

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

JUNIO PEREIRA VIRTO DE OLIVEIRA

**Grupos operativos: a construção do conhecimento mediante uma relação dialógica.**

**São Carlos**  
**2020**

JUNIO PEREIRA VIRTO DE OLIVEIRA

**Grupos operativos: a construção do conhecimento mediante uma relação dialógica.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josimeire Menezes Julio.

**São Carlos**

**2020**

# FOLHA DE APROVAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação

---

## Folha de Aprovação

---

Defesa de Dissertação de Mestrado do candidato Junio Pereira Virto de Oliveira, realizada em 27/07/2020.

### Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Josimeire Meneses Julio (UFSCar)

Prof. Dr. Edison Martins Neron (AFA)

Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.  
O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação.

## FICHA CATALOGRÁFICA

Oliveira, Junio Pereira Virto de

Grupos operativos: a construção do conhecimento mediante uma relação dialógica / Junio Pereira Virto de Oliveira -- 2020.  
140f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos  
Orientador (a): Profa. Dra. Josimeire Menezes Julio  
Banca Examinadora: Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos, Prof. Dr. Edison Martins Miron, Profa. Dra. Josimeire Menezes Julio  
Bibliografia

1. Educação integral. 2. Grupos operativos. 3. Relações dialógicas . I. Oliveira, Junio Pereira Virto de. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a minha esposa Patricia, minhas filhas Sophia e Giovana e aos meus pais Pedro e Maria, que sempre estiveram presente ao meu lado proporcionando muito carinho e amor.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiro a Deus, por permitir que conseguisse alcançar êxito nesta jornada tão importante da minha vida, só ele sabe dos momentos de angústias e alegrias, culminando com esse estudo que hoje faz parte de minha essência.

A minha esposa Patricia as minhas filhas Sophia e Giovana, que acompanharam toda trajetória, tiveram paciência e sabedoria para entender que esse é um processo trabalhoso, e por vezes entenderam minha ausência.

A minha esposa Patricia que além de companheira me auxiliou no desenvolvimento do estudo, dando suporte e sugestões que agregaram muito ao estudo, sendo meu esteio não deixando esmorecer.

Aos meus pais Pedro e Maria, que sempre estiveram ao meu lado me incentivando e aconselhando.

À Profa. Dra. Josimeire Meneses Julio, que contribui com minha formação acadêmica, me presenteando com os Grupos Operativos, que possibilitaram o desenvolvimento e realização dessa pesquisa.

Aos professores, Prof. Dr. Douglas Aparecido de Campos e Prof. Dr. Edison Martins Miron, que aceitaram compor minha banca de qualificação e defesa, e fizeram apontamentos cruciais para a melhora do desenvolvimento do estudo.

A Secretaria Municipal de Araraquara, na figura da secretária de Educação Clélia Mara Santos que autorizou a realização da pesquisa na EMEF Jose Roberto Pádua de Camargo.

As gestoras da unidade em questão que proporcionaram a funcionalidade da coleta dos dados, em especial a Diretora da unidade Luciana Marchezini Rosário Alves que assim como eu é uma grande entusiasta da Educação Integral, e proporcionou grandes debates referentes ao tema.

A todos os docentes, agentes educacionais, agentes operacionais e agentes sociais da unidade, que de certa forma fazem parte desse estudo, pois proporcionam aos alunos uma educação de qualidade.

Aos alunos, que participaram do estudo com entusiasmo e motivação, possibilitando assim o desenvolvimento do estudo.

Ao amigo Fabio Carvalho, companheiro de mestrado, que me auxiliou por inúmeras vezes sanando dúvidas.

A amiga Bruna Vasques de Souza Pereira, que disponibilizou do seu tempo para auxiliar na correção e apontamentos da análise e discussão dos dados.

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.

Paulo Freire (1987, p.79)

## **RESUMO**

A educação integral no Brasil é uma tendência recente, um processo que está em construção requerendo adequação do sistema educacional sobretudo em seus aspectos metodológicos, dessa forma existem grandes lacunas no entendimento de como operar em relação a ela. Assim é necessário ter em mente que a produção do currículo da escola integral traz o desafio de colocar o aluno como protagonista nos processos de aprendizagem. O estudo investigou o potencial dos conceitos de grupos operativos de Pichón-Rivièri como estratégia metodológica para o desenvolvimento da aprendizagem em alunos de uma escola integral no município de Araraquara-SP. Dessa maneira, definiram-se as seguintes questões de pesquisa: Os grupos operativos podem se configurar como uma alternativa de estratégia metodológica em uma escola integral? Como a inter-relação entre os alunos pode direcionar o andamento de um projeto? É possível que os alunos construam aprendizagens coletivamente produzindo novos conhecimentos oportunizando a aprendizagem? Como objetivo geral analisou-se dentro dos grupos operativos como as tarefas foram enfrentadas durante os encontros pelos alunos. O estudo se pautou na pesquisa de cunho qualitativo, e se configura como uma pesquisa-ação. O método utilizado para a coleta de dados foi o de observação participante, junto aos grupos operativos utilizando como ferramenta principalmente a gravação de imagens e áudio. Foram montados dois grupos operativos nos quais os alunos tiveram como tarefa a resolução de situações problematizadoras culminando com a produção do jornal online. Os diálogos nos encontros produziram um material rico, possibilitando a análise dos dados por meio da caracterização dos papéis e dos vetores do processo grupal, possibilitando apontar como a inter-relação dos alunos proporcionaram uma construção de novos conhecimentos a partir de uma construção coletiva, oportunizando situações de aprendizagem.

**Palavras chave:** Educação Integral; Grupos Operativos; Diálogo, Caracterização de Papéis; Vetores do Processo Grupal.



## **ABSTRACT**

Comprehensive education in Brazil is a recent trend, a process that is under construction requiring adaptation of the educational system, especially in its methodological aspects, thus there are great gaps in the understanding of how to operate in relation to it. Thus, it is necessary to bear in mind that the production of the curriculum of the integral school brings the challenge of placing the student as a protagonist in the learning processes. The study investigated the potential of the concepts of operative groups of Pichón-Rivièri as a methodological strategy for the development of learning in students of an integral school in the municipality of Araraquara-SP. Thus, the following research questions were defined: Can operative groups be configured as an alternative methodological strategy in a full school? How can the interrelationship between students guide the progress of a project? Is it possible for students to build learning collectively, producing new knowledge, enabling learning? As a general objective it was analyzed within the operational groups how the tasks were faced during the meetings by the students. The study was based on qualitative research, and is configured as an action research. The method used for data collection was that of participant observation, with the operative groups using mainly the recording of images and audio. Two operative groups were set up in which students were tasked with solving problematic situations culminating in the production of the online newspaper. The dialogues at the meetings produced rich material, enabling the analysis of the data through the characterization of the roles and vectors of the group process, making it possible to point out how the inter-relationship of the students provided a construction of new knowledge from a collective construction, providing opportunities learning situations.

**Keywords:** Integral Education; Operating Groups; Dialogue, Role Characterization; Group Process Vectors.

## **ABREVIATURAS**

BNCC - Base Nacional Curricular Comum

CDHU - Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano do Estado de São Paulo

ECRO - Esquema conceitual referencial operativo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PEC - Programa de Educação Complementar

PEC - Programa de Educação Complementar

PNE - Plano Nacional de Educação

SME - Secretaria Municipal de Educação

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDICs - Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

TICs - Tecnologias da Informação e Comunicação

TV - Televisão

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1. Registros do 1º encontro do Grupo 1.....	56
Figura 2. Registros do 2º encontro do Grupo 1.....	64
Figura 3. Registros do 3º encontro do Grupo 1.....	71
Figura 4. Registros do 4º encontro do Grupo 1.....	76
Figura 5. Registros do 5º encontro do Grupo 1.....	80
Figura 6. Registros do 6º encontro do Grupo 1.....	84
Figura 7. Registros do 1º encontro do Grupo 2.....	92
Figura 8. Registros do 2º encontro do Grupo 2.....	101
Figura 9. Registros do 3º encontro do Grupo 2.....	108
Figura 10. Registros do 4º encontro do Grupo 2.....	112
Figura 11. Registros do 5º encontro do Grupo 2.....	115
Figura 12. Registros do 6º encontro do Grupo 2.....	119
Figura 13. Registros do 7º encontro do Grupo 2.....	123

## **LISTA DE QUADRO**

Quadro 1. Grade Curricular da Educação Integral do município de Araraquara.....	21
Quadro 2. Características dos participantes do estudo.....	37
Quadro 3. Materiais solicitados pelos grupos operativos.....	39
Quadro 4. Materiais utilizados para a pesquisa.....	39
Quadro 5. Tarefa principal e participantes do 1º encontro do grupo1. ....	50
Quadro 6. Tarefa principal e participantes do 2º encontro do grupo1.....	57
Quadro 7. Tarefa principal e participantes do 3º encontro do grupo 1.....	65
Quadro 8. Tarefa principal e participantes do 4º encontro do grupo 1.....	72
Quadro 9. Tarefa principal e participantes do 5º encontro do grupo1.....	77
Quadro 10. Tarefa principal e participantes do encontro final do grupo1.....	81
Quadro 11. Tarefa principal e participantes do 1º encontro do grupo 2. ....	85
Quadro 12. Tarefa principal e participantes do 2º encontro do grupo 2. ....	93
Quadro 13. Tarefa principal e participantes do 3º encontro do grupo 2. ....	102
Quadro 14. Tarefa principal e participantes do 4º encontro do grupo 2. ....	109
Quadro 15. Tarefa principal e participantes do 5º encontro do grupo 2. ....	113
Quadro 16. Tarefa principal e participantes do 6º encontro do grupo 2. ....	116
Quadro 17. Tarefa principal e participantes do encontro final do grupo 2.....	120

