>Flexibilização do tempo e do espaço; otimização de recursos.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo os dados da pesquisa.

Nesta categoria podemos observar que a organicidade da prática de grupo interativo possibilita ao professor(a) trabalhar a fixação dos conteúdos (já ensinados em aulas anteriores), estimulando os estudantes a avançarem no processo de ensino e aprendizagem. Ou seja, esta prática educativa ao ser desenvolvida sistematicamente, uma vez por semana, no período de uma hora e meia, oportuniza que as crianças possam melhorar a compreensão e ter melhor desempenho no cotidiano das aulas.

O tempo nos Grupos interativos, como expressam as amostras do quadro 10 (p. 53), passa a tomar uma máxima proporção, uma vez que essa metodologia permite maior velocidade no desempenho do trabalho pedagógico. Isso ocorre porque são realizadas várias atividades em curtos períodos, promovendo uma dinamização dos trabalhos realizados.

A organização da dinâmica do grupo interativo ensina a todos os participantes a estabelecer uma rede de solidariedade, uma vez que a pessoa mediadora organiza e motiva o grupo a trabalhar em conjunto, orientando aqueles que vão concluindo primeiro as atividades a ajudar os seus pares que ainda não concluíram.

A interação e ajuda mútua são fundamentais para a realização da mesma, não havendo alunos que esperam outros terminarem nem os que não fazem por não conseguirem, todos os participantes realizam as atividades em conjunto e se ajudam mutuamente. “Assegura-se a participação ativa de todos. Otimiza-se cem por cento do tempo de trabalho em que o voluntário se encarrega de ‘ativar’ todos os estudantes, incentivando-os a ajudar-se mutuamente” (CADERNO DE FORMAÇÃO, 2017, p. 9).

Tal característica é essencialmente significativa ao nos referirmos ao trabalho voltado a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, de modo a proporcionar um efetivo desenvolvimento sócio-cognitivo. Os grupos interativos trabalham na perspectiva da heterogeneidade, desse modo, a sua composição visa atender as variantes existentes na sociedade, seja em cunho social, educacional, cognitivo, motor, religioso ou outro, promovendo a interação entre todos os seus participantes. Desse modo, as atividades aplicadas possuem o mesmo viés, possibilitando que potencialidades diferenciadas sejam ampliadas de modo individual e coletivo, sem que para isso ocorra uma acentuação das limitações de cada indivíduo.

Quadro 11 – Categoria 8: Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais

Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A4	[...] essa forma de interação é benéfica para a superação de preconceitos em relação a estudantes imigrantes e à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. No primeiro caso, a participação de voluntários nas salas de aula de diferentes culturas e a interação estreita e dialógica destes com os alunos ajuda a superar o desconhecimento sobre o que é diferente e, conseqüentemente, para superar os estereótipos.	Superação de preconceitos; inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais; superação dos estereótipos.

A14¹	Nesta forma de organização de sala de aula, em que as crianças compartilham seus conhecimentos agrupados de forma heterogênea, há uma série de ideais que a identificam. Uma delas é a supressão da rotulagem e a rejeição da baixa auto-estima característica de outros ensinamentos de segregação. Bem, esse modelo de organização é o oposto da separação, já que não são os alunos com NEE que precisam sair da sala de aula, mas são os adultos que entram nela.	Supressão da rotulagem e a rejeição da baixa autoestima.
A14²	Além disso, o fato de mais pessoas serem incorporadas à sala de aula significa que os alunos com necessidades especiais se sentem mais cuidados e podem melhorar. Eles próprios estão conscientes de que estão aprendendo e estão fazendo exatamente como seus pares, fato que aumenta sua auto-estima e motivação.	Alunos com necessidades especiais se sentem mais cuidados e podem melhorar; aumenta sua autoestima e motivação.
A14³	As comunidades de aprendizagem estão intimamente relacionadas com o modelo de escola inclusiva, segundo o qual a educação deve integrar todos os alunos, independentemente das suas capacidades.	Escola inclusiva.
A16	A inclusão reúne um conjunto de atividades educacionais que estão dando uma resposta satisfatória à diversidade de alunos, referindo-se tanto aos seus níveis de aprendizagem quanto aos seus contextos socioeducacionais, colaborando para a igualdade de oportunidades e resultados. Essas práticas são baseadas na manutenção da heterogeneidade da sala de aula, mas incorporando nela os recursos para lidar com essa diversidade.	Inclusão; igualdade de oportunidades e resultados.
A19	Em grupos heterogêneos, o corpo discente é um recurso muito valioso quando as interações de aprendizagem são promovidas entre os diversos alunos. Quando isso acontece, as crianças com mais dificuldades, inclusive aquelas com necessidades especiais, encontram uma das principais fontes de apoio para sua inclusão em seus próprios colegas.	Encontram uma das principais fontes de apoio para sua inclusão em seus próprios colegas.

T1¹	A primeira das conclusões pendentes em relação à aprendizagem é o alto nível de atividade obtido em alunos com necessidades educativas especiais que trabalham em grupos interativos.	Alto nível de atividade obtido em alunos com necessidades educativas especiais.
T1²	Vimos que os grupos interativos geralmente favorecem a participação de todos os alunos, mas afetam especificamente os alunos com necessidades educativas especiais, facilitando que eles trabalhem no mesmo grupo e nas mesmas atividades e facilitando que eles se expressem com maior segurança, tranquilidade e confiança.	Favorecem a participação de todos os alunos; afetam especificamente os alunos com necessidades educativas especiais.
T1³	[...] mostra consistentemente que, ao trabalhar em grupos interativos, as crianças com necessidades educativas especiais gastam uma proporção muito alta do tempo envolvido na tarefa, seja agindo diretamente para resolver a atividade ou atendendo a interações de outros membros do grupo, às vezes em forma de trabalho autônomo e outros recebendo ajuda ou explicações de outros participantes do grupo.	Gastam uma proporção muito alta do tempo envolvido na tarefa; trabalho autônomo; recebendo ajuda ou explicações de outros participantes do grupo.

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo os dados da pesquisa.

As contribuições dos grupos interativos para a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais encontram no quadro 11 (p. 55) suporte teórico para a sinalização de seus resultados positivos. Os excertos A4, A14³, A16, A19, T1¹ e T1² expressam a superação dos preconceitos e estereótipos já cristalizados na sociedade, isso porque o incentivo a interação igualitária torna as atuações de cada aluno mais seguras e com maior nível de autonomia. Nesse modelo educacional não há motivos para a timidez ou insegurança ao erro, a ajuda mútua e a coletividade na execução das atividades tornam o processo de aprendizagem um caminho enriquecedor e promissor.

Aubert et al (2003) aponta que, conseqüentemente, as interações que os educadores geram no entorno escolar têm uma influência enorme no processo de desconstrução dos preconceitos sociais que recaem sobre alguns estudantes, que são internalizados e influenciam no comportamento e rendimento acadêmico desses alunos.

Em uma das escolas estudadas, por exemplo, no período entre 2001 e 2007, a porcentagem de alunos que alcançaram competência básica em compreensão de leitura subiu de 17% para 85%; no mesmo período o número de alunos de origem migrante aumentou de 12% para 46%. Esses resultados fazem com que seja possível superar premissas de longa data que explicam os resultados de uma determinada escola com base na composição do corpo discente (INCLUD-ED, 2006-2011).

A partir desses resultados podemos constatar que a melhora observada nos índices de desempenho dos alunos está relacionada com a qualidade das interações que são promovidas durante a atividade, por exemplo, nos grupos interativos ocorre a “*supressão da rotulagem e baixa autoestima*” (A14¹) em substituição a “*motivação e aumento da autoestima*”, uma vez que a ação coletiva não ocasiona a diferenciação das capacidades existentes em cada aluno enquadrando-os em níveis de desenvolvimento com taxaço ruim, média ou boa, mas aprecia exatamente o diferencial de cada indivíduo, em um processo de valorização e respeito.

As interações desenvolvidas nos Grupos Intrativos colaboram com uma construção mais positiva da autoimagem nos alunos, Mead (1973) sugere o seguinte: a pessoa é o resultado das interações com o mundo social, com as demais pessoas, e suas ações são entendidas dentro de um determinado contexto de inrações, que leva a tendências individuais de pensamento e ação em relação a si mesmo ou si mesma e em relação aos demais. A pessoa é influenciada pelas imagens que os outros e outras lhe atribuem (MEAD, 1973 *apud* AUBERT et al., 2008).

Demonstra-se como exposto que os grupos interativos tendem a propiciar uma dinamização do ensino e da aprendizagem, instigando os alunos a desenvolverem seus potenciais ao máximo, sem que ocorram situações opressoras. Todos os envolvidos se direcionam a um mesmo objetivo, de modo a difundir a coletividade sem que o individual seja abrandado. Há espaço para todos expressarem seus pontos de vistas, suas qualidades, seus potenciais educacionais e cognitivos e aprimorarem suas capacidades por meio da ajuda mútua e do crescimento social.

4.2 Elementos excludores

Todo método educacional apresenta características que o qualificam por dois vieses, o primeiro destacando os aspectos positivos, denominados nessa pesquisa de *elementos potencializadores*; e o segundo referente às problemáticas, o que optamos por definir como *elementos excludores*. Os elementos excludores surgem como inibidores ao desenvolvimento

de determinados aspectos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem, e é este o segundo eixo de análise dos dados que constituem o *corpus* da pesquisa.

De modo geral, grande parte das produções analisadas apresentava apenas as implicações positivas de se trabalhar com Grupos interativos, demonstrando concordâncias entre si, mas sem uma expressividade evidente no que tange os pontos negativos. Para se chegar as categorias propostas nesta análise, foi necessária uma análise mais aprofundada, evidenciando alguns resultados significativos no que se refere aos elementos excludores.

