

Diálogos em roda: contribuições para a formação de educadores e educandos na educação formal e não formal

Circle dialogues: contributions for the formation of educators and learners in formal and non formal education

Editores

Maria Inês Côrte Vitoria
PUCRS, RS, Brasil
Pricila Kohls dos Santos
PUCRS, RS, Brasil

Equipe Editorial

Carla Spagnolo
PUCRS, Brasil
Rosa Maria Rigo
PUCRS, Brasil

Maria Elisabete Machado^a
Ana Lúcia Souza de Freitas^b

RESUMO

Este artigo resulta de uma dissertação e tem como objetivo compartilhar a metodologia utilizada, considerando suas contribuições para o campo da formação de educadores. A metodologia qualitativa, de natureza participativa, foi aplicada por meio dos diálogos em roda, realizados com o apoio de diários elaborados por todos os participantes da pesquisa: os educandos de uma turma do ensino fundamental e os educadores e educadoras de uma instituição de educação não formal. Essa proposição tem origem na experiência da pesquisadora como integrante da Roda Cultural de Leituras Freireanas, promovida por um grupo de pesquisa na universidade. Desta trilogia de rodas – na universidade, na escola e no espaço de educação não formal – resulta a compreensão acerca do potencial formativo do pensamento freireano para orientar a reflexão sobre a prática nos diálogos em roda, tendo em vista constituir processos educativos emancipatórios, tanto para os educandos quanto para os educadores e educadoras.

Palavras-chave: Diálogos em roda; Diário; Formação de educadores/as; Educação formal; Educação não formal

ABSTRACT

This article is the result of a dissertation and aims to share the methodology used, considering its contributions to the field of educators formation. The qualitative methodology of participatory nature was carried out through the circle dialogues, accomplished with the support of diaries elaborated by all the participants of the research: the students of a class of primary education and the educators of an institution of non-formal education. This

ISSN 2179-8435



Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

^a Mestra em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Doutoranda em Educação pela PUCRS. E-mail: <mmelisabete@yahoo.com.br>

^b Doutora em Educação (PUCRS), com pós-doutorado em Pedagogia Crítica (Liverpool Hope University). Professora e pesquisadora no Mestrado Profissional em Gestão Educacional (MPGE) da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos).

proposition originates in the researcher's experience as a member of the Cultural Circle of Freirean Readings, promoted by a research group at the university. Comes out of the experience of the researcher in this trilogy of circles – the university, the school and the non-formal education area – the comprehension about the formative potential of the Freirean thought to orient the reflection on the practice in the circle dialogues, in view of constituting emancipatory educational processes for both learners and educators.

Keywords: Circle dialogues; Diary; Educators formation; Formal education; Non-formal education

1 Introdução

Este artigo resulta de uma dissertação de mestrado em que a pesquisadora investigou a própria trajetória pessoal e profissional, especialmente como educadora da classe popular, no trabalho com a educação formal e não formal (MACHADO, 2012). A trajetória da pesquisadora foi marcada pelo coletivo, fortalecendo a sua compreensão sobre como se pode transformar pelo aprender com o outro. O encontro com as diferenças e, em especial, com os conflitos e contradições, revela a realidade da maioria dos sujeitos da educação formal e não formal envolvidos na pesquisa: os educandos de uma turma do ensino fundamental e os educadores e educadoras de uma instituição de educação não formal.

O objetivo deste trabalho é compartilhar a metodologia dos diálogos em roda utilizada na pesquisa, considerando suas contribuições para o campo da formação de educadores. Alguns dos questionamentos que orientaram essa trajetória ainda persistem e podem sugerir novas investigações: “Que transformações este fazer tem na vida de educandos-educadores que estamos formando? Por que essa metodologia de formação possibilita a tomada de consciência e transformação? Que aprendizagens resultam desse modo de pesquisar?”.

Compreende-se que não existe uma única realidade, mas diferentes maneiras de enxergá-la, fruto da visão de mundo de cada sujeito, também construída no percurso de sua trajetória pessoal. Assim, a caminhada universitária e a experiência da pesquisa realizada por meio dos diálogos em roda repercutiram em fortalecimento pessoal e profissional da pesquisadora. A roda pressupõe o diálogo, característico do fazer pedagógico freireano, que possibilita a reflexão sobre seu estar no mundo, a relação eu-outro e a práxis. Esse modo coletivo de fazer a pesquisa acadêmica deu continuidade ao processo de pesquisa na sala de aula, na experiência da pesquisadora como professora alfabetizadora.