## **SUMÁRIO**

FOLHA DE APROVAÇÃO.....	3
FICHA CATALOGRÁFICA .....	4
DEDICATÓRIA.....	5
AGRADECIMENTOS .....	6
RESUMO.....	8
ABSTRACT .....	9
ABREVIATURAS.....	10
LISTA DE FIGURAS .....	11
LISTA DE QUADRO.....	12
INTRODUÇÃO .....	15
1. EDUCAÇÃO INTEGRAL .....	18
1.1 Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada .....	19
1.2 A Escola Integral .....	22
1.3 Construção do conhecimento por meio do diálogo .....	23
2. GRUPOS OPERATIVOS.....	27
2.1 O interjogo nos grupos operativos.....	31
3. METODOLOGIA.....	35
3.1 Participantes e local da pesquisa .....	37
3.2 Recursos .....	39
3.3 Método de coletas de dados .....	40
3.3.1 Instrumentos utilizados para coleta de dados .....	41
3.4 Procedimentos .....	42
3.4.1 Aspectos éticos .....	42
3.4.2 Organização .....	42
3.4.3 Os encontros .....	44

3.5 Análise de dados.....	46
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	124
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	128
Apêndices A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	132
Apêndices B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido .....	136
Apêndices C – Autorização para realização da pesquisa .....	140

## INTRODUÇÃO

Trabalhando desde 2012 em uma escola de educação integral no município de Araraquara – SP, vi a necessidade de uma adequação no currículo dessa modalidade de ensino, pois existe muitas dificuldades na execução de um currículo real, que tenha como propósito entender o indivíduo como ser dialógico, que pensa, tem vontade e anseios com necessidades culturais que surgem a cada dia.

Ao colocar o currículo da educação integral como ponto de problematização, os conteúdos desenvolvidos para a construção do saber passam a ser repensados mediante a concepções críticas e reflexivas. Para Sacristán (1999, p. 61):

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Uma escola que silencia questões culturais e multiculturais, trata os alunos apenas como receptores de informações, fragmentando conhecimentos e desconsiderando-os como seres criativos. Tais situações legitimam determinados saberes e estigmatizam outros, de acordo com Moreira (2008, p. 25):

Nessa hierarquia, legitimam-se saberes socialmente reconhecidos e estigmatizam-se saberes populares. Nessa hierarquia, silenciam-se as vozes de muitos indivíduos e grupos sociais e classificam-se seus saberes como indignos de entrarem na sala de aula e de serem ensinados e aprendidos. Nessa hierarquia, reforçam-se relações de poder favoráveis à manutenção das desigualdades e das diferenças que caracterizam nossa estrutura social.

A educação integral propõe ir além das grades curriculares, visando um currículo que permita uma “educação integral” que entende o processo de ensino aprendizagem como um todo, rompendo com a ideia de uma educação fragmentada.

Dessa forma cabe a educação integral oportunizar aos alunos uma formação pautada na totalidade dos conhecimentos, entendendo que cada conhecimento é importante para a formação integral do aluno. A concepção de educação integral conforme as Diretrizes do Programa Ensino Integral da secretaria de Educação do Estado de São Paulo (2011, p.8), afirma que:

A concepção de educação integral evidencia a exigência, a pressão e a luta constante pela democratização da educação, para uma escola universal de qualidade, que considere o acesso a todos os recursos culturais, às mais diversificadas metodologias dos processos de ensino e de aprendizagem e, também, à utilização das novas tecnologias como respeito à condição humana e sua respectiva dignidade.

Assim um dos objetivos da educação integral tem como intuito reparar algumas desigualdades sociais, equiparando uma educação de qualidade para todos, proporcionando uma educação de qualidade.

A democratização da educação integral em nosso país é algo novo, produzindo grandes lacunas no entendimento de como operar em relação a ela. Sendo dessa forma algo que está em permanente construção para um melhor funcionamento

Dessa maneira entendemos que tentar encontrar novas estratégias metodológicas possam vir a auxiliar o desenvolvimento dos currículos da escola integral, pensando uma educação que coloque o aluno como protagonista nos processos de aprendizagem.

Desse modo o estudo propôs como alternativa metodológica a utilização dos conceitos dos grupos operativos baseado na obra de Pichón-Rivièri (2005).

A utilização de grupos operativos torna-se um grande aliado para que os alunos possam aprender mediante a relações dialéticas de interação entre os pares. De acordo com Bastos (2010, p.121):

A técnica de grupo operativo consiste em um trabalho com grupos, cujo objetivo é promover um processo de aprendizagem para os sujeitos envolvidos. Aprender em grupo significa uma leitura crítica da realidade, uma atitude investigadora, uma abertura para as dúvidas e para as novas inquietações.

Para o presente estudo, delimitamos os conceitos dos grupos operativos como estratégia metodológica para o desenvolvimento da aprendizagem em alunos de uma escola integral no município de Araraquara-SP.

Tais conceitos foram utilizados para a produção de um jornal online com o intuito de fomentar uma educação baseada nas relações dialógicas entre os alunos. Dessa forma possibilitando as trocas de informações, levando em consideração que cada aluno tem sua bagagem histórica e cultural, atribuindo sentido a todas as ações realizadas na escola tornando o aluno parte central do processo de aprendizagem.

Dessa maneira, realizamos as seguintes questões de pesquisa:



- Os grupos operativos podem ser entendidos como uma alternativa de estratégia metodológica em uma escola integral?
- Como a inter-relação entre os alunos podem direcionar o andamento de um projeto?
- É possível que os alunos construam coletivamente produzindo novos conhecimentos oportunizando a aprendizagem?

Para responder a essas questões o presente estudo teve como objetivo geral analisar dentro dos grupos operativos como as tarefas foram enfrentadas durante os encontros pelos alunos.

E, como objetivos específicos:

- Identificar a caracterização dos papéis que os alunos realizaram nos grupos para realização das tarefas permitindo a operatividade do grupo.
- Identificar os vetores do processo grupal que influenciaram o processo de espiralidade dialética permitindo a funcionalidade do indivíduo e do grupo mediante as tarefas solicitadas.

Para a efetivação do presente estudo sobre os conceitos dos grupos operativos como estratégia metodológica na Educação Integral a pesquisa foi dividida em: Capítulo 1- Educação Integral; Capítulo 2 - Grupos Operativos; Capítulo3 - Método; Capítulo 4 - Análise e discussão dos dados; Considerações Finais.

## **1. EDUCAÇÃO INTEGRAL**

A educação no Brasil é direito de todos e dever do estado e da família, como consta nos artigos 205º da Constituição Federal (Brasil, 1988) e 2º da Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996). Já nos artigos 227º da Constituição Federal (Brasil, 1988) e 4º do Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990), ressalta como dever da família, da sociedade e do Estado, primar pela efetivação dos direitos referente à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

A partir dessas bases legais entendemos que a educação é direito de todos, e atualmente nos deparamos com um novo modelo de educação que visa atender as necessidades e anseios da sociedade, o que se denomina educação integral, tendo como intenção fazer com que o aluno permaneça por um maior período na escola com um maior número de tarefas a serem realizadas, reparando algumas desigualdades sociais, assim equiparando uma educação de qualidade para todos, segundo o Projeto Mais Educação, do Ministério da Educação (BRASIL, 2009, p. 9).

Para tal a educação integral tem seu acesso garantida na Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996, p.24), no seu artigo 34º parágrafo 2, onde cita “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino”. Assim a Lei de diretrizes e bases, não desconsidera o ensino integral, porém o torna opcional.

Mais à frente quando da preparação do Plano Nacional de Educação (PNE), este estipula uma meta para a educação integral, mais especificamente a meta 6: “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica” (Brasil, 2015, p.97). Assim a educação integral passa a ganhar um papel de destaque e de obrigatoriedade, não se resumindo ao ensino fundamental, mas também no ensino médio.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Brasil, 2010), asseguram a educação integral em turno e contra turno ou turno único, com jornada de 7 horas no mínimo, durante todo período letivo. Tal situação facilita a montagem do currículo respeitando a características de cada estabelecimento de ensino, de acordo com a estrutura que cada unidade venha a ter, dessa forma

possibilitando o aumento da jornada escolar, vinculando o aluno tanto em relação a quantidade quanto a qualidade de tempo, pensando uma educação capaz de proporcionar aprendizagem.