A partir da análise de conteúdo, procedemos à investigação em que identificamos as unidades de contexto que, posteriormente, foram selecionadas e divididas em duas categorias de análise: 9) necessidade de flexibilização do tempo de duração da atividade e 10) deficiência na elaboração e no planejamento das atividades.

Assim como nas categorias de análise referente aos elementos potencializadores, organizamos os dados obtidos em quadros, com excertos de diferentes produções que corroboram entre si, ratificando as divisões categóricas estabelecidas. O quadro 12 abaixo reúne as unidades de contexto que estão associadas à necessidade de flexibilização do tempo de duração da atividade:

Quadro 12 – Categoria 9: Flexibilização do tempo de duração da atividade

Flexibilização do tempo de duração da atividade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A3¹	Os obstáculos encontrados no estágio infantil para realizar os GIs estão na capacidade de assistir a todos os alunos, na duração das atividades.	Obstáculos encontrados; duração das atividades.
A3²	A avaliação das sessões de GI no terceiro ciclo de primário é realizada oralmente e em grande grupo, pois se afirma que o tempo nunca é suficiente.	O tempo nunca é suficiente.
A3³	Em relação aos obstáculos, ressalta-se que o tempo estabelecido nos horários é um problema. Uma hora e meia no terceiro ciclo é insuficiente. Afirma-se que duas horas devem ser programadas e tentar controlar o tempo dedicado à mudança de grupo. Às vezes, os alunos trocam de grupo e, às vezes, adultos, que giram.	O tempo estabelecido nos horários é um problema; controlar o tempo dedicado à mudança de grupo.

A3⁴	Na avaliação do GI considera-se muito necessário: Melhorar o planejamento do tempo para poder realizar a avaliação.	Melhorar o planejamento do tempo.
A13¹	O tempo das atividades surge como um empecilho para a vivência de grupos interativos com resolução de problemas, e nos conduz à proposição de adaptações em que o tempo proposto para as atividades se dê conforme as necessidades indicadas pelos alunos ao realizá-las.	O tempo das atividades surge como um empecilho.
A13²	Nos grupos interativos, o tempo é controlado pelo professor, e após o tempo estabelecido, troca-se a atividade. Trocar o problema quando os alunos estão tentando resolvê-lo, só porque é a hora de trocar as atividades.	O tempo é controlado pelo professor.
A13³	[...] ao interromper esta estrutura da resolução de problemas, interrompe-se o pensamento. Em nome de quê? Do tempo determinado por uma dinâmica? Embora concordamos que muitas vezes se perde tempo em sala e que seja uma preocupação do grupo interativo incluir este controle em sua dinâmica, entendemos que deva haver uma flexibilização do mesmo em função do que ocorre no grupo.	Interromper esta estrutura da resolução de problemas, flexibilização do tempo.
A13⁴	[...] a dinâmica dos grupos interativos foi adaptada, flexibilizando o tempo para atender melhor ao ritmo de desenvolvimento de cada turma, uma vez que acreditamos ser o tempo um limitador da matemática voltada para a reflexão e criatividade, conseqüentemente, para a aprendizagem dos conceitos e propriedades matemáticas.	Flexibilizando o tempo para atender melhor ao ritmo de desenvolvimento; acreditamos ser o tempo um limitador.
A20	Por outro lado, 30% considera que é necessária uma melhora, uma vez que nem sempre atingem o objetivo proposto ou o ajuste ao tempo estabelecido, em desacordo com os princípios dos G.I.	Ajuste ao tempo estabelecido.

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo os dados da pesquisa.

Entre as principais alegações observadas nos excertos selecionados para a análise, destaca-se a afirmação de que o tempo destinado a realização das atividades tem se mostrado insuficiente, impossibilitando o atendimento a todos os alunos e a realização da avaliação da atividade. Cabe ressaltar, porém, que a realização dos grupos interativos implica em um planejamento prévio e na adaptação das atividades ao tempo destinado ao desenvolvimento destas, o professor tem autonomia para ajustar o tempo e as atividades de acordo com a necessidade da turma.

Alguns excertos analisados, sugerem a flexibilização do tempo e da dinâmica da atividade, todavia é possível observar que essas adaptações, por vezes, apresentam algumas deturpações teóricas e metodológicas no que diz respeito à prática educativa de Grupos interativos, como podemos observar no documento A13: “*Grupos interativos para o estudo de problemas matemáticos: expectativas e adaptações*”, no qual os professores modificaram a dinâmica da atividade:

Com as adaptações realizadas para o Grupo Interativo, os alunos permaneciam sentados no mesmo grupo com o mesmo mediador (estagiários/voluntários), e a troca de atividade não é determinada pelo tempo, mas pela sua conclusão, conseguimos observar uma melhora na qualidade da resolução das atividades, potencializando o aprendizado de forma solidária. Entretanto, o mediador precisa atuar de modo a conduzir o grupo ao trabalho sem perda de tempo com brincadeiras que dispersam, lembrando o porque de estarem em grupos (AMORIM; FERNANDES; LIMA, 2015, p. 11).

Neste caso, que o foco está na qualidade da resolução das atividades e não nas interações que são produzidas entre os participantes da proposta, as funções do mediador do grupo passaram a ser o controle e a cobrança e interações dialógicas cederam lugar às relações de poder, produzindo um efeito contrário ao que se espera dos Grupos interativos.

Nesse caso é possível observar que o profissional não possui domínio teórico da metodologia e acaba realizando distorções teóricas e adaptações que comprometem a dinâmica impossibilitando atingir os resultados esperados. Cabe ressaltar que os alunos não são avaliados somente pela conclusão ou não das atividades propostas, mas por seu desenvolvimento, interação com os participantes e sua capacidade de diálogo.

Esta categoria apresenta um importante elemento exclutor, trata-se da percepção que muitos professores têm em relação ao dinâmica do tempo da atividade. Alguns professores encontram dificuldade em planejar a atividade dentro do tempo estimado. Neste sentido, ao observar os entraves descritos no quadro 12 (p. 59), o professor deve entender que um dos pontos importantes para o sucesso desta prática está diretamente relacionada à questão da

adequação do planejamento das atividades propostas. É fundamental que o professor ao planejar o tempo da aula, organize a atividade, dimensionando o tempo estimado para que os estudantes possam realizá-la.

Quadro 13 – Categoria 10: Deficiência na elaboração e no planejamento das atividades

Deficiência na elaboração e no planejamento das atividades		
Código da amostra	Unidade de contexto	Unidade de registro
A3	[...] a programação da GI destaca a necessidade de: Melhorar o planejamento das atividades. Quinzenalmente, estabelecer um tempo de coordenação de todos os membros do ciclo para planejar e programar o GI.	Melhorar o planejamento; planejar e programar.
A3	[...] procurar atividades originais, motivadoras e atraentes que estimulem o aprendizado dialógico.	Procurar atividades originais.

Fonte: Elaborado pelas autoras segundo os dados da pesquisa.

Uma das deficiências apontadas pelos envolvidos no projeto é a falta de atividades originais que motivassem e atraíssem os alunos, incentivando-os e fazendo com que contribuíssem para o êxito dos Grupos interativos. Nos resultados de maior relevância, ainda foi apontada como deficiência a falta de um tempo para que os coordenadores do projeto se reunissem e planejassem com antecedência os Grupos interativos, resultando em uma melhor organização.

Mais uma vez fica evidente que as dificuldades encontradas na realização dos grupos interativos estão muito mais relacionadas com as deficiências formativas dos profissionais do que com a dinâmica da atividade. São os professores que devem elaborar as atividades que serão utilizadas na dinâmica, com base nos conteúdos anteriormente trabalhados em sala e, para tanto, devem propiciar condições que despertem o interesse nos alunos durante a realização das mesmas.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

A investigação desenvolvida no decorrer deste trabalho possibilitou-nos apreender novas trajetórias de pesquisa no que se refere à temática de Grupos interativos. A análise bibliográfica minuciosa das produções acadêmicas alusivas ao tema em questão viabilizou contribuições magistrais que indicam novas possibilidades de estudo acerca desse método educacional.

A partir da escolha metodológica pela análise de conteúdo, tornou-se possível observar o caminho utilizado pelos autores que pesquisam o assunto, como também os temas de maior recorrência, e lacunas existentes na área. Destaca-se ainda a importância de estudos que realizem a sistematização dos conhecimentos produzidos nas diversas áreas, apontando as diferentes perspectivas investigadas, os estudos recorrentes, os limites e possibilidades levantadas nas pesquisas.

A análise bibliográfica de conteúdo, possibilita um (re) conhecimento e (re) avaliação de temas já identificados e pesquisados em momentos anteriores ou concomitantes, ao passo que direciona a visão do pesquisador para aberturas que, até então, possam ter passadas despercebidas, identificando lacunas e pontos promissores para futuras investigações.

Outro fator relevante desse modelo de pesquisa é a menção que se faz dos principais referenciais teóricos utilizados no campo. Essa característica atua como um facilitador para os pesquisadores atuantes e especialmente para aqueles que estão iniciando na área e em seu processo formativo.

A pesquisa evidenciou, ainda, algumas lacunas no que tange à produção acadêmica referente a temática, pois existem poucas pesquisas dedicadas exclusivamente à atuação educativa de grupos interativos.

Os resultados observados na pesquisa demonstram que o sucesso dos grupos interativos encontra explicação nos elementos que o constitui, como: o diálogo orientado ao entendimento, as interações positivas e ajuda mútua, constantemente incentivadas durante todo o processo, a organização da aula, a otimização do tempo e dos recursos humanos e materiais existentes na escola.