Desde o início, surgiu o questionamento sobre como essa metodologia em roda é capaz de transformar, não só os educadores que dela fazem parte, mas também os espaços em que os educadores vêm atuando, numa perspectiva

da práxis libertadora. Trata-se de compreender o fundamento da educação libertadora e transformadora, cuja ênfase no coletivo, caracterizando-se no fazer com o outro, diz respeito à compreensão de que “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar” (FREIRE, 2005, p. 90).

Na continuidade dessa caminhada, vem-se ampliando a compreensão sobre as possibilidades da práxis com os diálogos em roda, na educação formal e não formal, como processo de libertação dos oprimidos, que seguem transpondo as “fronteiras entre o ser e o ser mais” (FREIRE, 2010, p. 225). Nesse processo, o sujeito se liberta da opressão vivida, à medida que vai, gradativamente, tomando consciência de seu mundo, na luta pela transformação social, e de seu engajamento.

Este artigo está organizado da seguinte forma: para a apresentação da temática abordada e dos objetivos do trabalho, tem-se a introdução. Na seção 2, encontram-se os fundamentos teóricos, com ênfase na compreensão da educação como um processo amplo que envolve a educação formal, a informal e a não formal, e a educação libertadora, como perspectiva dessa investigação realizada. Nos percursos metodológicos, na seção 3, apresentam-se a pesquisa participante e o trabalho com os diários nas rodas de diálogo. A seguir, a seção 4 anuncia as aprendizagens construídas na experiência com as rodas de diálogo na trajetória da educadora que se faz pesquisadora, empregando, em alguns momentos, uma forma de escrita que se aproxima à que foi realizada nos diários da pesquisadora, com a voz na primeira pessoa. Por fim, as considerações finais convidam para seguir a experiência e ampliar a compreensão acerca do potencial formativo dos diálogos em roda, tanto para os educandos quanto para os educadores e educadoras.

2 Fundamentos teóricos

Pensar o ensino e a aprendizagem por meio do diálogo, num processo de interação crítico e transformativo, é uma perspectiva que resulta dos estudos do pensamento de Paulo Freire como principal referência teórico-metodológica desta investigação. Essa opção se dá pela identificação com seu compromisso ético e estético da educação, como processo que pressupõe desvelar caminhos, compreender a visão de si enquanto ser humano e cidadão e compartilhar saberes, possibilitando a homens e mulheres o “ser mais” (FREIRE, 2006). Por meio da práxis pedagógica, o educador tem como objetivo criar condições para que o educando construa a consciência crítica de si e do mundo.

Segundo Freire (2005), a existência, nas classes populares, é fator de luta entre opressores e oprimidos, posicionando-se a favor dessas condições e das ações dos excluídos. Isso quer dizer que, segundo ele, a realidade, como fator social

objetivo, não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens. Essa realidade, por sua vez, não se transforma por acaso. É o que fica claro quando o autor anuncia:

[...] é preciso que eles se convençam de que a luta exige deles, a partir do momento em que aceitam a sua responsabilidade total, é que esta luta não se justifica apenas em que possam ter a liberdade para criar ou construir, mas para admirar e aventurar-se. Ou seja, de forma crítica compreender a realidade opressora é tarefa de homens e mulheres, para sim transformá-la (FREIRE, 2005, p. 62).

Para fins deste estudo, buscou-se em Maria da Glória Gohn a compreensão sobre as diferentes perspectivas de educação: a educação formal, compreendida pelo sistema educacional institucionalizado cronologicamente graduado, sendo hierárquica, do nível básico escolar até a universidade. No âmbito informal, num processo que dura a vida inteira, adquirem-se conhecimento, habilidades, atitudes, discernimento por meio de experiências na interação com o meio. No que se refere à educação não formal, seu caráter é sistêmico e organizado, mas acontece fora do marco do sistema oficial.