Essa ideia é reforçada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (Brasil, 2010), enfatiza a necessidade de haver um mínimo de 1.400 horas anuais letivas, visando a maior qualificação no processo de ensino aprendizagem, sendo o currículo da escola de tempo integral, responsável por atender a questões que envolvam conhecimentos inerentes a Base Nacional Comum Curricular articulado com a Parte Diversificada, sempre em consonância com o Plano Político Pedagógico, da unidade escolar, favorecendo a situações de aprendizagem.

Falando em educação integral podemos apontar o município de Araraquara como pioneiro nessa modalidade de ensino, claro que respeitando as devidas comparações em âmbito nacional. A mesma teve início em 1982 com a antiga pré-escola, atualmente educação infantil, em 1993 o município implantou o Programa de Educação Complementar (PEC), oferecendo o atendimento no contra turno do ensino regular, oferecido a crianças de 7 a 12 anos, que visavam à prevenção e/ou a retirada das crianças da rua ou de situações de vulnerabilidade social. Com o tempo o projeto foi aumentando sua área de atuação, em quantidade de locais e demanda de idade que passou a atender alunos de 14 anos.

Em 2012 a rede municipal instalou um projeto piloto de educação integral, em uma de suas escolas, atendendo alunos de 1º ao 5º ano, com carga horária de 40 horas semanais, das quais 28 horas pertencem a Base Nacional Comum Curricular e 12 horas estão relacionadas à Parte diversificada.

No decorrer desse do texto tentaremos descrever de forma pontual questões relacionadas Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada, para que possamos ter um pequeno entendimento de como é composta a educação integral.

### **1.1 Base Nacional Comum Curricular e Parte Diversificada**

Quando falamos de Base Nacional Comum Curricular, estamos nos referindo a um documento normativo que define um currículo que pretende contemplar toda a educação básica em território brasileiro. Ele está dividido em cinco áreas de conhecimento, linguagens (língua portuguesa, artes, educação física e língua

estrangeira), matemática (matemática), ciências humanas (história e geografia), ciências da natureza (ciências) e ensino religioso. Cada área de conhecimento estabelece competências específicas da área. Segundo a Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2017, p.28):

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades. Essas habilidades estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdo, conceitos e processos –, que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas

Nesse sentido, o desafio é alinhar um currículo que tenha na sua essência além da base comum, a parte diversificada fundamentada em temas como: tecnologia, cidadania, esportes, manifestações artísticas, meio ambiente e direitos humanos, evidenciando aspectos de conhecimento, cultura, ideologia e diversidade. Ainda, pretende ser trabalhado sem fragmentar o conhecimento e fazendo com que o mesmo ajude o indivíduo a se emancipar para poder participar de forma crítica na sociedade.

Conforme observa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove anos) do Ministério da Educação (BRASIL, 2010, p.12):

Os conteúdos que compõem a base nacional comum e a parte diversificada têm origem nas disciplinas científicas, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde e ainda incorporam saberes como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos.

Com relação a Parte Diversificada as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica do Ministério da Educação (BRASIL, 2013, p.32), a parte diversificada prevê que “...o estudo das características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar...”, o que demonstra a prioridade em atender as necessidades e exigências locais, sendo esta de livre escolha por parte da escola e/ou secretaria de educação. No município de Araraquara estas ganham o nome de oficinas pedagógicas que se desenvolvem por meio de utilização de diferentes instrumentos.

Segundo o município de Araraquara, por meio do documento da Educação Integral (2013, p.14) que define oficina pedagógica por:

“...ambiente formado pelo espaço físico, metodologia e materiais organizados para o desenvolvimento de conhecimentos, procedimentos e atitudes. As oficinas requerem uma preparação especial, com um conjunto específico de materiais dispostos de maneira a permitir uma grande aproximação entre os alunos como também dos alunos com o professor, favorecer o diálogo, a troca de ideias, novas experiências, o exercício da autonomia e protagonismo infanto-juvenil...”

Assim a estrutura da escola de educação integral no município de Araraquara prevê que as disciplinas do ensino fundamental e as oficinas pedagógicas trabalhem de forma conjunta. As disciplinas da base comum e as oficinas pedagógicas da parte diversificada, são separadas por características em comum, formando assim 5 blocos de conhecimentos, sendo subdivididos pelas áreas de conhecimento.

Quadro 1 - Grade Curricular da Educação Integral do município de Araraquara.

<b>Áreas de conhecimento</b>	<b>Base Nacional Curricular Comum</b>	<b>Parte Diversificada</b>
Linguagem	Língua Portuguesa	Língua Estrangeira Moderna; Leitura; Orientação de Estudos e Pesquisa; Tecnologia da Informação e Comunicação
	Artes	Artes Cênicas e Música
	Educação Física	Prática Desportiva
Matemática	Matemática	Recreação e Jogos
Ciências Humanas Ciências da natureza	História,	Meio ambiente
	Geografia,	
	Ciências	

A escola escolhida para realização do estudo, oferece uma gama de atividades, como mostrado no quadro acima, existindo uma delimitação clara entre as áreas de conhecimento, favorecendo os processos de ensino aprendizagem na formação do aluno.

Entretanto se formos pensar quantitativamente, nos deparamos com o fato do aluno permanecer mais tempo na escola e ter uma oferta maior de informações, logo não podemos afirmar que quantidade ofereça qualidade na apropriação do conhecimento. Sendo assim, faz-se necessário pensar em uma escola realmente integral, que concilie suas necessidades pedagógicas e administrativas, sempre colocando o aluno como centro principal de sua existência.

## **1.2 A Escola Integral**

A escola, como espaço de aprendizagem, refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, superando assim a fragmentação do conhecimento, proporcionando o protagonismo do estudante em suas aprendizagens.

De acordo com a BNCC (2017, p.14), os alunos devem “...reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações.”.

Aprofundando a escola de educação integral Guará (2006), pensa uma educação que compreenda aspectos que visem o aperfeiçoamento humano, tratando o indivíduo como centro das discussões, indagações e preocupações. Considerando uma escola que entenda o seu aluno como um todo, levando em consideração o que ele pensa, respeitando o diálogo como forma ativa de aprendizagem.

E acordo com Pereira e Vale (2012), a educação integral tem o papel de buscar desenvolver a construção de aprendizagem mediante ações criadoras, estas envolvidas sobre uma perspectiva histórica cultural, possibilitando aos educandos uma aprendizagem por meio de interações.

Na mesma linha Mendonça (2015), entende que a educação integral requer ser pensada numa perspectiva que promova interações sociais, favorecendo a aquisição das habilidades e competências, sempre em prol da construção da cidadania dos alunos, assim uma perspectiva que não hierarquiza experiências, saberes, e conhecimentos, pensando no ser humano como aprendente.

Seguindo este pensamento, Freire (1987, p. 47), entende que o papel do professor frente aos conteúdos programáticos se pauta alguns aspectos:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

Nota-se a necessidade do posicionamento do professor libertador, para que os alunos adotem posturas reflexivas e críticas, banhando-os de autonomia, não sendo apenas meras figuras ilustrativas, moldes de uma educação bancária, mas sim atores de educação que passe a ser revolucionária livrando-os das amarras de uma pseudo criticidade.

Precisando a escola reestruturar outras formas de ensinar, encontrar instrumentos que favoreçam estratégias que reforcem as ações pedagógicas, como práticas habituais da escola, como por exemplo, jornais bimestrais, mostras culturais, saraus, apresentações musicais e teatrais, feiras de ciência entre outras situações.

Dessa forma pensar em uma educação pautada na dialogicidade por métodos dialéticos, que entendem o diálogo como grande potencial de aprendizagem, podem favorecer ao aprendizado dos alunos.

### **1.3 Construção do conhecimento por meio do diálogo**

Temos o desafio de oportunizar o protagonismo dos alunos proporcionando situações que levem a autonomia, reflexão e criticidade, partindo das concepções dialógicas.

Assim, Freire (1987) entende que a educação libertadora não pode pensar apenas em transferir conhecimentos aos alunos como meros receptáculos, mas como investigadores críticos que dialogam com conhecimento, que não aceitam de forma omissa, eles divergem, questionam e refletem. Precisamos fazer com que aqueles que não tem voz, que são negados, possam ter esse direito de opinar e discutir, por meio do diálogo possibilitando a reflexão e o agir.

Ainda de acordo com Freire (1987) uma educação libertadora, tendo o aluno/ator/autor como sujeito principal de sua história, responsável pela produção cultural do mundo, só pode ser pensada em uma educação horizontal, pautada no

diálogo, no qual docente e discente tenham a mesma oportunidade de se expressar. Cabe ao docente oportunizar ao aluno que esse seja protagonista de sua história.

Deste modo Mozena e Ostermann (2017), defendem que a construção do saber se apoia em questões que consideram os desejos e anseios, assim o processo de ensino aprendizagem repensado, permitindo construções e reconstruções do conhecimento partindo da realidade dos alunos. Logo a escola com suas convicções tradicionais, pensando os alunos apenas como receptores de informação, desconsideram características comportamental do grupo, não permitindo o diálogo entre os pares, acabando por formar uma escola do silêncio:

Somos produto da "escola do silêncio", em que um grande número de alunos apaticamente fica sentado diante do professor, esperando receber dele todo o conhecimento. Classes numerosas, conteúdos extensos, completam o quadro desta escola que se cala. (Fazenda, 1989, p. 15).