Tais elementos constituintes da proposta dos grupos interativos suscitam uma melhora significativa do processo de ensino e aprendizagem, das relações sociais entre todos os envolvidos, da redução do abandono escolar, do aumento da motivação, da maior solidariedade e participação familiar, fatores considerados primários para o bom desenvolvimento acadêmico, cognitivo e social dos alunos.

O caráter heterogêneo e interacionista são aspectos que colaboram com desenvolvimento dos alunos, à medida que utilizam a diversidade como fator de aprendizagem, neste contexto, as diferenças contribuem para o crescimento individual e coletivo de todos os envolvidos, no qual cada indivíduo contribui da melhor forma possível e todos se beneficiam.

Cabe ressaltar o caráter social existente nos Grupos interativos, o que contribui com a superação dos índices de fracasso escolar e da segregação social, pois ao promover a democratização do ensino de qualidade para todas as crianças, incentiva a participação social e política. Amplia-se assim a relação que a instituição escolar mantém com a comunidade, proporcionando a participação de diversos agentes educacionais, como pais, funcionários da escola, alunos e demais voluntários, integrando todos no processo de ensino e aprendizagem.

Estendem-se as contribuições quando é realizada a aplicação da proposta no atendimento a alunos com necessidades educativas especiais, tendo apresentado resultados significativos, pois os alunos recebem mais atenção ao se trabalhar em agrupamentos menores e sentem-se mais seguros para se expressar, isso devido aos ideais de solidariedade e igualdade, promovido nos Grupos interativos.

A análise dos dados evidenciou que os elementos excludores apontados nas produções acadêmicas, não estão diretamente relacionados com os grupos interativos, mas com questões relativas à formação pedagógica, gestão do tempo e do planejamento das atividades por parte da escola, quando os profissionais dominam a base teórica que subsidia a proposta de grupos interativos torna-se mais propenso obter melhores resultados por meio da realização da atividade.

As argumentações destacadas no decorrer deste texto, permitem-nos afirmar que os elementos constituintes desta prática contribuem com o êxito escolar e a superação das desigualdades sociais, transformando os contextos sociais desiguais e fomentando a construção de um modelo educacional mais democrático, justo e igualitário.

Esperamos que as reflexões acerca desta pesquisa possam contribuir com o trabalho dos novos pesquisadores e demais profissionais da educação, servindo como inspiração e motivação na luta diária pela construção de uma educação de qualidade para todos e todas, pautada nos ideais de solidariedade e igualdade, articulada à busca pela transformação da realidade social e a superação das desigualdes.

REFERÊNCIAS

ALCANTUD, Patricia Melgar. Grupos interactivos en educación infantil: Primer paso para el éxito educativo. **Intangible Capital**, [s.l.], v. 11, n. 3, p.316-332, 18 set. 2015. Omnia Publisher SL. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.658>. Disponível em: <<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/80202/658-3279-1-PB.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

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

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições, 1977.

BRAGA, Fabiana Marini et al. **Aprendizagem dialógica: ações e reflexões de uma prática educativa de êxito**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

CADERNO DE FORMAÇÃO. **Comunidade de Aprendizagem: Aprendizagem Dialógica**. Disponível em: <<http://wefithomologa.s3.amazonaws.com/wpcontent/uploads/2015/07/aprendizagem-dial%C3%B3gica.pdf>>. Acesso em: 04 jun. 2017 (CREA/Instituto Natura).

_____. **Comunidade de Aprendizagem: Grupos Interativos**. Disponível em: <<https://www.google.com.br/search?q=Instituto+natura+caderno++refer%C3%Aancia&ei=gz34Wrb0KsjCwAsk6vQDA&start=10&sa=N&biw=1366&bih=606>>. Acesso em: 04 jun. 2017 (CREA/Instituto Natura).

_____. **Igualdade de diferenças**. Disponível em: <https://www.comunidadeaprendizagem.com/igualdade-de-diferencas>. Acesso em 10 de dez. 2016 (CREA/Instituto Natura).

CAPLLONCH, Marta; FIGUERAS, Sara. Educación Física y Comunidades de Aprendizaje. **Estud. pedagóg.**, Valdivia, v. 38, n. especial, p. 231-247, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052012000400013&lng=es&nm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2017.

FERRADA, Donatila; FLECHA, Ramón. El modelo dialogico de la pedagogia: um aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. **Estudios Pedagógicos**, Valdivia, v. 34, n. 1, 2008, p. 41-61. Disponível em: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100003>. Acesso em: 16 abr. 2016.

FLECHA, Ramón; TORREGO, Luis. Aprendizaje dialógico y transformaciones sociales: más allá de los límites. **Lenguaje y textos: Revista de la Sociedad Española de Didáctica de la lengua y la literatura**, n. 36, nov. 2012. Disponível em: <http://sedll.org/es/admin/uploads/revistes/47/doc/revista_completa_enlaces_vinculados.pdf> Acesso em: 18 mai. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GIROTTI, Vanessa Cristina; MARIGO, Adriana Coimbra; RODRIGUES, Eglen Silvia Pipi. **Práticas pedagógicas dialógicas: aposta na melhoria da qualidade do ensino e da**

aprendizagem. Campinas: Junqueira & Marin Editores, 2012. 12 p. Disponível em: <http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivos_template/upload_arquivos/acervo/docs/2012c.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2017.

HABERMAS, Jürgen, 1929. **Teoria do agir comunicativo**, 1: racionalidade da ação e racionalização social. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

INCLUD-ED. (2006-2011). **Strategies for inclusion and social cohesion from education in Europe**. Proyecto integrado, prioridad 7 del VI Programa Marco. Bruselas: Comisión Europea.

MELLO, Roseli Rodrigues; BRAGA, Fabiana Marini; GABASSA, Vanessa. **Comunidades de Aprendizagem: outra escola é possível**. São Carlos: EdUFSCAR, 2012.

OLIVER, Esther; GATT, Suzanne. De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. **Revista Signos**, Barcelona, v. 2, n. 43, p.279-294, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a02.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico cultural da educação**, v. 21. Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RODRIGUES, Eglén Sílvia Pipi. **Grupos Interativos: uma proposta educativa**. 2010. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ce9jtDFBGDsJ:https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2252%3Fshow%3Dfull+%&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

VYGOTSKY, LEV S. **Formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **El desarrollo de los procesos psicológicos superiores**. Barcelona: Crítica. 2008.

APÊNDICE A – Referência completa das produções científicas utilizadas na análise

ALCANTUD, Patricia Melgar. Grupos interactivos en educación infantil: Primer paso para el éxito educativo. **Intangible Capital**, [s.l.], v. 11, n. 3, p.316-332, 18 set. 2015. Omnia Publisher SL. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.658>. Disponível em: <<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/80202/658-3279-1-PB.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

ANTÓN, Estefanía Fernández. La inteligencia cultural en los grupos interactivos: un estudio de caso en la Comunidad de Aprendizaje La Pradera de Valsaín (Segovia). **Aloma**, Valladolid, v. 32, n. 02, p.85-94, fev. 2014. Disponível em: <<http://www.revistaaloma.net/index.php/aloma/article/view/237>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

ANTÓN, Estefanía Fernández. Las personas voluntarias en los grupos interactivos. **Padres y Maestros. Publicación de La Facultad de Ciencias Humanas y Sociales**, [s.l.], v. 0, n. 362, p.33-38, 16 jun. 2015. Universidad Pontificia Comillas. Disponível em: <<https://revistas.upcomillas.es/index.php/padresymaestros/article/viewFile/5450/5263>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

BELCHIZ, Mercedes Ortega; HURTADO, Inmaculada Gómez. Comunidades de aprendizaje para atender a la diversidad: los grupos interactivos como estrategia inclusiva. **Quadernsdigitals**, Huelva, v. 5, n. 3, p.1-9, jan. 2014. Disponível em: <<http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articuloid=11311&PHPSESSID=1333d953d2cf25e5ae4d3a4ace35c709>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

CAPLLONCH, Marta; FIGUERAS, Sara. Educación Física y Comunidades de Aprendizaje. **Estud. pedagóg.**, Valdivia, v. 38, n. especial, p. 231-247, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052012000400013&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 13 dez. 2017. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400013>

CAROL, Rosa Valls; MOLINA, Gregor Siles; ROLDÁN, Silvia Molina. Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: mixture, streaming e inclusión. In: Congreso Internacional de Teoría de la Educación, 12., 2011, Barcelona. **Anais**. Barcelona: N, 2011. p. 01 - 18. Disponível em: <<http://www.cite2011.com/Comunicaciones/Escuela/167.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

CASTRO SANDÚA, Marcos; GÓMEZ GONZÁLEZ, Aitor; MACAZAGA LÓPEZ, Ana María. Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física (Dialogic learning and interactive groups in physical education). **Retos**, n. 25, p. 174-179, mar. 2015. ISSN 1988-2041. Disponível em: <<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34508>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

Elboj, Carmen, Niemelä, Reko. Sub-communities of Mutual Learners in the Classroom: The Case of Interactive Groups. **Revista de Psicodidáctica**, 2010, 15. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517246003>>. Acesso em: 14 dez. 2017

Fernández Antón, E. Las finalidades del diálogo en los grupos interactivos. **Espiral**. Cuadernos del Profesorado. Disponível em: <<http://www.cepcuevasolula.es/espiral/>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

FONSECA, Lidianny Nascimento. **Grupos interativos: uma prática educativa de êxito.** 2015. 42 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Departamento de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2015.

GALÁN, Rafael Pérez; OLIVENCIA, Juan J. Leiva; LÓPEZ, Francisco Guerrero. Acciones educativas de éxito con alumnado con (TDA-H) en una escuela inclusiva: una visión global. **Revista Ruedes**, Málaga, v. 5, n. 3, p.12-26, jan. 2014. Disponível em: <http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/5539/leivaruedes5.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2017.