Gohn (2010) afirma que a educação não formal era vista como uma extensão da educação formal, desenvolvida em espaços exteriores às escolas, mas foi nos anos 1990 que ganhou ênfase, em virtude das mudanças ocorridas na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Nesse momento, os grupos que estavam à margem encontraram na educação não formal uma fonte de mudança social e política. E esta foi adquirindo maior visibilidade à medida que a educação – genericamente falando – ia sendo percebida como direito e, conseqüentemente, como componente de acesso ao poder e à participação política.

Assim, é possível assumir um conceito amplo de educação, que dialoga com a educação formal e com a não formal. Tanto Freire quanto Gohn, cada um em suas especificidades, compreendem a educação em sentido amplo, bem como suas relações com a sociedade, em constante mudança, trazendo implicações para a vida do sujeito e do cidadão.

Compreender a educação nesse sentido amplo é também perceber a construção dos temas para além do conteúdo programático. Freire (2005) os concebe como algo em construção e em constante processo. O referido autor não se restringe apenas à denúncia dos conteúdos na educação bancária, também anuncia a concepção da educação “problematizadora, em que o ato de problematizar, questionar conteúdos escolares, ainda bancários, leva à libertação” (FREIRE, 2005, p. 67).

Em síntese, ao conceber a educação numa perspectiva mais ampla, o educador não pode reduzi-la ao processo convencional de transmissão de conteúdos. É preciso qualificar o processo, criando condições para a reflexão e para o diálogo crítico sobre o contexto dos sujeitos e de suas aprendizagens.

3 Percursos metodológicos

O percurso metodológico da pesquisa tem origem na experiência da pesquisadora como integrante da Roda Cultural de Leituras Freireanas, promovida na universidade.

A Roda Cultural tem origem na iniciativa de alunas do referido curso que, após participarem do *X Fórum de Estudos Leituras de Paulo Freire*, manifestaram o desejo de aprofundar seus conhecimentos sobre o autor e se organizaram para tal, reunindo-se semanalmente. Desde sua criação, em agosto de 2008, as integrantes do grupo de estudos participaram de diversos eventos acadêmicos, desafiando-se mutuamente à construção de sua autoria da *práxis freireana* (FREITAS et al., 2011, p. 155).

Tomando essa experiência como ponto de partida, a pesquisa constituiu-se a partir de uma trilogia de rodas: a Roda Cultural de Leituras Freireanas, grupo de pesquisa na universidade; a roda com uma turma de educandos em processo de alfabetização na escola estadual de ensino fundamental; e a roda no espaço não formal em um espaço, na partilha da experiência com educadores/as populares.

A pesquisa foi realizada em dois campos de estudo, relacionando a educação em espaço formal com a não formal. No primeiro grupo de pesquisa, participaram 26 educandos em processo de alfabetização no espaço formal de educação, de uma escola da zona sul de Porto Alegre; Por ser o local de trabalho da pesquisadora, sua prática foi utilizada como objeto de estudo e pesquisa, com educandos do segundo ano, em 2010, acompanhando-os também no terceiro ano do ensino fundamental, em 2011.

O segundo grupo de pesquisa foi constituído por educadores sociais que trabalham com educandos também em vulnerabilidade social, em um espaço de educação não formal, em Porto Alegre: o Movimento pelos Direitos da Criança e do Adolescente (MDCA), uma entidade social fundada em 1989. Foram realizados encontros quinzenais em que, por meio dos diálogos em roda, refletiam-se as dificuldades e anunciavam-se possibilidades de novos fazeres.

Todas as rodas organizaram-se a partir do registro em diário. Inicialmente, o grupo da Roda Cultural de Leituras Freireanas referenciou-se em Miguel Zabalza (2004) para nomear sua experiência em relação aos diálogos em roda, apoiados pelo registro como forma de promover a reflexão sobre a prática.

A experiência da Roda Cultural se organiza de modo a pôr em prática os princípios que se dispõe a realizar em outros contextos educativos. O diálogo, apoiado pela elaboração de diários de aula e compartilhado na roda de formação, é o procedimento metodológico que emerge nesse contexto (FREITAS et al., 2011, p. 158).