José (2013), entende que quando a escola apenas se preocupa com a transmissão de conhecimento, não se preocupando com os alunos, entende-os todos como iguais, perpetuando um conhecimento morto. A escola, ao contrário poderia permitir o diálogo que favoreça a construção unitária do saber, permitir a autonomia, a reflexão, entender anseios e vontades dos alunos, uma escola com várias possibilidades.

Ainda de acordo com Jose (2013, p. 88), "...O aluno, no cotidiano da sala de aula, vai aprendendo a participar consciente, na sua inteireza, das propostas sociais, a começar das que lhe atingem diretamente, como a organização da escola". Assim a ideia de permitir que o aluno entenda seu papel na sociedade como autor de seus anseios e necessidades, fazendo-os entender que possuem responsabilidades em seus atos, tornando-os cidadãos críticos.

Para Ferreira (2018), a escola tem a responsabilidade de proporcionar aos alunos situações para que estes consigam sair de situações de heteronomia para situações de autonomia, permitindo que estes sejam protagonistas provocando mudanças nos padrões impostos as classes menos favorecidas.

Dessa forma Freire (2002, p.33), entende que tanto docente quanto discente devem ter uma postura "...dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam epistemologicamente curiosos". Todos têm o direito de expressar-se, da mesma forma



que devem aprender a ouvir para aumentarem seus repertórios tornando-os sujeitos críticos, reflexivos e participativos.

Seguindo as ideias de Freire (1987), devemos pensar uma educação transformadora que favoreça a situações de autonomia por meio de relações dialógicas, sendo inconcebível pensar em verdades absolutas e/ou receitas preconcebidas. Mas sim, questionar, problematizar ações que podem ter várias formas de resolução. Logo o diálogo se mostra de grande valia na construção do conhecimento pelo sujeito por meio de atitudes dialéticas transformando esse em protagonista de seu conhecimento.

De acordo com Singer (2017), a participação estudantil na elaboração de conceitos desenvolve aspectos morais, sociais e éticos nos discentes, oportunizando concepções e valores de mundo, favorecendo a passagem das questões da heteronomia a autonomia. Para a aquisição de tal o aluno depende de questões de liberdade de escolha, questões estas que devem ser oportunizadas pelos docentes, para que possam aprender mediante suas vontades, anseios e interesses, assim traçando metas condizentes com seu ritmo estudantil, favorecendo situações de protagonismos em sua prática de ensino aprendizagem. Singer (2017, p.17), nesse sentido observa que:

O sujeito torna-se autônomo quando é capaz de pesquisar e aprender sobre qualquer assunto que lhe interessa, quando se relaciona consigo mesmo e com os próximos de maneira saudável e respeitosa, adota hábitos de autocuidado e vive de forma coerente com seus princípios e valores.

Friedmann (2017, 42), aponta que no campo da sociologia o protagonismo da criança sugeri para uma educação mais democrática nas diversas classes sociais e diferentes faixas socioeconômicas permitindo a elas, "... expressar seus pensamentos, sentimentos, vivências, opiniões, reivindicações, preferências e realidades de vida." Salaria ainda que onde há criança há protagonismo nos mais distintos ambientes, e o mesmo acontece nas mais variadas formas de expressão que as crianças desenvolvem no seu cotidiano, cabendo ao adulto/docente conseguir mediar as ações de forma a não minimizar as reflexões infantis:

O protagonismo infantil tem um caráter ético, social, cultural, político e espiritual, convidando os adultos e tomadores de decisão a repensarem o status social da infância, dos papéis das crianças na sociedade local e no conceito cultural dos diferentes povos.

Assim Friedmann (2017), entende que para o protagonismo infantil os tipos de intervenções realizadas pelos adultos, podem ser estímulos positivos ou negativos, podendo gerar direcionamentos que podem fazer com que os alunos sejam autônomos sujeitos de sua construção de história ou podem fazer com que as relações sejam apenas de forma vertical não respeitando ou permitindo que o aluno seja liberto de suas amarras.

Ações que incidam o diálogo favorecem a autonomia, permitindo ao aluno pensamentos críticos, reflexivos, oportunizando situações para que esse seja autor/ator de sua construção de saber, quando aponto autor/ator, quero dizer que este não apenas representa as situações de seu cotidiano, mas sim constrói suas ideias, conseguindo transgredir situações limites que lhe são impostas pela sociedade. Cabe a este aluno protagonista, utilizar seu conhecimento para a desalienação de seus pares.

Dessa maneira utilizar dos grupos operativos como estratégia tem o intuito de oportunizar as relações dialógicas dialéticas entre os alunos, utilizando aspectos contidos no seu próprio conhecimento fazendo com que os alunos tenham uma educação que os emancipem, permitindo que estes construam suas ideias, tornando construtores de seus saberes.

## **2. GRUPOS OPERATIVOS**

Nesse tópico tentaremos alinhar situações que são inerentes aos grupos operativos, que permeiam o processo da operatividade.

Dessa forma se faz necessário contextualizar o que é um grupo ou grupos, de acordo com Zimernan (1997), o indivíduo desde de seu nascimento participa de grupos, que os auxilia a formar suas características de mundo, favorecendo a construção de sua identidade pessoal. Assim o ser humano passa a maior parte de sua vida em relação direta com grupos de pessoas, no qual este contato está permeado de desejos, valores e anseios que o auxiliam o processo de construção do eu.

Logo podemos fazer parte de grandes grupos ou pequenos grupos como cita Zimerman (1997, p.27) “um conjunto de pessoas constitui um grupo, um conjunto de grupos constitui uma comunidade e um conjunto interativo das comunidades configura uma sociedade”. Assim dependendo da situação podemos estar inseridos em grandes grupos ou grupos pequenos, tudo vai depender do recorte da situação. Outro ponto de relevância diz respeito ao fato de como é a inserção no grupo, por agrupamento ou grupo propriamente dito.

Para o estudo é importante salientar que o fato de estarmos inseridos em algum grupo, não nos coloca na dimensão de operatividade, sendo necessário alguns requisitos para que possamos sair de uma situação de agrupamento para a ideia de um grupo formado propriamente dito. Assim apresentaremos os princípios de grupos operativos, no qual o estudo foi desenvolvido.

Dessa maneira os grupos operativos são um conjunto de pessoas, ligadas com o mesmo objetivo de operatividade, reunidos em torno de uma tarefa com objetivos claros, e que estejam abertos a mudança. Dessa forma Pichón-Rivièri (2005, p.166), define grupo operativo como:

Todo conjunto de pessoas ligadas entre si por constantes de tempo e espaço, e articuladas por sua mútua representação interna (dimensão ecológica), configura uma situação grupal. Essa situação está sustentada por uma rede de motivações e nela interagem entre si, por meio de um complexo mecanismo de assunção e adjudicação de papéis. E nesse processo que deverá surgir o reconhecimento de si e do outro, no diálogo e no intercâmbio permanente. Essa situação grupal constitui o instrumento mais adequado para essa aprendizagem de papéis (aprendizagem social) em que consiste a internalização operativa da realidade.

Pichón-Rivièri (2005, p.254), utiliza-se do termo esquema conceitual referencial operatividade (ECRO), para definição do programa, entendido como:

“...instrumento único, unidade operativa, se orienta para a aprendizagem e tarefa O ECRO nos permite uma compreensão horizontal (as relações sociais, a organização e o sistema social) e vertical (o indivíduo inserido nesse sistema) de uma sociedade em permanente mudança e dos problemas de adaptação ou de relação do indivíduo com seu meio”.

De acordo com Medeiros e Santos (2011), os grupos operativos funcionam a partir de uma delimitação do ECRO, no qual a partir de tarefas, por meio de relações dialéticas, embasadas por situações de verticalidade e horizontalidade, formam novas conceituações, proporcionando uma espiral dialética, dessa maneira sempre realinhando o ECRO.

Dessa forma o ECRO serve para contextualizar linhas de trabalho, é um instrumento de apreensão da realidade, e tem a característica de operatividade, ou seja, é um processo realimentado a todo momento por seus integrantes mediante um processo dialético. Correções, construções e reconstruções são permitidas e é essa experiência que torna os grupos tão ricos.

Esse conceito está baseado na metodologia dialética, mais especificamente na ideia do esquema do Cone Invertido, no qual entende a espiralidade dialética como fator preponderante para a operatividade do grupo. De acordo com Vasconcellos (1992), a metodologia dialética entende o ser humano como construtor de seus conhecimentos, isso decorrente de relações interativas entre seus pares, possibilitando ressignificações de saberes pré-concebidos, permitindo a construção de novos saberes. Tal metodologia proporciona o desenvolvimento do pensamento abstrato para o concreto permitindo assim que o indivíduo saia de uma zona de conforto, tornando-o um ser crítico e reflexivo.