GARCIA CARRION, Rocío et al. Análisis de las Interacciones entre Alumnado y Diversas Personas Adultas en Actuaciones Educativas de Exito: Hacia la Inclusión de Todos y Todas. **Rev. latinoam. educ. inclusiva**, Santiago, v. 10, n. 1, p. 115-132, 2016. Disponível em: <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071873782016000100007&lng=es&nrm=iso>. Acesso em 14 dez. 2017.

GIROTTO, Vanessa Cristina; MARIGO, Adriana Coimbra; RODRIGUES, Eglén Silvia Pipi. **Práticas pedagógicas dialógicas: aposta na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.** Campinas: Junqueira&marin; Editores, 2012. 12 p. Disponível em: <<http://www.infoteca.inf.br/endipe/smarty/templates/arquivostemplate/uploadarquivos/acervo/docs/2012c.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

LIMA, Raissa R. de; FERNANDES Susanna V. Pôrto Assis; AMORIM Taiana Alves. **Grupos interativos para o estudo de problemas matemáticos: expectativas e adaptações.** Disponível em: <[http:// https://labin.fe.ufg.br/up/488/o/Artigo_Grupos_Interativos__edipe_corrigido_-_Copia.pdf](http://https://labin.fe.ufg.br/up/488/o/Artigo_Grupos_Interativos__edipe_corrigido_-_Copia.pdf)> Acesso em: 14 dez. 2017.

MOLINA, Silvia. The inclusion of students with special educational needs in Learning Communities. **Intangible Capital**, [s.l.], v. 11, n. 3, p.372-392, 18 set. 2015. Omnia Publisher SL. <http://dx.doi.org/10.3926/ic.642>. Disponível em: <<https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/80321/642-3282-1-PB.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

MOLINA, S. **Los grupos interactivos: una práctica de las comunidades de aprendizaje para la inclusión del alumnado con discapacidad,** Tese de Doutorado, Universitat de Barcelona, 2007. Disponível em: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/31986/SMR_TESIS.pdf;jsessionid=E7F7B90ECFD40BBE3DC1F189C664ED44.tdx1?sequence=1>. Acesso em: 14 dez. 2017.

MUNTANER, Joan Jordi; PINYA, Carmen; LAIGLESIA, Begoña de. Evaluación de los grupos interactivos desde el paradigma de la educación inclusiva. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, [s.l.], v. 18, n. 1, p.141-159, 7 jan. 2015. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Disponível em: <<http://revistas.um.es/reifop/article/view/214371>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

NOLLA, M. Josepa Adell; HERRERO, Carlos; SILES, Belinda. El Aprendizaje Dialógico En Los Grupos Interactivos. **Networks: An Online Journal for Teacher Research**, [s.l.], v. 7, n. 1, p.30-30, 1 jan. 2004. New Prairie Press. <http://dx.doi.org/10.4148/2470-6353.1156>. Disponível em: <<http://journals.library.wisc.edu/index.php/networks/article/view/30/35>>. Acesso em: 13 dez. 2017.

ODINA, Marisol; BUITAGO, Mati; ALCALDE, Ana Isabel. Los grupos interactivos. **Aula de Innovación Educativa**, Barcelona, v. 177, n. 131, p.43-46, maio 2004. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11162/85220>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

OLIVER, Esther; GATT, Suzanne. De los actos comunicativos de poder a los actos comunicativos dialógicos en las aulas organizadas en grupos interactivos. **Revista Signos**, Barcelona, v. 2, n. 43, p.279-294, jan. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.cl/pdf/signos/v43s2/a02.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

ORDÓÑEZ-SIERRA, Rosario; RODRÍGUEZ-GALLEGO, Margarita; RODRÍGUEZ-SANTERO, Javier. Grupos interactivos como estrategia para la mejora educativa: estudio de casos en una comunidad de aprendizaje. **Revista de Investigación Educativa**, [s.l.], v. 35, n. 1, p.71-91, 30 dez. 2016. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Murcia. Disponível em: <<http://revistas.um.es/rie/article/view/247061>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

OTERO, Diego Lucía. **Grupos interactivos en educación física**. 2015. 75 f. TCC (Graduação) - Curso de Educação Física, Facultad de Educación Desegovia, Segovia, 2016. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:zTRM6uVjFdUJ:https://uvadoc.uv.es/bitstream/10324/18386/1/TFG-B.914.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

PEIRATS CHACÓN, J. y LÓPEZ MARÍ, M.: Los grupos interactivos como estrategia didáctica en la atención a la diversidad. **Ensayos**, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, Nº 28. 2013. Disponível em: <<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos/>> - Acesso em: 14 dez. 2017

RODRÍGUEZ, Rocío Lobato. Grupos interactivos en comunidades de aprendizaje. **Revista Extremeña Sobre Formación y Educación: Paidorex**, Fuente del Maestre, p.06-08, nov. 2010. Disponível em: <<http://revista.academiamaestre.es/2010/11/grupos-interactivos-en-comunidades-de-aprendizaje/>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

RODRIGUES, Eglén Sílvia Pipi. **Grupos Interativos: uma proposta educativa**. 2010. 246 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010. Disponível em: <<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ce9jtDFBGDsJ:https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2252%3Fshow%3Dfull+&cd=4&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

SILVA, Elizabeth; SOUSA, Gleicy Aparecida de. **Atuações Educativas de Êxito: as contribuições da biblioteca tutorada e grupo interativo numa Escola Estadual do Município de Rondonópolis (2015)**. Disponível em: <http://educere.pucpr.br/p250/anais.html>. Acesso em: 11 nov. 2016.

SORIANO, Francisca Garrido. **Comunidades de aprendizaje: una experiencia de grupos interactivos**. In: xv congreso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas: el sentido de las matemáticas. Matemáticas con sentido, 15., 2014, Baeza. **Anais**. Baeza, 2014. p. 01 - 08. Disponível em: <<http://thales.cica.es/xvceam/actas/pdf/com09.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2017.

APÊNDICE B – Quadros com organização dos dados originais extraídos das produções

Quadro 02 – Conceito de Grupo Interativo

Código da amostra	Conceito de Grupo Interativo
A2	[...] Trata-se de uma proposta educativa que visa uma reorganização do trabalho pedagógico em sala de aula.
A3	Los GI no son una nueva metodología, ni grupos cooperativos, ni agrupamientos flexibles, son una organización del aula que implica la creación de grupos reducidos heterogéneos, con la presencia de un adulto por grupo, el cual mantiene altas expectativas para todo el alumnado y asegur que se dan actos comunicativos dialógicos entre todos los participantes.
A4	Los grupos interactivos son una de las formas de organización de las aulas que está obteniendo más éxito en Europa en la superación del fracaso escolar y los problemas de convivencia.
A5	Los grupos interactivos, [...] representan para Flecha (2001) el aspecto más radical del proyecto de Comunidades de Aprendizaje. No se saca a nadie del aula, pero, asumiendo que el profesorado solo no puede con todas las individualidades de sus estudiantes, se introducen en el aula todos los recursos que necesita para que todos los niños y niñas aprendan y desaparezcan los problemas de fracaso y conflicto.
A6	Rodrigues (2010) explica que Grupo Interativo é uma atividade que acontece uma vez por semana (no horário da aula) e o(a) professor(a) deve ser o coordenador dessa atividade que tem duração de uma hora e meia. Esta atividade consiste em se formar grupos de 4 a 5 estudantes, privilegiando uma formação mais heterogênea possível, em relação a cultura, gênero e grau de aprendizagem.
A7	Estos grupos están compuestos por 4 o 5 niños y niñas que se agrupan de forma heterogénea en cuestión de nivel de aprendizaje y origen cultural. En ellos, a parte de adquirir conocimientos académicos, se potencian valores como la solidaridad entre culturas.
A8	En los grupos interactivos el profesor se deja ayudar por otros adultos. Los alumnos se distribuyen en grupos heterogéneos dentro del aula, distintos niveles, culturas nivel económico. El voluntario, que no tiene porqué saber del área, actúa de dinamizador, su papel no es enseñar, y el profesor es gestor del aula.
A9	Los grupos interactivos son una forma de organización del aula que promueve la aceleración del aprendizaje a través de la interacción y, con ello, el éxito educativo para todos los niños y niñas.
A11	Los grupos interactivos constituyen una forma de organizar el aula. El alumnado se agrupa de forma heterogénea en pequeños grupos (4 ó 5 alumnos y alumnas). Los grupos trabajan 3 ó 4 actividades distintas con una duración aproximada de 20 minutos.