Na continuidade, o grupo tomou como referência a proposição de Barbosa e Hess (2010), considerando o que os autores propõem acerca da contribuição desse instrumento de autoformação para a pesquisa, para a escrita e para a formação de si como autor/a. Os autores propõem uma escrita não apenas narrativa, mas também de anotações durante o processo. Essa proposição tem maior proximidade com o que Paulo Freire propõe acerca do ato de registrar como apoio ao processo de reflexão sobre a prática (FREITAS, 2010; FREITAS; MACHADO, 2014),

Assim, ao fazer uso do diário nos diálogos em roda com os educandos, na escola e com os educadores e educadoras no espaço não formal, a pesquisa reafirma o potencial formativo do diário enquanto instrumento de autoconhecimento mediante o exercício de dizer a sua palavra por escrito.

Vale salientar que o sentido epistemológico do diário ou jornal de pesquisa vai além da escrita íntima. Sua essência constitui-se no comunicar, no anunciar a possibilidade de falar, pronunciar-se ao mundo, sem medo. É um recurso também para anunciar nossos registros como possibilidade de compreensão sobre o que o autor evidencia ser os “andaimes”, os “cacos”. Ao falar de si, compreende-se como um ser em processo e, como tal, um ser em constante interação com o outro e com o coletivo, ao pronunciar ao mundo seus saberes e ainda não saberes (MACHADO, 2012, p. 38-39).

Em síntese, a trilogia das rodas que caracterizou o percurso desta investigação, fundamentando-se no pensamento freireano, em diálogo com outros autores, constituiu espaços de ensino e de aprendizagem que oportunizaram tanto a quem ensina quanto a quem aprende a experiência de também pronunciar suas aprendizagens. Assim, educadores e educandos constituíram-se mutuamente nesses espaços de rodas de diálogo e de formação, na trama do poder ouvir, falar, refletir, socializar, pesquisar e registrar. Nesse processo, não há um detentor do conhecimento, há uma gama de saberes singulares que dão espaço a novos saberes plurais. Estes deixam marcas em quem aprende e em quem ensina. Ratifica-se, portanto, a importância das rodas de diálogo como um procedimento próprio das pesquisas de natureza participante.

A pesquisa participante na educação leva em conta a reflexão crítica sobre a práxis, pois compreende que cada um é um ser inacabado; logo, em processo constante de “vir a ser”. A escolha por esse tipo de pesquisa se justifica porque esta é uma possibilidade de falar de um lugar de pertencimento de classe, permitindo manter a proximidade da realidade vivida em um processo de pesquisa.

Para Brandão (1990), a pesquisa participante, como metodologia, possibilita ao pesquisador não apenas adentrar ao contexto pesquisado, mas cria condições para que o pesquisador assumira uma “[...] postura na dinâmica de pesquisador crítico e de participativo ativo, em que o objetivo será colocar as ferramentas científicas de que dispõe a serviço do movimento social com que está comprometido” (BRANDÃO, 1990, p. 26).

A pesquisa participante exige do pesquisador um compromisso com a transformação social, de tal forma que haja uma contribuição para a problematização e esclarecimento da prática em que o sujeito está inserido. Foi possível realizar, por meio do percurso metodológico instaurado pelas rodas de diálogo, o processo de fazer a aula, de tal forma que os sujeitos envolvidos eram corresponsáveis pelo processo de ensino e de aprendizagem, constituindo, assim, um educar para transformar.

4 A experiência e as aprendizagens no movimento das rodas

A experiência com os educandos na escola e com os educadores e educadoras no espaço não formal constituíram percursos específicos, com fundamentos comuns no que se refere à metodologia. As aprendizagens da pesquisadora em cada contexto, relatadas a seguir, contribuíram para compreender o potencial formativo dos diálogos em roda, tanto para os educandos quanto para os educadores e educadoras.

Na experiência da escola, após conhecer os educandos e fazer uma pesquisa sobre eles, levei para a sala de aula meu diário de número 15 e capa amarela. Nele estava escrito assim: “Meu diário com os educandos do segundo ano”. Como nos outros, passei a registrar as reflexões pertinentes no dia, os diálogos dos educandos, as escutas ocultas. Mas esse prazer não poderia ser só meu, precisava ter uma horizontalidade. E em uma das aulas em que já nos sentávamos em roda, e todos que quisessem poderiam falar, questionar, perguntei se conheciam um diário, se alguém já teve um. Os comentários foram vários, desde “sim, já tive” até a seguinte escuta: “Eu não gosto e não quero ter diário, é coisa de mulher, e eu sou homem, não uso diário”.