O Cone Invertido é uma ferramenta de diagnóstico, monitoramento e avaliação de fenômenos grupais, e de acordo com Pichón-Rivièri (2005), tudo que acontece no grupo e sua maneira de atuar pode ser representado por esse esquema, assim sendo possível interpretar as ações do grupo mediante a realização das tarefas por meio desses recursos. Dessa forma possibilitando que ocorra um interjogo dentro dos grupos operativos permitindo assim que se evidencia a operatividade no decorrer das tarefas proporcionando a produção de novos emergentes.

Falando em tarefas dentro dos grupos operativos, Pichón-Rivièri (2005), considera três conceitos básicos: pré-tarefa, tarefa e o projeto.

A pré-tarefa coexiste com a tarefa, e é o momento caracterizado pela resistência do grupo em relação a mudança das ideias e conceitos já existentes. Tal situação tende a evitar situações de enfrentamento e pode representar um baixo nível de operatividade dos indivíduos envolvidos no grupo.

Já a tarefa é entendida quando o grupo consegue externar as concepções inconscientes para situações conscientes passando a ter referência da totalidade e não mais de pequenos trechos, onde o sujeito passa a ter uma percepção global caracterizando a espiralidade dialética do processo, discutindo e tracejando novos conceitos e ideias.

Dessa forma possibilitando o projeto, que é entendido como a execução das ideias obtidas da tarefa, momento em que se põem em prática ações que ajudarão a transcender as linhas limítrofes para uma ascensão crítica e questionadora, favorecendo os processos de aprendizagem.

Assim, os grupos operativos sempre buscam atuar em uma determinada tarefa, em prol de algum resultado, a articulação entre os membros do grupo gera produções e conhecimentos, isso decorre quando existe cumplicidade e respeito entre os pares. Para Freire (1987), as investigações pautadas pelo diálogo tendem a construir situações de respeito e empatia, conseqüentemente favorecendo a situações emancipatórias.

Para trabalhar tal conhecimento Zitkoski e Lemes (2015), sugerem que devemos entender a totalidade da existência humana na sociedade, analisando e respeitando aspectos das dimensões política, ética, antropológica.

Freire (1987), entende o diálogo da educação como prática libertadora, no momento que se realiza a investigação do universo temático, dentro de uma dialética, assim entendendo que o tema problematizador não pode ser arbitrário, mas sim ser questão de reflexão crítica, superando situações limites, do homem para o mundo e vice-versa. Este processo demanda ser pautado pela dialogicidade, fazendo com que haja uma tomada de consciência dos indivíduos, superando aspectos de fragmentação e ideias ingênuas e estereotipadas.

Assim, a tarefa dos grupos operativos é romper com os estereótipos criados que dificultam o processo de aprendizagem, tendo como objetivo principal a mudança

e a transformação em conjunto. A partir do tema problematizador, serão identificados os temas emergentes, estes aparecerão ao decorrer das discussões do grupo operativo, sendo permeados por discussões, aceitações e/ou negações para o processo de construção.

A partir dessas implicações, fazer com que os indivíduos superem situações limites, que os fazem negar ou calar sobre determinados assuntos, entendendo que não conseguem ultrapassá-los, cerceando e/ou estigmatizando seus conhecimentos. Por isso é necessário que as tarefas determinadas nos grupos operativos, não sejam mecânicas, que contemplem o processo de criação das ideias, com temas significativos, que respeitem os anseios culturais presentes no organismo em questão. Logo essas ideias devem ser refletidas por meio das práxis e da dialogicidade para produzir e transformar na ação e na comunicação.

Devemos pensar em uma educação problematizadora, conscientizadora e crítica, sendo assim função do professor mediador permitir que, a partir das tarefas dos grupos operativos, contemplem-se as necessidades de transcender os limites e possibilidades dos indivíduos que por vezes foram colocados a margem do processo, por aceitação ou por acomodação. Assim os grupos operativos dão voz a todos os envolvidos permitindo a construção de um projeto novo, não necessariamente sem embate ou constatações, mas respeitando as mais diversas opiniões formando assim o processo de espiral dialética.

Para o desenvolvimento do projeto foi construído um jornal online com o auxílio dos grupos operativos. Essa ideia se dá pelo entendimento que, tarefas são realizadas de melhor forma quando em grupos, sejam eles pequenos (subgrupos) e/ou maiores, pois tendem a facilitar um pensar científico. Também ser levado em consideração a função do professor-coordenador, que vai regular, corrigir e alinhar possíveis perda de foco.

Com o grupo operativo, a ideia é que exista uma dialogicidade entre os alunos para que possam superar obstáculos, situações limites, que eles entendam que o ensino aprendido não aconteça apenas de maneira vertical, somente quando o professor oferece a informação, mas sim de forma horizontal no qual eles são autores de suas práticas. Assim, a importância de relacionar temas problematizadores com as reais necessidades dos alunos, se faz de suma importância, pois existe uma

característica de motivação e curiosidade embutida nos alunos que servirá como força instigadora (motriz), para resoluções de conflitos.

Questões como autonomia, resoluções de conflitos, construções e reconstruções de processos criativos, são favorecidos quando discutidos em grupos, pois a heterogenia do mesmo permitirá várias manifestações culturais, enriquecendo e agregando conhecimento ao processo de espiralidade dialética. Aspectos de interatuação do grupo com o professor coordenador, favorece a um fortalecimento de independência, possibilitando atitudes mais críticas e pró ativas, fazendo o aluno assumir maior responsabilidade com seu próprio aprendizado.

## **2.1 O interjogo nos grupos operativos**

Afonso et. al. (2009, p. 708), entende que em um grupo pode acontecer ações de construções e reconstruções, por meio da troca de informações, feedbacks, apropriação e assimilação, assim todo ser humano se relaciona e interage a partir de associação ou delegação de papéis, criando expectativas de um em relação ao outro.

Nos grupos operativos, durante sua operatividade, observamos uma estrutura relacionada a um interjogo de papeis, no qual os participantes podem percorrer as funções de papéis de porta-voz, bode expiatório, sabotador ou líder. Esses papéis não são estanques, e pode haver uma rotatividade dessas funções, é preciso salientar que, dentro do grupo, essas funções não necessariamente são propriamente ditas, elas ajudam a regular as situações de verticalidade e horizontalidade contidas nos grupos.

Assim Pichón-Rivièri (2005), defini os papeis da seguinte maneira:

- Porta voz: é aquele que filtra e sintetiza as informações que permeiam o grupo e colocam ela em pratica, produzindo um novo emergente. Une as noções de verticalidade e horizontalidade inerentes ao grupo.
- Bode expiatório: é o personagem que recebe os aspectos negativos no grupo, chegando a situações de segregação. Alguém é apontado como culpado por determinadas situações que não obtiveram sucesso na tarefa.
- Sabotador: é o personagem no grupo que aplica resistência a determinadas ideias, ora apenas com o intuito de atrapalhar o andamento da tarefa, ora

propondo outro direcionamento, esse pode ser entendido como o líder de resistência, tentando direcionar a unidade da tarefa para outra dimensão.

- Líder: é o personagem no grupo que tenta executar as ideias, buscando soluções para as demandas recorrentes as tarefas, que de maneira cooperativa, tenta coletivamente fazer o grupo caminhar em prol do objetivo traçado. Geralmente é o personagem que carrega uma grande carga de positividade e proatividade.

Esses personagens interatuam fazendo com que a operatividade do grupo ocorra, mediante a conceitos envolvido no Interjogo dos grupos operativos, assumindo diferentes funções em diferentes momentos.

Dessa forma observamos alguns indicadores que ocorrem no decorrer das discussões, que são denominados de vetores do processo grupal, esses incluem os processos de: afiliação, pertença, cooperação, pertinência, comunicação, aprendizagem e telê. Esses vetores, estão diretamente relacionadas as questões de processo de espiral dialética, que tendem a definir a funcionalidade dos grupos mediante as situações de tarefas.

Essas ações acontecem em um campo de referências cognitivas e afetivas, originando aspectos positivos ou negativos, criando ações que facilitam ou impedem os processos de aprendizagem. Gattai (2014), aponta que os vetores do processo grupal permitem ao indivíduo conseguir sair de uma situação explícita, caminhando para um lugar desconhecido no qual está permeado por medos básicos, possibilitando a superação do estado latente, proporcionando a construção de um novo emergente.

Dessa forma Pichón-Rivièri (2005), definiu os vetores da seguinte maneira:

- Afiliação diz respeito ao indivíduo apenas fazer parte do grupo, ser integrante, mas não se apropriar das ideias do grupo. Esse vetor diz respeito a todos os integrantes no início da primeira atividade.
- A pertença diz respeito ao envolvimento que o membro tem no grupo, que leva a uma maior participação. Ambas podem mensurar como é o envolvimento com a tarefa. O indivíduo sente-se parte integrante do grupo, tal fato proporciona segurança para realização das tarefas.