A12	“son una forma flexible de organizar el trabajo en el aula y su finalidad es intensificar el aprendizaje mediante interacciones entre iguales, para lograr un objetivo común entre los miembros del equipo”.
A13	O grupo interativo é uma das atividades consideradas de êxito pela proposta de Comunidades de Aprendizagem. Os objetivos dos grupos interativos são “ <i>reforçar e acelerar</i> a aprendizagem, por isso o conteúdo deve ser conhecido pelos participantes e cada grupo deve ter um tempo específico para a realização das atividades”.
A14	Los Grupos Interactivos como método didáctico pretenden lograr una educación de todos y para todos a partir de una agrupación heterogénea de los estudiantes.
A15	Los grupos interactivos son una actuación socioeducativa de éxito en la cual los grupos heterogéneos de alumnos y la interacción dialógica entre estudiantes, profesorado, familiares y otras personas de la comunidad son fundamentales para el proceso de enseñanza y aprendizaje.
A16	Este tipo de inclusión consiste en proporcionar más apoyo mediante la redistribución de recursos humanos en aulas con alumnado diverso. En la mayoría de los casos es el profesorado quien proporciona este apoyo, aunque también pueden intervenir en el aula familiares o miembros de la comunidad.
A17	Los grupos interactivos son una de estas actuaciones inclusivas que se cita recurrentemente en la investigación como ejemplo de agrupación heterogénea del alumnado que está obteniendo buenos resultados.
A18	son una actuación educativa de éxito. Esto significa que pueden ser transferidos a diferentes contextos educativos, culturales y geográficos.
A19	Consiste en organizar el aula en pequeños grupos de 4 o 5 alumnos con niveles diversos de aprendizaje que trabajan en interacción alrededor de actividades de aprendizaje principalmente instrumental –matemáticas y lenguas– con la colaboración de personas adultas de la comunidad que ayudan a dinamizar esas interacciones.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 4 – Categoria 1: melhoria da aprendizagem

Melhoria da aprendizagem		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A2	É uma prática pedagógica que visa à superação do fracasso escolar, pois, desencadeia, por meio das interações sociais estabelecidas em sala, a aceleração da aprendizagem das crianças.	—
A3	El punto clave del aprendizaje en los grupos es el tipo de interacciones que se producen y que es la implantación de	O ponto-chave da aprendizagem nos grupos é o tipo de interação que ocorre e que é a implementação de

	formas dialógicas de organización de aula lo que genera una mejora de los resultados.	formas dialógicas de organização de sala de aula que geram uma melhoria dos resultados.
A4	En definitiva, los grupos interactivos son actos comunicativos dialógicos en los que se dan más interacciones dialógicas que de poder, y ello repercute en una mejora de los resultados académicos. Cuantas más interacciones dialógicas existan en estos actos comunicativos dialógicos, entre los niños y niñas y los diferentes miembros de la comunidad educativa, más aumentará el éxito escolar de todos y todas.	Em suma, os grupos interativos são atos comunicativos dialógicos em que há mais interações dialógicas do que poder, e isso tem impacto na melhoria dos resultados acadêmicos. Quanto mais interações dialógicas existirem nesses atos comunicativos dialógicos, entre as crianças e os diferentes membros da comunidade educacional, mais o sucesso escolar de todos aumentará.
A9	Otro de los componentes que nos destacan como claves para aumentar esta motivación son los resultados que se obtienen. Concretamente el hecho de que todos los niños y niñas sientan que, durante el desarrollo de las actividades en grupos interactivos, aprenden, dota de sentido para ellos y ellas a la educación y la escuela.	Outro dos componentes que se destacam como chaves para aumentar essa motivação são os resultados obtidos. Especificamente, o fato de que todas as crianças sentem que, durante o desenvolvimento de atividades em grupos interativos, aprendem, dá sentido a elas e elas à educação e à escola.
A11	Estos resultados son concretamente: reducción del abandono escolar y aumento de la motivación, aumento de la solidaridad y mejora del aprendizaje.	Estes resultados são especificamente: redução do abandono escolar e aumento da motivação, maior solidariedade e melhoria da aprendizagem
A13	Se caracterizan por enriquecer progresivamente el desarrollo del alumno mediante la interacción de múltiples personas em la escuela, cada una de ellas con sus experiencias y vivencias. [...] mejora su éxito académico, ya que no es lo mismo sentirse um estudiante más en una institución, que considerarse una pieza importante del mismo, en el que su voz es escuchada a la hora de tomar las decisiones.	Eles são caracterizados por enriquecer progresivamente o desenvolvimento do aluno através da interação de várias pessoas na escola, cada uma delas com suas experiências e vivências. [...] melhora seu sucesso acadêmico, já que não é o mesmo sentir-se como um estudante a mais em uma instituição, do que se considerar uma peça importante da mesma, em que sua voz é ouvida ao tomar decisões.

A14	acabar con la discriminación, dotar de mayor autonomía a los alumnos y al profesorado, fomentar la participación de la comunidad educativa, experimentar en el aula y desarrollar procesos de aprendizaje cooperativo y dialógico.	acabar com a discriminação, proporcionar maior autonomia aos alunos e professores, incentivar a participação do público. comunidade educativa, experimentar em sala de aula e desenvolver processos de aprendizagem cooperativos e dialógicos.
A18	Los resultados obtenidos demuestran que los grupos interactivos permiten que el alumnado desarrolle habilidades académicas y comunicativas dentro y fuera de la actuación educativa señalada.	Os resultados obtidos mostram que os grupos interativos permitem que os alunos desenvolvam habilidades acadêmicas e comunicativas dentro e fora da ação educativa indicada.
A21	interacciones inclusivas para todo el alumnado, incluyendo aquél con más dificultades. Son interacciones generadoras de ayuda que consiguen superar o reducir dificultades em tareas concretas de aprendizaje, avanzar en aprendizajes nuevos superando expectativas basadas unicamente em las capacidades individuales, y hacer aportaciones que crean nuevas oportunidades de aprendizaje para los compañeros y compañeras.	as interações inclusivas acontecem para todos os alunos, incluindo aquele com mais dificuldades. São interações geradoras de ajuda que superam ou reduzem as dificuldades em tarefas específicas de aprendizado, promovem novas aprendizagens além das expectativas baseadas exclusivamente em capacidades individuais e fazem contribuições que criam novas oportunidades de aprendizado para os pares.
A22	Trabajar en las aulas “en base a máximos”, ya que esto hace que los alumnos con TDAH mejoren sus expectativas, va cambiando su actitud y se esfuerzan más y van mejorando los resultados académicos, y evidentemente mejoran también su autoimagen y su autoestima	Trabalhe nas salas de aula "com base no máximo", pois isso faz com que as pessoas com TDAH melhorem suas expectativas, mudem de atitude e se esforcem mais e melhorem os resultados acadêmicos, e obviamente também melhoram sua autoimagem e sua autoestima.
A23	El trabajo con grupos interactivos produce una doble mejora em el alumnado: una encunto al desarrollo social e individual de los niños y niñas de un aula; y la otra es la mejora substantiva em los aprendizajes instrumentales de este alumnado.	O trabalho com grupos interativos produz uma dupla melhoria nos alunos: um em relação ao desenvolvimento social e individual dos meninos e meninas de uma sala de aula; e a outra é a melhoria substantiva na aprendizagem instrumental desse corpo discente.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 5 – Categoria 2: Solidariedade

Solidariedade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A1	Los datos muestran que la implantación de formas dialógicas de organización del aula genera una mejora de los resultados académicos además de dinámicas solidarias entre el propio alumnado.	Os dados mostram que a implementação de formas dialógicas de organização de sala de aula gera uma melhoria nos resultados acadêmicos, bem como dinâmicas de solidariedade entre os próprios alunos.
A1	la solidaridad de las interacciones entre estudiantes y entre estudiantes y personas adultas voluntarias produce diálogos profundos y críticos en torno al aprendizaje instrumental que aumentan los niveles de aprendizaje de todos los miembros del grupo.	a solidariedade das interações entre estudantes e entre estudantes e adultos voluntários produz diálogos profundos e críticos em torno da aprendizagem instrumental que aumentam os níveis de aprendizagem de todos os membros do grupo.
A6	Nesse sentido, “os grupos interativos creiam conhecimento por meio do diálogo, aumentam o nível de aprendizagem instrumental em todos os participantes [...] aumenta também a rede de solidariedade”.	Nesse sentido, "os grupos de intenção creiam conhecimento por meio do diálogo, aumento ou nível de aprendizagem instrumental em todos os participantes [...] também aumenta a solidariedade de rede".
A9	Para que esto sea posible es necesario que entre todo el alumnado exista solidaridad, no sólo com aquellos y aquellas con que nessen más afinidad o tienen un nivel de aprendizaje similar al suyo. El hecho de que los grupos interactivos estén configurados de manera heterogénea promueve el conocimiento entre niños y niñas de diferentes culturas, religiones, aprendizajes, etc. Lejos de la segregación propuesta por otros sistemas, grupos interactivos busca la cohesión de grupo. Em palavras del propio alumnado, logran que sean todos y todas “más amigos”.	Para que isso seja possível, é necessário que todos os alunos tenham solidariedade, não apenas com aqueles que querem mais afinidade ou possuem um nível de aprendizado semelhante ao deles. O fato de os grupos interativos se configurarem de maneira heterogênea promove o conhecimento entre crianças de diferentes culturas, religiões, aprendizagens, etc. Longe da segregação proposta por outros sistemas, os grupos interativos buscam a coesão do grupo. Em palavras dos próprios alunos, eles são todos "mais amigos".