Seguimos o diálogo por muitas semanas, até que, no dia 25 de agosto de 2010, ouvi do educando a seguinte frase: “Sora, a gente pode ter um diário também?”. Respondi que sim e, daquele dia em diante, começou a dinâmica para o primeiro diário coletivo dos alunos do segundo ano. Escolhemos coletivamente a cor da capa do diário, a imagem que significaria a turma e como seria o uso desse diário. Muitos diálogos seguiram, dia após dia, sobre o uso do diário coletivo. No começo, ficou definido que este seria levado para casa por ordem alfabética; depois, por grupo. Nesse caso, os educandos votaram para ver qual integrante do grupo levaria o diário para casa. A proposta era registrar o que acharam mais importante no dia, em sala de aula, e, se possível, como se sentiram levando o nosso diário para casa e sendo responsáveis por ele.

Era muito bom ver o envolvimento dos educandos. Todos os dias chegavam à escola, mais especificamente, na sala de aula, e perguntavam: “Sora, hoje posso levar o diário? Como vamos fazer hoje para ver quem leva?”. Nessas rodas, o educando que levava o diário para casa deveria lê-lo em voz alta para todos exercerem a escuta do outro. O diário passou a integrar a rotina na sala de aula, os educandos não só escreviam

algumas passagens da aula, como desenhavam, visto que muitos ainda não dominavam o código da leitura e da escrita.

A prática desvelou também a reflexão sobre a ação. Os educandos começaram a refletir sobre como alguns familiares viviam, se usavam drogas ou bebiam. Assim, o diálogo que ali se estabelecia possibilitava que eles mesmos fizessem os adultos refletirem sobre sua ação. O diário também fez uma aproximação entre teoria e prática, pois os educandos ensinavam aos seus familiares o que aprendiam em sala, como ler e também escrever. Foram entendendo que, só assim, poderiam mudar seu mundo. A consciência de seus direitos como crianças mudou a dinâmica da sala de aula.

Todavia, a roda de diálogos com educadores e educadoras no espaço não formal não seguiu a mesma dinamicidade do trabalho realizado na escola. O diálogo em roda, por meio do diário, no espaço não formal, foi diferente porque houve, por parte dos educadores e educadoras, certa resistência em relação à experiência da escrita. Muitos questionamentos fizeram parte da experiência no espaço não formal: “Precisamos mesmo registrar? Não podemos só conversar?”. Por esse motivo, o uso do diário com os educadores/as foi feito, inicialmente, de forma coletiva, mas, por muitas vezes, sugeri que o grupo tivesse seu diário individual, devido à grande gama de saberes que poderia emergir durante cada encontro.

Na continuidade do processo, fizemos uso de dois tipos de diário: o coletivo e o individual, e, desse modo, os educadores passaram a autorizar-se a registrar e a partilhar com o outro e no coletivo seus saberes e ainda não saberes. Aos poucos, a dinâmica dos diálogos em roda passou parcialmente a fazer parte da práxis desses educadores. Percebi que a construção sob os diálogos em roda e o registro no diário também poderiam ser vistos inicialmente como uma imposição, mas também observei que essa visão inicial poderia transformar-se no decorrer da experiência.

Em relação às principais aprendizagens construídas nos diálogos em roda, destacam-se a seguir algumas considerações, de modo a reiterar a compreensão de que “ensinar exige a convicção de que a mudança é possível” (FREIRE, 1996, p. 85). Certamente, esse modo de promover educação, nos espaços de educação formal e não formal, indica caminhos possíveis, mas que não são fáceis e necessitam ser construídos na coletividade, num movimento em que o agir provoca a mudança crítica. Esse é o fundamento da educação libertadora, anunciada por Freire (2005), que se realiza por meio dos diálogos em roda. Assim, mediados pelo diálogo inerente à metodologia empreendida, pesquisadora e pesquisados desafiaram-se mutuamente, no sentido de encontrar e recriar lugares de encontro, potencializando o saber científico e o saber popular.

O uso do diário evidenciou-se como um importante instrumento de pesquisa ao aproximar educadora e educandos. É importante referir a riqueza do material empírico sobre as denúncias e sobre os anúncios encontrados nos registros dos diários de pesquisa dos educadores e dos educandos. Muitas categorias emergiram no procedimento de análise,

tais como tomada de consciência, amorosidade, relações familiares, ousadia, entre outras. O diálogo e a confiança emergiram com maior recorrência – explícita ou implícita – nos diários analisados, sendo estes dois elementos fundamentais na prática de uma educação libertadora.