- Cooperação entende a ajuda que os integrantes do grupo têm mediante as tarefas solicitadas, essa cooperação não quer dizer que nos grupos não há discussões ou competição, porém, em determinados momentos os integrantes devem levar o grupo para a operatividade, em conjunto “**co-operando**”. Para que esse movimento ocorra os integrantes tem que pertencer realmente ao grupo, as contribuições podem ser entendidas de forma verbal e/ou gestual caracterizando a interdisciplinaridade do grupo.
- Pertinência diz respeito ao momento que o membro entende que aquela atividade é pertinente para ele, o momento que ele sente, localiza e se direciona dentro da tarefa. Assim entendemos que a produtividade do grupo depende desse aspecto, a operatividade real do grupo. A maior pertença e cooperação têm valor se há pertinência.
- Comunicação, diz respeito ao intercâmbio entre um emissor e um receptor, com um processo de codificação e decodificação, podemos entender o diálogo entre os participantes, as discussões, conflitos e exposições inerente a construção de novos conhecimentos. As comunicações podem ser entendidas como verbal e/ou não verbal.
- Aprendizagem, diz respeito ao apoderar-se instrumentalmente de um conhecimento para poder operar com ele, conseguir uma incorporação. Isso implica uma mudança com sua seqüela de resistência. A soma da contribuição de cada participante para realização da tarefa, produz uma aprendizagem. A comunicação exerce papel fundamental, o diálogo, as trocas de informação favorecem a aprendizagem com qualidade, pode-se entender o desenvolvimento de criar alternativas.
- Telê, diz respeito a qualidade da discussão que temos entre os pares do grupo, pode-se citar a telê positiva e a telê negativa, as relações de afetos podem atrapalhar ou ajudar a condução do grupo. Assim entendemos a dificuldade ou facilidade que cada um tem de trabalhar com os pares, rejeição ou aceitação de trabalhar com o outro.

Esses vetores auxiliam para que ocorra a espiralidade dialética, fazendo com que situações que eram implícitas tornem-se explícitas, atuando diretamente como

fator de atitudes sobre as mudanças, dessa maneira ajudando a transpor os desafios impostos pela tarefa, permitindo o realinhamento do ECRO.

Faz-se necessário ter em mente que este interjogo entre papéis de caracterização e vetores do processo grupal ocorrem de maneira dinâmica, nem sempre organizada, pois os acontecimentos nos grupos não seguem uma linearidade, apesar de sempre trabalharem com ênfases nas tarefas. A sucessão de eventos é espontânea, podendo levar a fenômenos ímpares ou a fracassos, tudo vai depender da interação que o grupo venha a ter.

### **3. METODOLOGIA**

Nesse capítulo, apresentamos a estratégia de estudo que foi desenvolvida mediante as ações que envolveram a construção dos processos de ensino aprendizagem, pautadas nas relações dialógicas por meio de grupos operativos em uma escola do município de Araraquara, utilizando as tarefas como estratégia para resolução de problemas, culminando como produto final na elaboração de um jornal online. O estudo se pautou na pesquisa de cunho qualitativo, procurando se deter na qualidade das informações obtidas, para reflexão e análise dos dados colhidos, por meio de um processo de categorização permitindo assim a explicação de um fenômeno da realidade, para discussões, projeções e parâmetros, proporcionando elaborações por nuances outros.

Dessa forma as ideias de qualidade inerentes ao projeto segundo Chizzotti (1995), partem do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Isso quer dizer que o sujeito faz parte da construção de seu conhecimento, não existe um modelo absoluto de resolução de problemas. Isso ocorre, pois, o conhecimento não é neutro, ele é permeado de significações e ressignificações, permitindo várias reconstruções. Assim os conhecimentos são legitimados mediante as trocas e ações, entre mundo real e sujeito.

Para garantir a qualidade do processo, o estudo se apoiou em questões que consideram a ética, a epistemologia, a ontologia e a metodologia, como ações norteadoras, Denzin e Lincoln (2006) entendem que tais ideias circunstanciam os princípios inerentes da prática de investigação.

Desse modo os grupos de indivíduos tiveram como objetivo realizar a construção de um projeto, visando superar tarefas, perpassando por situações de conflitos, negação, aceitação, discussões e negociações, para de forma coletiva construir ou reconstruir ideias e conceitos. Assim questões do ponto de vista da moralidade permearam todo o processo por meio da dialogicidade dos alunos, que puderam expor suas ideias, tanto conhecimentos escolares como conhecimentos e valores do seu mundo social, banhado de questões ideológicas e políticas,

oportunizando a construção do conhecimento por ações reflexivas e críticas possibilitando ao aluno ser autor de sua história.

Dessa forma entendemos que os grupos operativos subsidiam elementos para a construção dos processos de aprendizagem, por se tratar de uma forma de construção dialógica, guardando a vontade coletiva, interesses, anseios e necessidades, isso pensando em uma educação libertadora, respeitando o que a coletividade do grupo escolheu como, não melhor, mas de forma democrática.

Nesse sentido optamos pela a pesquisa-ação uma vez que o estudo foi realizado no campo de trabalho do pesquisador. Assim de acordo com Thiollent (1986), a mesma é um tipo de pesquisa social com embasamento empírico, que tem por intuito a resolução de problemas mediante a participação de grupos de interesse, com intuito de uma construção coletivo.

Por consequência o recurso dos grupos operativos se encaixou na proposta do estudo, pois o mesmo trabalhou com enfoque na participação coletiva na resolução de temas problematizadores por meio de tarefas como ferramentas, contribuindo para a construção dos processos de ensino aprendizagem, culminando com a construção do jornal online.

André (1995); Tripp (2005); Gonçalves et. al. (2004), apontam aspectos comuns da pesquisa-ação, tais como um plano de ação definido, objetivos claros a serem seguidos e cumpridos e participação ativa, todos aspectos encontrados nos grupos operativos que trabalham sempre buscando transformar ou reconstruir um fenômeno, de forma coletiva, logo o fato da imprevisibilidade que as discussões podem direcionar as escolhas, nada tem a ver com falta de organização, bagunça ou algo parecido, isso é uma mudança por meio da visão popular.

Portanto esse projeto se apoiou na perspectiva de pesquisa-ação política, que conforme Tripp (2005, p.457) "...refere-se a mudança da cultura institucional e/ou de suas limitações. ". A ideia de mudança perpassa pelo entendimento de uma educação libertadora, que coloque os alunos como centro de todas as ações, favorecendo situações de empoderamento crítico, reflexivo e autônomo.

A unidade escolar carece tratar tais conceitos de modo a oportunizar uma verdadeira educação integral, pensando o aluno como um todo, e não como alguém cheio de repartições. Assim Rocha e Rocha (2013, p 8) entendem esses pressupostos como:

...rompimento de uma visão fragmentária de mundo e de educação, em busca de uma concepção mais integradora e totalizadora na construção do conhecimento e da prática pedagógica, balizada pelas concepções pedagógicas de Paulo Freire, em que novos conhecimentos, valores e atitudes vão sendo construídos em práticas sociais diferenciadas.

Assim a pesquisa-ação fomenta aspectos importantes tanto nas questões práticas como na pesquisa, construindo características que podem ser interessantes para o aprimoramento e potencialização das práticas, além de possuir dimensão política, no que tange a vontades e apropriações de conhecimentos e direitos.

De acordo com Bondia (2002, p.19):

O sujeito moderno, além de ser um sujeito informado que opina, além de estar permanentemente agitado e em movimento, é um ser que trabalha, quer dizer, que pretende conformar o mundo, tanto o mundo “natural” quanto o mundo “social” e “humano”, tanto a “natureza externa” quanto a “natureza interna”, segundo seu saber, seu poder e sua vontade. O trabalho é esta atividade que deriva desta pretensão... O sujeito moderno se relaciona com o acontecimento do ponto de vista da ação.

### **3.1 Participantes e local da pesquisa**

Quadro 2 - Características dos participantes do estudo.

Grupo Operativo	Série	Faixa etária	Gênero		Total de alunos Início	Gênero		Total de alunos Final
			Fem	Masc		Fem	Masc	
1	5º A	10-11	10	4	14	9	1	10
2	5º B	10-11-12	7	7	14	6	7	13
	Total		17	11	28	15	8	23

O quadro 2, apresenta na segunda coluna as turmas que foram escolhidas para realização dos grupos operativos, na terceira coluna mostra a faixa etária de cada, a

4º e 5º colunas apresentam a quantidade de alunos em relação ao gênero no início do estudo, e a coluna 6º mostra a quantidade de alunos que iniciaram o estudo, a 7º e 8º colunas apresentam a quantidade de alunos em relação ao gênero que permaneceram até o final do estudo, e a 9º coluna mostra a quantidade de alunos que foram até o final do estudo.

O fato de ser realizado com duas turmas de 5º ano, A e B, mantém o estudo com uma faixa etária proporcional, cito apenas dois alunos do grupo 2 com 12 anos assim considerados como adolescentes, e todos os demais na faixa etária de 10 e 11 anos, assim considerados como crianças ou como eles preferem ser chamados pré-adolescentes.