A14	Cuando los alumnos ya han realizado varias sesiones se acostumbran a ayudarse los unos a los otros. Los niños con más nivel apoyan a sus compañeros, pero esto no significa que ellos ralenticen su aprendizaje, ya que mientras explican a sus compañeros están intensificando su enseñanza gracias al esfuerzo que tienen que hacer para ayudarlos.	Quando os alunos já fizeram várias sessões, eles se acostumaram a ajudar um ao outro. Crianças com níveis mais elevados apoiam seus colegas de classe, mas isso não significa que elas diminuam seu aprendizado, porque, enquanto explicam aos colegas, estão intensificando seu ensino graças ao esforço que precisam fazer para ajudá-las.
A14	A través de esta práctica también se adquieren valores relacionados con la diversidad como la solidaridad, el compañerismo o la cooperación. Esta actuación se incluye dentro de la escuela inclusiva, y surge a partir del proyecto de transformación social y cultural del centro educativo y su entorno en Comunidades de Aprendizaje.	Por meio dessa prática, também são adquiridos valores relacionados à diversidade, como solidariedade, companheirismo ou cooperação. Esta ação está incluída na escola inclusiva e decorre do projeto de transformação social e cultural do centro educacional e seu ambiente nas Comunidades de Aprendizagem.
A17	La mejora en los aprendizajes instrumentales va, de este modo, de la mano de la solidaridad. Al contrario de lo que sucede en aquellos centros donde se organizan fiestas, actividades y charlas sobre este valor, pero basan su día a día en la segregación del alumnado, los aprendizajes académicos y la solidaridad no pueden separar se en los grupos interactivos, porque forman parte del mismo proceso.	A melhoria da aprendizagem instrumental vem, assim, de mãos dadas com a solidariedade. Ao contrário do que acontece naqueles centros onde se organizam festas, atividades e palestras sobre esse valor, mas baseiam seu dia a dia na segregação dos alunos, os aprendizados acadêmicos e a solidariedade não podem ser separados nos grupos interativos, pois formam parte do mesmo processo.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 6 – Categoria 3: Atos Comunicativos Dialógicos

Atos comunicativos dialógicos		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A3	Un GI será realmente inclusivo si se tiene en cuenta la diversidad, asegurando que el docente tiene altas expectativas de todo el	Um GI será realmente inclusivo se a diversidade for levada em conta, assegurando que o professor tenha altas

	alumnado y se fundamenta en el aprendizaje dialógico.	expectativas de todos os alunos e esteja baseado na aprendizagem dialógica.
A3	Dichos resultados nos llevan a poder afirmar que trabajar en GI aumenta la participación y aprendizaje de todos siempre y cuando se asegure que los adultos mantienen altas expectativas y que se sustituy en los actos de poder por actos dialógicos.	Esses resultados nos levam a afirmar que o trabalho em GI aumenta a participação e a aprendizagem de todos, desde que seja garantido que os adultos mantenham altas expectativas e que os atos de poder sejam substituídos por atos dialógicos.
A4	Así pues, en los grupos interactivos se dan actos comunicativos dialógicos en los que predominan interacciones dialógicas. De este modo, los niños y niñas interiorizan que sí pueden aprender, que también pueden ayudar a los compañeros y recibir su ayuda. Esta imagen de sí mismos potenciada por los actos comunicativos dialógicos hace que niños y niñas que hasta el momento no se veían capaces de aprender, de sacar buenas notas, lo empiecen a ver posible también para ellos y ellas.	Assim, nos grupos interativos, se dão atos comunicativos dialógicos em que predominam as interações dialógicas. Dessa maneira, as crianças internalizam que podem aprender, que também podem ajudar seus colegas e receber ajuda. Essa imagem de si, reforçada por atos comunicativos dialógicos, significa que as crianças que até agora não eram capazes de aprender, de tirar boas notas, começam também a ver isso para elas.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 7 – Categoria 4: Resolução de Conflitos

Resolução de conflitos		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A3	Son numerosos los estudios dedicados a avalar la organización del aula en grupos interactivos (GI) como práctica que transforma las dinámicas, aumenta el aprendizaje del alumnado y disminuye los conflictos en el aula. Cabe decir también que los GI se consideran actualmente como una de las formas de organización de las aulas que está	Há numerosos estudos dedicados a garantir a organização da sala de aula em grupos interativos (GI) como uma prática que transforma a dinâmica, aumenta a aprendizagem dos alunos e reduz os conflitos na sala de aula. Também deve ser observado que os GI são atualmente consideradas uma das formas de organização de sala de aula mais bem-sucedidas na Europa na superação do

	obteniendo más éxito en Europa en la superación del fracaso escolar y los problemas de convivencia.	fracasso escolar e problemas de convivência.
A4	Esto repercute en la reducción de la conflictividad y de las discusiones que se dan en las aulas y e nel resto de espacios educativos.	Isso tem impacto na redução de conflitos e nas discussões que ocorrem nas salas de aula e nos demais espaços educacionais.
A6	As crianças, que são foco central desta proposta educativa, afirmaram que as transformações ocorridas tanto com relação à aprendizagem, quanto ao comportamento (melhor convívio social) são significativas para elas. Essas transformações se dão por meio do diálogo, que segundo Freire (2002, p.15) são indispensáveis “à superação revolucionária da situação concreta de opressão”.	—
A8	Comunidades de Aprendizaje es un proyecto de transformación de centros educativos dirigido a la superación del fracaso escolar y la eliminación de conflictos. Este proyecto se distingue por una apuesta por el aprendizaje dialógico, mediante los grupos interactivos, donde el diálogo igualitario se convierte en un esfuerzo común para lograr la igualdad educativa de todas las alumnas y alumnos.	Comunidades de Aprendizagem é um projeto de transformação de centros educacionais voltado para a superação do fracasso escolar e a eliminação de conflitos. Este projeto distingue-se por um compromisso com a aprendizagem dialógica, através de grupos interativos, onde o diálogo igualitário torna-se um esforço comum para alcançar a igualdade educacional para todos os alunos.
A12	Es enriquecer el aprendizaje y complementar los conocimientos, basándose, para ello, en la diversidad y la ayuda mutua, intentando así que todos los niños aprendan y desaparez can los problemas de fracasso y conflicto.	É enriquecedor aprender e complementar o conhecimento, baseando, para isso, na diversidade e na ajuda mútua, procurando que todas as crianças aprendam e desapareçam os problemas de fracasso e conflito.

A18 ¹	Los niños y las niñas también desarrollaban otras habilidades prácticas. En este caso, nos referimos a que el alumnado era capaz de ponerse en el lugar de sus compañeros cuando participaba en las sesiones interactivas: se dan cuenta de que hay que escuchar a todas las personas y, además, se dan cuenta de que te sientes muy bien cuando te valoran y te apoyan. Eso genera que no haya tantos conflictos, que se pongan más en el lugar del otro y que aprendan a valorar a quien tien en al lado.	Meninos e meninas também desenvolveram outras habilidades práticas. Neste caso, nos referimos ao fato de que os alunos puderam se colocar no lugar de seus colegas quando participaram das sessões interativas: percebem que você tem que ouvir todas as pessoas e, além disso, percebem que se sentem muito bem quando eles te valorizam e te apoiam. Isso gera menos conflitos, que se põem mais no lugar do outro e que aprendem a valorizar quem tem ao lado.
A18 ²	los grupos interactivos son necesarios para que el alumnado aprenda a solucionar conflictos. Otra idea de estos autores es que la actuación educativa es una buena opción para prevenirlos.	grupos interativos são necessários para que os alunos aprendam a resolver conflitos. Outra ideia desses autores é que a ação educativa é uma boa opção para evitá-los.
A20	Destacan, sobre todo, los mayores niveles de aprendizaje y la reducción del número de conflictos, en comparación com alumnos de años anteriores que no trabajaron en G.I.	Destaca, acima de tudo, os níveis mais elevados de aprendizagem e a redução do número de conflitos, em comparação com os alunos de anos anteriores que não trabalharam em G.I.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 8 – Categoria 5: Participação dos Familiares e da Comunidade

Participação dos familiares e da Comunidade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A1	En las aulas organizadas en Grupos Interactivos se crean pequeños grupos heterogéneos de estudiantes en los que participan familiares y otros miembros de la comunidad, quienes dinamizan las interacciones comunicativas entre las y los estudiantes fomentando que se cree conocimiento conjuntamente a través del diálogo.	Nas aulas organizadas em Grupos Interativos, são criados pequenos grupos heterogêneos de estudantes, dos quais participam familiares e outros membros da comunidade, que estimulam as interações comunicativas entre os alunos, incentivando a criação de conhecimento por meio do diálogo.

<p>A2</p>	<p>Nos grupos interativos se estimula, portanto, a troca de papéis: o (a) aluno (a) pode ensinar e em outro momento aprender com seus companheiros (as). Tal atividade possibilita também: um novo tipo de organização da classe, visando a superação das práticas segregadoras de aprendizagem; espaços de formação de professores(as), familiares, voluntários(as) e demais pessoas que dinamizam a atividade; prevenção dialógica de conflitos; leitura dialógica e participação aberta a toda comunidade por meio de comissões de trabalho.</p>	<p>—</p>
<p>A3</p>	<p>Para lograr la participación de familiares y voluntarios, en la reunión de principio de curso se informa de lo que supone ser una comunidad de aprendizaje y, concretamente, se explica qué son los grupos interactivos. Se expone una hoja de registro en la puerta del aula para que las familias se vayan apuntando a las sesiones de GI a lo largo del trimestre. Siempre se debe insistir porque a las familias les cuesta participar.</p>	<p>Para conseguir a participação de familiares e voluntários, no encontro do início do curso é informado o que significa ser uma comunidade de aprendizagem e, especificamente, o que são os grupos interativos. Uma folha de registro é colocada na porta da sala de aula para que as famílias possam ir às sessões de GI durante o período. Sempre se deve insistir porque as famílias acham difícil participar.</p>
<p>A4</p>	<p>La inclusión de personas voluntarias en las aulas ayudando al profesor y dando apoyo a los grupos heterogéneos de alumnado es clave en esta actuación, en la que se generan interacciones dialógicas, basadas en el diálogo igualitario, donde hay sinceridad y consenso sin coacciones</p>	<p>A inclusão de voluntários em sala de aula auxiliando o professor e dando suporte a grupos heterogêneos de alunos é fundamental nessa ação, na qual são geradas interações dialógicas, baseadas no diálogo igualitário, onde há sinceridade e consenso sem coerção.</p>
<p>A6</p>	<p>As mudanças que estão ocorrendo favorecem o trabalho pedagógico do professor e de toda a escola e do entorno. Desta forma, é possível dizer que por meio das interações</p>	