Entende-se que a negação do diálogo constitui uma relação ainda bancária, em que o educador detém o saber, e o educando, apenas o recebe (FREIRE, 2005), restringindo o processo de ensinar e de aprender. Nesse sentido, o educador detém os elementos cognoscíveis que são construídos por ele, mas se limita a depositá-los no educando; não constitui o diálogo com o sujeito em processo.

Na experiência da pesquisa, a aprendizagem do diálogo evidenciou, à educadora e aos educandos, que as aprendizagens se fazem e se refazem na cotidianidade da ação, dia após dia. Na dialética de ensinar e aprender, o diálogo em roda constitui-se como possibilidade de abrir caminhos para as relações que se estabelecem com a comunidade de um modo geral e especialmente com as famílias. Isso ocorreu porque os educandos, em determinados momentos, passaram a assumir o lugar de adulto da relação, fazendo seus familiares refletirem sobre o fato de que as ações geram consequências e que estas, por sua vez, também podem lhes custar sua própria liberdade.

Nesse contexto das rodas de diálogo com os educandos, a aprendizagem da confiança emergiu com intensidade, estando relacionada com a capacidade de aprender. A confiança se estabelece na relação que o educador constrói em seu espaço de sala de aula com seus educandos, sendo esta uma aprendizagem que não se constitui de modo autoritário e impositivo, mas coletivamente, pelo respeito à diversidade de saberes. Segundo Freire (2005), trata-se de “[...] um processo que se dá na fé entre os homens” (FREIRE, 2005, p.94). Ou seja, constituindo a confiança mútua entre sujeitos, de modo amoroso, solidário e humilde.

A confiança na relação da educadora com o educando possibilitou duas outras importantes aprendizagens: a confiança em si, anunciando que, ao tomar consciência de que é um ser capaz de aprender a aprender o educando, desafia-se à busca de novas aprendizagens; e a confiança no outro – o colega, a escola e a família –, como relações possíveis de confiança.

Essa relação de confiança entre educador e educandos se efetiva de modo horizontal, pois tem sua essência na amorosidade, na criticidade e se fortalece pela esperança que possibilita a aprendizagem do ser mais. Assim, o educando aprende a confiar no educador e com ele partilhar seus medos e angústias. O educador, como mediador do conhecimento, cria condições para a construção de novas aprendizagens mediadas pelo diálogo crítico, amoroso e ético por meio da confiança.

Desse modo, compreendeu-se que a práxis dialógica exercida com as aprendizagens do diálogo e da confiança potencializou a mudança de visão de si como sujeito aprendiz. As aprendizagens denunciaram as situações de opressão e anunciaram as possibilidades de ser mais.

Enfim, no percurso da experiência dos diálogos em roda, como base do processo de ensino e de aprendizagem com educandos da escola de ensino fundamental, bem como com os educadores e educadoras do espaço não formal, ampliou-se a compreensão de que se aprende a ser educador sendo. A compreensão de “estar sendo” (FREIRE, 1996, p.155) remete à reflexão do contexto social e histórico sobre como ser educador diz respeito a um constante processo de formação e de transformação na relação com o outro. Daí a importância dos diálogos em roda.

Considerações finais

Diante das denúncias e dos anúncios contidos nos registros em diários analisados, na dinâmica do diálogo como mobilizador da aprendizagem, muitos momentos da experiência como educadora-pesquisadora se configuraram como caos, no sentido do que Moraes e Galiuzzi (2007) anunciam, tamanha a grandeza do material para analisar. Diante do conflito de não desconstruir os registros das “denúncias” e dos “anúncios” dos educandos e educadoras no processo de proporcionar as aprendizagens tecidas nos contextos em que foram gestadas, foi preciso fazer escolhas difíceis, entre alternativas que não são excludentes.

Separar excertos, recortá-los, escolher os registros emblemáticos que validam o pensar e o agir dos educandos e educadoras, tendo em vista sua problematização nos diálogos em roda, constituiu-se em um desafio permanente. E diante deste se fez presente também o medo de não estar sendo coerente com a investigação que se anunciava. Momentos que desestruturaram, em silêncio, a educadora que se fez pesquisadora.