Em relação a gênero os dois grupos são díspares, o grupo 1 no início do estudo teve uma predominância de meninas em relação aos meninos, 10 meninas e 4 meninos, já no final está predominância das meninas aumentou sendo 9 meninas para 1 menino.

Já o grupo 2 no início teve uma relação de 7 meninas e 7 meninos, e no final o quadro pouco se alterou ficando 6 meninas e 7 meninos, havendo apenas uma desistência nesse grupo.

Em relação a quantidade o grupo 1 teve um número maior de desistência durante o estudo, sendo um total de 5 alunos por motivos em relação ao estudo, que vai ser posto em análise na discussão dos dados, já o Grupo 2 teve apenas uma desistência, essa por um pedido da família que solicitou a saída da referida.

Cabe a ressalva que cada grupo tem seu núcleo, sendo assim preserva suas características, tornando único, o estudo não tem ideia de comparar os dois grupos, mas sim de analisar como cada um enfrenta o interjogo na resolução das tarefas em prol da construção do conhecimento.

O Estudo foi desenvolvido nos seguintes ambientes, a saber:

1- Escola integral do município de Araraquara

- A) Duas salas de aulas da base comum;
- B) Duas salas de aula da parte diversificada, uma denominada sala de relações e a outra sala de jogos;
- C) Quadra poliesportiva;

2 – Praça Dom Pedro I, localizada a cerca de 300 metros da escola.

### **3.2 Recursos**

A seguir no quadro 3 estão dispostos os materiais que foram utilizados para a condução dos dois grupos operativos, estes materiais foram solicitados pelos alunos no decorrer dos encontros.

Quadro 3 - Materiais solicitados pelos grupos operativos.

Grupo 1	Grupo 2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparelho celular;</li> <li>• Tripé;</li> <li>• Notebook;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aparelho celular;</li> <li>• Tripé;</li> <li>• Bola de voleibol;</li> <li>• Bola de basquetebol;</li> <li>• Saco de lixo;</li> <li>• Barbante;</li> <li>• Pano TNT para confecção das vendas;</li> <li>• Cones;</li> <li>• 8 cartolinas;</li> <li>• Lápis número 2;</li> <li>• Lápis de cor;</li> <li>• Tesoura;</li> <li>• Cola;</li> <li>• Caneta hidrográfica;</li> </ul>

No quadro 4 estão dispostos os materiais que foram utilizados para a condução do estudo em questão.

Quadro 4 - Materiais utilizados para a pesquisa.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Notebook da marca Hp probook;</li> <li>• Celular Smartphone Moto G7 com 64 gigas;</li> </ul>
---

- Celular Smartphone Samsung J2 Prime com 32 gigas.;
- Tripé universal Telescópio para câmera e celular 1,02;
- Microfone B-MAX BM-888 saída P2;
- Mini tripé ajustável para microfone;
- 2 cabos P2 de 3 metros;
- 1 televisão Led 42 polegadas;
- 2 Smarts Tvs 42 polegadas;
- Impressora;
- Papel;
- 1 caixa de som Amplificador.

### **3.3 Método de coletas de dados**

Para a coleta de dados foi utilizado o método de observação participante, por meio dos grupos operativos, que segundo Thiollent (1986, p.64), entende:

...os grupos de observação compostos de pesquisadores e de participantes comuns procuram a informação que é julgada necessária para o andamento da pesquisa, respondendo a solicitações do seminário central. É claro que os grupos podem fornecer outras informações que não estavam previstas, o que permite aumentar a riqueza das descrições.

Nesse contexto como foi utilizado as noções de grupos operativos, que teve por intuito a resolução de problemas por meio de tarefas, o pesquisador exerceu a função de professor/coordenador nos referidos, com o intuito de mediar, orientar e intervir quando se fez necessário. Logo tal modalidade de observação participante se enquadrou na proposta do estudo, pois o pesquisador atuou de forma ativa no processo, aproximando do contexto sócio cultural no qual estava inserido, assim conforme Cruz Neto (2002, p.59):

A técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação, estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto. A importância dessa técnica reside no fato de podermos captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas, uma vez que, observados



diretamente na própria realidade, transmitem o que há de mais imponderável e evasivo na vida real.

Ainda falando sobre observador participante, Gil (2002), aponta que está é uma vertente com raízes antropológicas, com o intuito de observar determinados grupos, para compreender como se dá o entendimento de determinado fenômeno naquele contexto, o autor também salienta que a pesquisa pode assumir duas formas distintas, natural ou artificial. Para o projeto a forma natural é a que condiz com a realidade do estudo, pois como professor dessa unidade, sou parte integrante da comunidade em questão.

### **3.3.1 Instrumentos utilizados para coleta de dados**

#### **Filmagens gravações áudio**

O estudo utilizou o instrumento da filmagem como principal recurso para coleta de dados, a mesma foi realizada por meio de celular smartphone, posicionada a visualizar todo o entorno das ações do grupo operativo. Para ajudar o áudio na gravação da filmagem, para posterior análise, foi utilizado um microfone de captação de áudio, assim permitindo uma melhor qualidade.

Após as filmagens as gravações foram descritas, sendo as ações mais relevantes e oportunas selecionadas para a análise dos dados. Foram analisadas as ações, sugestões, críticas e soluções de problemas dos participantes registradas na gravação no momento da prática da produção do jornal online que os grupos operativos estiveram em processo.

Todo início e término das filmagens era comunicado aos grupos, assim como a disposição que os alunos ficaram na sala eram de livre escolha, apenas existia a solicitação que não ficassem de costas para a câmera do celular.

#### **Fotos**

Este expediente teve como intuito registrar os momentos que os grupos dialogavam e/ou confeccionavam algum material que servisse como cenário, material expositivo, etc. A ideia era mostrar as ações que estavam sendo parte dos processos de aquisição de conhecimento.

## **Anotações das turmas**

Essas anotações foram realizadas pelos alunos, no qual foi denominado como *checklist*. Foram descritos os termos emergentes, direcionamento das atividades, sugestões, roteiros criados, sequência didática, escolha de materiais e locais.

## **Diário de bordo**

O diário de bordo teve a intenção registrar os alunos que participaram de cada encontro, também serviu para que o pesquisador anotasse os materiais quando solicitados pelos grupos.

## **3.4 Procedimentos**

### **3.4.1 Aspectos éticos**

O presente estudo foi submetido à apreciação pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos, sendo aprovado sob o número de registro do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE 19679219.5.0000.5504, Parecer número 3.707.878.

Além disso, foram solicitadas as autorizações para o desenvolvimento do estudo pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs), para pais e/ou responsáveis e Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALEs), para os alunos (APÊNDICES ou anexos XX);

Durante todo o estudo, procurou-se respeitar os aspectos éticos recomendados para pesquisas com seres humanos nos termos da Resolução 196/96 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.

### **3.4.2 Organização**

- a) Autorização da diretora da unidade escolar: foi solicitado para a diretora da unidade escolar a autorização para realização do estudo, foi explicado como seriam realizados os procedimentos dos encontros, quais períodos que os alunos participariam dos encontros, espaços que poderiam ser utilizados e

possíveis benefícios para a unidade. A mesma aceitou a realização do projeto na unidade, porém solicitou que fosse pedido uma autorização junto a Secretaria Municipal de Educação (SME), me relatou que era uma questão de hierarquia, para estar tudo de acordo. (Anexo ou apêndice XX)

- b) Autorização da Secretaria Municipal de Educação: foi solicitado em duas vias documento à Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, direcionada a figura da Secretária Municipal de Educação de Araraquara, pedindo autorização para realização da coleta de dados na unidade específica, no referido constava quais seriam os procedimentos a ser realizado. O mesmo foi autorizado para realização do estudo, relato ainda que este documento foi anexado junto aos documentos solicitados na apreciação da Plataforma Brasil. (Anexo ou apêndice)
- c) Escolhas dos espaços: os espaços para a realização do estudo foram escolhidos pois os mesmos continham televisores, sendo esse um facilitador para ancoragem do notebook, para que todos os integrantes dos grupos pudessem ter acesso às informações confeccionadas na *checklist*.
- d) Escolha das turmas: procurou escolher as turmas mais velhas, pelo fato que o pesquisador, sendo também professor na unidade, deduziu que a autonomia que estas turmas teriam seriam mais satisfatórias, mediante as atividades que seriam solicitadas nos grupos operativos.
- e) Convite aos alunos: foi realizado a todos os alunos das turmas do grupo 1 e do grupo 2, como mencionada acima o pesquisador leciona na unidade, o mesmo fez o convite aos alunos durante as aulas de Educação Física. Nesse momento foi explicado aos alunos que seria realizado a produção de um jornal online, que seria confeccionado pelos alunos, foi informado aos alunos que seria utilizado os grupos operativos, uma breve explicação, também foi informado que os encontros seriam nos horários intermediários, podendo haver algumas mudanças de horários se necessário. Foi reforçado que era um convite, não havia a obrigatoriedade de participar, assim como deixei claro que quem aceitasse poderia se retirar a qualquer momento. Entreguei para cada aluno um Termo Livre e Esclarecido (TCLEs) para pais e/ou responsáveis e um Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALEs) para os alunos, reforcei que estes documentos eram essenciais, para eles participarem do estudo.