	<p>possibilitadas através da participação de mais pessoas no processo de ensino e aprendizagem das crianças (voluntários, familiares e educadores), estamos construindo uma escola mais democrática, mais participativa e de mais qualidade de ensino para todos e todas.</p>	—
A14	<p>Fomentan el compromiso de los alumnos y de los padres, avivan las iniciativas profesionales de los maestros, e impulsan la dedicación de las personas voluntarias, con el fin de conseguir la inclusión del alumnado.</p>	<p>Promovem o comprometimento de alunos e pais, incentivam iniciativas profissionais de professores e estimulam a dedicação de voluntários, a fim de alcançar a inclusão dos alunos.</p>
A15	<p>En los grupos interactivos las interacciones dialógicas entre los niños y los adultos; estos últimos representados por los docentes, familiares y personas de la comunidad, son fundamentales para alcanzar diferentes finalidades relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje (Molina, 2011).</p>	<p>Nos grupos interativos as interações dialógicas entre crianças e adultos; Estes últimos, representados por professores, familiares e pessoas da comunidade, são fundamentais para alcançar diferentes propósitos relacionados ao processo de ensino e aprendizagem (Molina, 2011).</p>
A19	<p>La participación de las familias y la comunidad es otro de los componentes clave de las actuaciones educativas de éxito. La participación en aspectos centrales de la vida del centro, tales como la toma de decisiones, la evaluación y las actividades de aprendizaje, como es el caso de los grupos interactivos, son las formas que la investigación muestra que revierten en mayor beneficio del alumnado.</p>	<p>A participação das famílias e da comunidade é outro dos principais componentes de atividades educacionais bem sucedidas. A participação em aspectos centrais da vida do centro, como as atividades de tomada de decisão, avaliação e aprendizagem, como é o caso dos grupos interativos, são as formas que as pesquisas mostram que revertem para o maior benefício dos alunos.</p>
A17	<p>La reorganización de los recursos del centro para que todo el alumnado esté dentro del aula y no fuera, la suma de otros recursos externos (participación de la comunidad), las agrupaciones heterogéneas y la orientación dialógica permiten que, en los grupos</p>	<p>A reorganização dos recursos do centro para que todos os alunos estejam na sala de aula e não fora, a soma de outros recursos externos (participação da comunidade), os agrupamentos heterogêneos e a orientação dialógica permitem que,</p>

	interactivos, todo el alumnado, independientemente de su nivel, este em disposición de aprender y de que lo haga junto con sus compañeros y compañeras. Nadie ha de estar fuera y nadie ha de quedar atrás.	nos grupos interativos, todos os estudantes, independientemente do seu nível, estejam dispostos a aprender e fazer em conjunto com os seus pares. Ninguém precisa estar do lado de fora e ninguém precisa ficar para trás.
--	---	--

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 9 – Categoria 6: Redução do abandono escolar e aumento da motivação

Redução do abandono escolar e aumento da motivação		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A9	Un primer resultado constatado en educación infantil, fruto del trabajo en base a grupos interactivos, es la reducción del abandono escolar y el aumento de la motivación. En el caso del centro estudiado al que nos referimos en este artículo, la matrícula en toda la educación infantil pasó de 37 a 92 alumnos y alumnas, después de haber iniciado el trabajo en grupos interactivos. Por este motivo tuvieron que abrir un nuevo grupo de educación infantil para alumnado de tres años.	Um primeiro resultado encontrado na educação infantil, resultado do trabalho baseado em grupos interativos, é a redução do abandono escolar e o aumento da motivação. No caso do centro estudado a que nos referimos neste artigo, a matrícula em toda a educação das crianças passou de 37 para 92 alunos, após ter iniciado o trabalho em grupos interativos. Por esta razão, eles tiveram que abrir um novo grupo de educação infantil para estudantes de três anos de idade.
A14	Estas actitudes positivas e ilusionadas producen un incremento en la autoestima y motivación de los alumnos y los profesores. Que también favorecen de un modo indirecto a los resultados académicos, impulsando siempre la intención de ir más allá y ampliar su ambición. Una voluntaria afirmó que estas actividades: "motivan mucho a los niños, es un reto para ellos y la escuela se vuelve más familiar".	Essas atitudes positivas e animadas produzem um aumento na autoestima e na motivação de alunos e professores. Eles também indiretamente favorecem os resultados acadêmicos, sempre promovendo a intenção de ir além e expandir sua ambição. Um voluntário afirmou que estas atividades: "motivam muito as crianças, é um desafio para elas e a escola torna-se mais familiar".
A14	a partir de los GI las aulas se abren al entorno del centro, consiguiendo así formar una verdadera comunidad. Este hecho supone un aumento de la creatividad y una motivación	A partir dos GI as salas de aula são abertas para o entorno do centro educativo, formando assim uma verdadeira comunidade. Este fato supõe um aumento da criatividade e

	constante para el profesorado por innovar y mejorar la enseñanza. El tutor-profesor es el que programa las actividades didácticas, teniendo en cuenta los contenidos del currículo, además de dinamizar la sesión y coordinar los tiempos de cada ejercicio.	uma motivação constante para o corpo docente inovar e melhorar o ensino. O tutor-professor é aquele que programa as atividades didáticas, levando em conta o conteúdo do currículo, além de dinamizar a sessão e coordenar os horários de cada exercício.
--	--	---

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 10 – Categoria 7: Otimização do Tempo

Otimização do Tempo		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A9	Uno de los primeros resultados visibles y contrastables cuando se trabaja organizando el aula en grupos interactivos es el aumento del trabajo. En el mismo período de tiempo en que antes se hacían dos actividades ahora se realizan cuatro.	Um dos primeiros resultados visíveis e testáveis ao trabalhar organizando a sala de aula em grupos interativos é o aumento do trabalho. No mesmo período em que duas atividades foram realizadas anteriormente, quatro atividades são agora realizadas.
A14	Del mismo modo, realizar varias actividades de corta duración y cambiar de voluntario favorece la actitud dinámica de los escolares, pues les obliga a permanecer siempre atentos y centrados en el trabajo. Esto ocasiona resultados muy positivos, como que los niños aprendan durante toda la sesión, a la vez que la clase transcurre más rápida para la mayoría de ellos.	Da mesma forma, a realização de diversas atividades de curta duração e a mudança do voluntário favorecem a atitude dinâmica dos alunos, uma vez que os obriga a permanecer sempre atentos e focados no trabalho. Isso resulta em resultados muito positivos, como o aprendizado de crianças durante toda a sessão, enquanto a aula é mais rápida para a maioria deles.
A18	Los niños y las niñas son más efectivos y aprenden más cuando están concentrados en una tarea. El alumnado mejora su atención en los grupos interactivos porque participa en distintas actividades de corta duración.	meninos e meninas são mais eficazes e aprendem mais quando estão focados em uma tarefa. Os alunos melhoram sua atenção nos grupos interativos porque participam de diferentes atividades de curta duração.
A20	Por otra parte, este enfoque, como plantean Elboj y Niemelä (2010), elimina el «tiempo muerto» que provoca que algunos estudiantes pierdan el interés, al completar la	Por outro lado, essa abordagem, proposta por Elboj e Niemelä (2010), elimina o "tempo morto" que faz com que alguns alunos percam o interesse, completando a atividade mais

	<p>actividad más rápidamente que sus compañeros de clase. En definitiva, a través de las interacciones que se producen entre los alumnos y el voluntariado, se mejora el aprendizaje instrumental y la solidaridad en el aula, convirtiéndose la diversidad de los estudiantes en una oportunidad para todos/as.</p>	<p>rapidamente que seus colegas. Em suma, através das interações que ocorrem entre estudantes e voluntários, a aprendizagem instrumental e a solidariedade na sala de aula são melhoradas, tornando a diversidade dos alunos uma oportunidade para todos.</p>
A21	<p>Al incluir la participación del voluntariado, ex/alumnos, familiares y personas de la comunidad, los GI logran multiplicar y diversificar las interacciones, a la vez que aumenta el tiempo de trabajo efectivo. De esta manera, los GI evitan la segregación del alumnado de acuerdo a sus niveles de aprendizaje o sus capacidades, que la investigación ha asociado con bajos resultados académicos, baja autoestima y expectativas, y reducen la aplicación de adaptaciones curriculares. Por el contrario, los GI responden a las distintas necesidades de los estudiantes y sus dificultades, mediante la reorganización de recursos existentes en la comunidad.</p>	<p>Ao incluir a participação de voluntários, ex / alunos, familiares e pessoas da comunidade, o GI consegue multiplicar e diversificar as interações, aumentando o tempo de trabalho efetivo. Desta forma, os GIs evitam a segregação dos estudantes de acordo com seus níveis de aprendizagem ou suas habilidades, que a pesquisa tem associado com baixos resultados acadêmicos, baixa autoestima e expectativas, e reduzir a aplicação de adaptações curriculares. Pelo contrário, os GI respondem às diferentes necessidades dos alunos e às suas dificuldades, reorganizando os recursos existentes na comunidade.</p>
A23	<p>El trabajo en grupos interactivos parte de la flexibilización del tiempo y del espacio y de la optimización de recursos. En ellos, no se hacen distinciones en función de la procedencia social y cultural, ni por el género, ni por el nivel de aprendizaje, ya que se reconoce la igualdad de las diferencias mediante un cambio metodológico y organizativo.</p>	<p>O trabalho em grupos interativos parte da flexibilização do tempo e do espaço e da otimização de recursos. Neles, nenhuma distinção é feita de acordo com a origem social e cultural, ou gênero, ou nível de aprendizagem, uma vez que a igualdade das diferenças é reconhecida através de uma mudança metodológica e organizacional.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 11 – Categoría 8: Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais

Inclusão de alunos com necessidades educativas especiais		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A4	Esta forma de interacción también resulta beneficiosa para la superación de los prejuicios em relación al alumnado de origen inmigrante y para la inclusión del alumnado com necesidades educativas especiales. En el primer caso, la participación de voluntariado en las aulas de diferentes culturas y la interacción cercana y dialógica del mismo con los y las estudiantes contribuye a superar el desconocimiento respecto al que es diferente y consecuentemente a superar estereotipos.	Essa forma de interação também é benéfica para a superação de preconceitos em relação aos estudantes de origem imigrante e para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. No primeiro caso, a participação de voluntários nas salas de aula de diferentes culturas e a interação estreita e dialógica dos mesmos com os alunos contribui para superar o desconhecimento sobre o que é diferente e, conseqüentemente, para superar os estereótipos.
A14¹	En esta forma organizativa de aula, en la cual los niños comparten sus conocimientos agrupados heterogéneamente, existen una serie de ideales que la identifican. Uno de ellos es la supresión del etiquetaje y el rechazo de la baja autoestima propios de otras enseñanzas segregadoras. Pues este modelo de organización es todo lo contrario a la separación, ya que no son los alumnos con NEE los que tienen que salir del aula, sino que son las personas adultas los que entran en la misma.	Nesta forma de organização de sala de aula, em que as crianças compartilham seus conhecimentos agrupados de forma heterogênea, há uma série de ideais que a identificam. Uma delas é a supressão da rotulagem e a rejeição da baixa autoestima característica de outros ensinamentos de segregação. Bem, esse modelo de organização é o oposto da separação, já que não são os alunos com NEE que precisam sair da sala de aula, mas são os adultos que entram nela.
A14²	Además el hecho de que se incorporen más personas en el aula hace que los alumnos con alguna necesidad especial se sientan más atendidos y puedan mejorar. Ellos mismo son conscientes que están aprendiendo y lo están haciendo igual que sus compañeros, hecho que aumenta su autoestima y motivación.	Além disso, o fato de mais pessoas serem incorporadas à sala de aula significa que os alunos com necessidades especiais se sentem mais cuidados e podem melhorar. Eles próprios estão conscientes de que estão aprendendo e estão fazendo exatamente como seus pares, fato que aumenta sua autoestima e motivação.
A14³	"Las Comunidades de Aprendizaje están estrechamente relacionadas com el modelo de escuela inclusiva,	"As comunidades de aprendizagem estão intimamente relacionadas com o modelo de escola inclusiva, segundo o

	según el cual la educación debe integrar a todos los alumnos, independientemente de sus capacidades”	qual a educação deve integrar todos os alunos, independentemente das suas capacidades”.
A16	La Inclusión reúne un conjunto de actuaciones educativas que están dando una respuesta satisfactoria a la diversidad de alumnado, referente tanto a sus niveles de aprendizaje como a sus contextos socioeducativos, contribuyendo a la igualdad de oportunidades y de resultados. Estas prácticas se basan en mantener la heterogeneidad del aula pero incorporando en su interior los recursos para atender esta diversidad.	A inclusão reúne um conjunto de atividades educacionais que estão dando uma resposta satisfatória à diversidade de alunos, referindo-se tanto aos seus níveis de aprendizagem quanto aos seus contextos socioeducacionais, contribuindo para a igualdade de oportunidades e resultados. Essas práticas são baseadas na manutenção da heterogeneidade da sala de aula, mas incorporando nela os recursos para lidar com essa diversidade.
A19	En grupos heterogéneos, el propio alumnado es un recurso muy valioso cuando se promueven interacciones de aprendizaje entre alumnado diverso. Cuando esto ocurre, los niños y niñas con más dificultades, incluyendo aquel los con necesidades especiales, encuentran una de las principales fuentes de apoyo para su inclusión en sus propios compañeros y compañeras	Em grupos heterogêneos, o corpo discente é um recurso muito valioso quando as interações de aprendizagem são promovidas entre os diversos alunos. Quando isso acontece, as crianças com mais dificuldades, inclusive aquelas com necessidades especiais, encontram uma das principais fontes de apoio para sua inclusão em seus próprios colegas.
T1¹	La primera de las conclusiones destacadas respecto del aprendizaje es el alto índice de actividad obtenido en el alumnado con discapacidad trabajando en grupos interactivos.	A primeira das conclusões pendentes em relação à aprendizagem é o alto nível de atividade obtido em alunos com necessidades educativas especiais que trabalham em grupos interativos.
T1²	Hemos podido constatar que los grupos interactivos favorecen en general la participación de todo el alumnado, pero inciden específicamente en el alumnado con discapacidad al facilitar que puedan estar trabajando en el mismo grupo y en las mismas actividades, y al facilitar que puedan expresarse con	Vimos que os grupos interativos geralmente favorecem a participação de todos os alunos, mas afetam especificamente os alunos com necessidades educativas especiais, facilitando que eles trabalhem no mesmo grupo e nas mesmas atividades e facilitando que eles se expressem com maior segurança, tranquilidade e confiança.

	mayor seguridad, tranquilidad y confianza.	
T1³	muestra de forma consistente que cuando están trabajando en grupos interactivos los niños y niñas con discapacidad pasan una proporción muy alta del tiempo implicados en la tarea, ya sea actuando directamente para resolver la actividad o atendiendo a interacciones de otros miembros del grupo, unas veces en forma de trabajo autónomo y otras recibiendo ayuda o explicaciones de otros participantes del grupo.	mostra consistentemente que, ao trabalhar em grupos interativos, as crianças com necessidades educativas especiais gastam uma proporção muito alta do tempo envolvido na tarefa, seja agindo diretamente para resolver a atividade ou atendendo a interações de outros membros do grupo, às vezes em forma de trabalho autônomo e outros recebendo ajuda ou explicações de outros participantes do grupo.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 12 – Categoria 9: Necessidade de flexibilização do tempo de duração da atividade

Necessidade de flexibilização do tempo de duração da atividade		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A3¹	Los obstáculos encontrados en la etapa de Infantil para llevar a cabo los GI radican en la capacidad de atender a todos los alumnos, la duración de las actividades.	Os obstáculos encontrados no estágio infantil para realizar os GIs estão na capacidade de assistir a todos os alunos, na duração das atividades.
A3²	La evaluación de las sesiones de GI en el tercer ciclo de primaria se lleva a cabo de manera oral y en gran grupo, pues se expone que el tiempo nunca es suficiente.	A avaliação das sessões de GI no terceiro ciclo de primário é realizada oralmente e em grande grupo, pois se afirma que o tempo nunca é suficiente.
A3³	En relación a los obstáculos, se incide en que el tiempo establecido en los horarios es un problema. Una hora y media en el tercer ciclo resulta insuficiente. Se expone que se deben programar dos horas y tratar de controlar el tiempo que se dedica al cambio de grupo. A veces se cambian de grupo los alumnos y, a veces, son los adultos, quienes van rotando.	Em relação aos obstáculos, ressalta-se que o tempo estabelecido nos horários é um problema. Uma hora e meia no terceiro ciclo é insuficiente. Afirma-se que duas horas devem ser programadas e tentar controlar o tempo dedicado à mudança de grupo. Às vezes, os alunos trocam de grupo e, às vezes, adultos, que giram.
A3⁴	En la evaluación de los GI se considera muy necesario: Mejorar la	Na avaliação do GI considera-se muito necessário: Melhorar o planejamento

	planificación del tiempo para poder llevar a cabo la evaluación.	do tempo para poder realizar a avaliação.
A13¹	O tempo das actividades surge como um empecilho para a vivência de grupos interativos com resolução de problemas, e nos conduz à proposição de adaptações em que o tempo proposto para as actividades se dê conforme as necessidades indicadas pelos alunos ao realizá-las.	—
A13²	Nos GIs, o tempo é controlado pelo professor, e após o tempo estabelecido, troca-se a atividade. Trocar o problema quando os alunos estão tentando resolvê-lo, só porque é a hora de trocar as actividades.	—
A13³	Ao interromper esta estrutura da resolução de problemas, interrompe-se o pensamento. Em nome de quê? Do tempo determinado por uma dinâmica? Embora concordamos que muitas vezes perde-se tempo em sala e que seja uma preocupação do grupo interativo incluir este controle em sua dinâmica, entendemos que deva haver uma flexibilização do mesmo em função do que ocorre no grupo.	—
A13⁴	A dinâmica dos grupos interativos foi adaptada, flexibilizando o tempo para atender melhor ao ritmo de desenvolvimento de cada turma, uma vez que acreditamos ser o tempo um limitador da matemática voltada para a reflexão e criatividade, conseqüentemente, para a aprendizagem dos conceitos e propriedades matemáticas.	—
A20	Por el contrario, un 30% considera necesario una mejora, pues no siempre logran el objetivo propuesto o el ajuste al tiempo establecido, incumpliendo los principios de los G.I.	Por outro lado, 30% considera que é necessária uma melhora, uma vez que nem sempre atingem o objetivo proposto ou o ajuste ao tempo estabelecido, em desacordo com os princípios dos G.I.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.

Quadro 13 – Categoria 10: Deficiência na elaboração e no planejamento das atividades

Deficiência na elaboração e no planejamento das atividades		
Código da amostra	Unidade de contexto	Tradução
A3	En la programación de los GI se destaca la necesidad de: Mejorar la planificación de las actividades. Establecer, quincenalmente, un tiempo de coordinación de todos los miembros del ciclo para planificar y programar los G.I.	A programação da GI destaca a necessidade de: Melhorar o planejamento das atividades. Estabelecer, quinzenalmente, um tempo de coordenação de todos os membros do ciclo para planejar e programar o G.I.
A3	Procurar actividades originales, motivadoras, atractivas y que fomenten el aprendizaje dialógico.	Procurar actividades originais, motivadoras e atraentes que estimulem o aprendizado dialógico.

Fonte: Elaborado pelas autoras a partir dos dados da pesquisa.