Fazer pesquisa por meio dos diálogos em roda também permitiu, na prática, compreender a necessária confiança para que o diálogo se realize como possibilidade de perceber, investigar e vivenciar as tensões de ser educador/a, seja no espaço formal ou não formal. Por meio dos diálogos em roda com os sujeitos, tanto com os educandos no espaço formal da escola quanto com os educadores e educadoras no espaço não formal, foi possível, juntos, viver a experiência de “aprender a dizer a sua palavra” (FIORI, 1987). Tratou-se da busca constante de reaprender a ser com o outro, compreendendo, na teoria e na prática, o sentido do “ser mais” por meio da experiência do diálogo.

Com a palavra, o homem se faz homem, Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana. E o método que lhe propicia esta aprendizagem comensura-se ao homem todo, e seus princípios fundam toda pedagogia, desde a alfabetização até os mais altos níveis de labor universitário (op. cit., p. 13).

Desse modo, os diálogos em roda, mesmo diante dos limites constituídos no cotidiano escolar, reafirmam a constituição de possibilidades no que antes foi impossível. Acredita-se que esse modo de fazer pesquisa, mais especificamente pesquisa participante, (in)comoda. Isso ocorre, pois todos são seres com história; portanto, ousa-se fazer escolhas, recuar e avançar, indignar-se, amadurecer diante dos enfrentamentos que se é instigado a fazer. Como tal, correm-se riscos, anunciando que o possível é coletivo.

Esta pesquisa proporcionou a compreensão de que os diálogos em roda, com o apoio do diário, contribuem para minimizar a distância nas relações que se estabelecem entre educador e educandos e para fortalecer as aprendizagens. Entre estas, a aprendizagem do diálogo e da confiança, elementos fundamentais para a prática de uma educação libertadora. Compreende-se, portanto, que criar um ambiente de diálogo e de confiança é responsabilidade do educador, juntamente com os educandos, e que a organização de diálogos em roda pode contribuir para aproximar educadores e educandos.

Em síntese, resulta da experiência da pesquisadora nessa trilogia de rodas – na universidade, na escola e no espaço de educação não formal – a compreensão acerca do potencial formativo do pensamento freireano para orientar a reflexão sobre a prática nos diálogos em roda, tendo em vista constituir processos educativos emancipatórios, tanto para os educandos quanto para os educadores e educadoras. Ampliar esta compreensão é uma perspectiva que se anuncia e desafia a continuidade da experiência da pesquisa e do ensino em diferentes espaços.

Referências

- BARBOSA, Joaquim Gonçalves; HESS, Remi. **O diário de pesquisa: o estudante universitário e seu processo formativo**. Brasília: LiberLivro, 2010.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 7-22.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma história de vida**. São Paulo: Vila das Letras, 2006.
- FREIRE, Ana Maria Araújo. Inédito viável (verbete). In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 223-226.
- FREITAS, Ana Lúcia Souza de. Registro. In: STRECK, Danilo; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 355-356.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de. et. al. Roda Cultural de Leituras Freireanas e a experiência do diálogo por meio dos Diários de Aula. In: RAMOS, Maria Beatriz Jacques; FARIA, Elaine Turk. **Aprender e ensinar: diferentes olhares e práticas** [recurso eletrônico]. Porto Alegre: PUCRS, 2011, 199 p. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/ebooks/pdf/978-85-397-0076-9.pdf>> Acesso em: 15 fev. 2018.

FREITAS, Ana Lúcia Souza de; MACHADO, Maria Elisabete. O diário de pesquisa como procedimento de ensinar e de aprender. Trabalho completo. In: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (Endipe), Fortaleza, 2014, **Anais**. Disponível em: <<http://www.uece.br/endipe2014/index.php/2015-02-26-14-09-14/search?author=808>> Acesso em: 16 out. 2017.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, Elisabete Maria. **Diálogos em roda: uma práxis pedagógica possível com a educação formal e não formal**. 2012. 111 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: julho/2017

Aceito em: abril/2018

Endereço para correspondência:

Maria Elisabete Machado <mmelisabete@yahoo.com.br>

Rua Neves 226, fundos – Morro Santa Tereza

90840710, Porto Alegre, RS, Brasil