- f) Condução dos encontros: os encontros dos grupos operativos tiveram a supervisão do pesquisador, pois o mesmo exerceu o papel de professor coordenador do grupo. Em todos os encontros os alunos foram informados qual a tarefa proposta, assim como início e término das atividades.
- g) Número de encontros: foi definido um número máximo de oito encontros para a elaboração, construção e apresentação do jornal online. As explicações dos mesmos se encontram no decorrer do estudo.
- h) Tempo de duração das atividades em comum: foi estipulado um tempo mínimo de dez minutos e máximo de 30 minutos, como os encontros ocorriam no horário intermediário que tinham duração uma hora de duração, para não saturar os alunos, preferiu por não prolongar a atividade durante todo o período.
- i) Representação das cenas: o encontro que ocorreu a filmagem das atividades para produção do jornal, para ambos os grupos, não ocorreu no horário intermediário, sendo realizados durante o período de aula, com prévia autorização da equipe gestora. Informou-se ainda que tais atividades ocorreram em locais diferente da proposta no estudo, porém o local fazia parte da escolha dos grupos como poderão observar no decorrer do texto. Para esta atividade não foi estipulado um tempo máximo, apenas como informativo, ambos grupos, não excederam o tempo em uma hora.
- j) Encontro final: o encontro final foi realizado fora do horário intermediário, pois nesse dia houve reunião de pais, das 7:30 horas às 8:30 horas, e os alunos tinham a opção de ir embora com os pais ou responsáveis.

### **3.4.3 Os encontros**

Os encontros dos grupos operativos tiveram a função de fazer com que os alunos enfrentassem tarefas para resolução de situações problemas, cabe o relato que os encontros tinham tarefas principais pré-definidas que os grupos tinham que enfrentar, porém ao longo do processo aparecerem outras tarefas que os tiveram que enfrentar.

Como citado anteriormente, para esse estudo foram montados 2 grupos operativos, sendo os temas problematizadores selecionados para cada grupo pelo

pesquisador da pesquisa, os grupos foram definidos por anos/séries, ou seja, grupo 1 e grupo 2.

Os dois grupos trabalharam de forma independente, não havendo correlações entre a construção dos conhecimentos entre ambos, o estudo procurou analisar os processos de ensino aprendizagem por meio de resolução das tarefas verificando a comunicação e diálogo entre os alunos.

Cada grupo escolheu a forma mais adequada para que houvesse o mínimo de funcionalidade, as funções não eram estanques, podendo o aluno ocupar mais de uma função no mesmo encontro, o que houve de comum a todos os grupos foram as decisões sempre, de certa forma, coletivas.

Basicamente todas as ações de decisões de conduta eram colocadas em pauta, cada grupo trabalhou de forma particular para transpor suas facilidades e dificuldades para cumprirem suas tarefas, sempre respeitando as vontades dos integrantes do grupo.

A única exigência feita aos grupos operativos foi que todo encontro que fosse confeccionada uma *checklist* deveria ser escolhido no mínimo um editor para anotar os pontos relevantes levantados na reunião, essa situação representou uma tarefa. Os quatro primeiros encontros, basicamente tinham o mesmo formato de tarefas principais para os dois grupos operativos:

- 1- Foi levado aos alunos a tarefa do tema problematizador, assim sendo estes tiveram a tarefa de analisar, discutir e sugerir sugestões de temas emergentes.
- 2- Após breve retomada das discussões anteriores, a tarefa do grupo foi decidir qual tema ou temas emergentes seriam escolhidos como norteador do grupo, para a partir disso esboçar as atividades que iriam desenvolver ao longo dos encontros, para a produção do jornal.
- 3- A tarefa foi delimitar as atividades escolhidas, deixando bem claro a escolha dos critérios utilizados, além de contextualizar a parte prática com a teoria, transformar o tema em algo palpável, embasando os conhecimentos empíricos com as pesquisas, ou seja, viabilizar as ideias que cada grupo tinha.
- 4- Os alunos criaram estratégias de como as atividades escolhidas seriam levadas para o jornal online da escola, tais situações surgiram mediante as

discussões, assim cada grupo decidiu como iriam prosseguir se por apresentação escrita, teatral, demonstração, etc.

O fato de haver uma linha geral para os encontros citados acima, nada tem a ver com um engessamento dos grupos, são apenas diretrizes para realização do estudo, as trocas dentro de cada grupo operativo tiveram total liberdade para a construção do conhecimento.

A partir do quinto encontro os grupos operativos tiveram liberdade para realizar as atividades que tinham propostos para a formulação do jornal online. Os passos seguintes foram dispares para ambos os grupos, sendo que não tiveram o mesmo número de encontros, fato que em nada atrapalhou o estudo.

Durante a gravação das cenas, notou-se que cada aluno tinha seu papel, com funções bem definidas, todos fazendo parte do processo.

Após gravação da atividade, o professor coordenador editou, mixou e finalizou a produção do vídeo que foi incorporado ao jornal online. Depois de finalizado o vídeo foi veiculado para os grupos operativos, para análise e discussão do produto final.

O processo final foi a confecção de um canal na plataforma de ferramenta do canal de vídeos da internet (*youtube*), permitindo compartilhamentos nas redes sociais (*facebook*) e de mensagens instantâneas (*whatshapp*). Os links também foram disponibilizados na página do *facebook* da escola isso para apreciação de gestores, professores, pais e comunidade.

Os links de acesso estão disponíveis no **youtube**, canal **JORNAL DA ESCOLA JRCP**, vídeo do grupo 1 em <https://youtu.be/-2-INXhLxIE> e vídeo do grupo 2 em <https://youtu.be/GylfX9t5WEw>.

### **3.5 Análise de dados**

A análise dos dados se embasou na qualidade dos resultados obtidos, tentando responder à questão de pesquisa traçada para o estudo, dessa forma a análise dos objetivos geral e específicos se tornaram de extrema importância pois os mesmos tendencionaram a direcionar as questões que fizeram parte da categorização de dados. Assim, permitindo comparar e agrupar as informações de modo que facilitou a

interpretação e compreensão de forma sistematizada dos dados produzindo resultados confiáveis.

Logo buscamos transcrever os fatos de maior relevância e importância dos encontros para compreensão e análise do projeto, apresentando fatos que permitiram um entendimento claro de como foi a construção do processo.

A partir dessas descrições o presente estudo teve como objetivo geral analisar dentro dos grupos operativos como as tarefas foram enfrentadas durante os encontros pelos alunos, entendendo o interjogo grupal utilizado para resoluções de conflitos favorecendo a construção de novos conhecimentos.

Como referência utilizamos os seguintes indicadores:

- A- Identificar a caracterização dos papéis que os alunos realizaram nos grupos para realização das tarefas permitindo a operatividade do grupo.
- B- Identificar os vetores do processo grupal que influenciaram o processo de espiralidade dialética permitindo a funcionalidade do indivíduo e do grupo mediante as tarefas solicitadas.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, apresentaremos a análise de eventos que ocorreram dentro do grupo 1 e do grupo 2 durante os grupos operativos na tentativa de esclarecermos como as tarefas foram enfrentadas pelos alunos entendendo o interjogo grupal utilizado para resoluções de conflitos favorecendo a construção de novos conhecimentos.

Logo buscamos transcrever os fatos de maior relevância e importância dos encontros para compreensão e análise do projeto, apresentando fatos que permitam um entendimento claro de como foi a construção do processo.

Foram analisadas as ações, sugestões, críticas e soluções de problemas dos participantes durante os encontros dos grupos operativos para a produção do processo do jornal.

Dessa forma para conduzir a análise dos dados recorreremos aos conceitos de Pichón-Rivièri (2005), para tentarmos explicar o processo do interjogo que aconteceu durante a realização das tarefas para a aquisição de novos conhecimentos.

O primeiro conceito é a caracterização dos papéis que os alunos vieram a realizarem dentro dos encontros dos grupos operativos:

- **Líder:** personagem que tinha como função fazer com que a operatividade do grupo fluísse.
- **Porta-voz:** personagem que tinha a função de sintetizar as verticalidades lançadas ao grupo, propondo novos emergentes.
- **Sabotador:** personagem que tinha a função de atrasar o andamento da tarefa, ou personagem que apresenta ser um líder de resistência, levando a discussão para outro nível.
- **Bode expiatório:** personagem no grupo que era o depositário de todas as frustrações e medos do grupo.

Esses papéis vieram a fazer com que a operatividade da tarefa pudesse ser realizada, tais funções foram apropriações inconsciente por parte dos alunos não sendo oferecida aos integrantes dos grupos. Os papéis durante os encontros



operativos são alternados entre os integrantes dos grupos, isso decorrente da demanda que a tarefa solicita.

O segundo conceito são os vetores do processo grupal que influenciaram o processo de espiralidade dialética permitindo a funcionalidade do indivíduo e do grupo mediante as tarefas solicitadas:

- **Afiliação:** diz respeito ao fazer parte do grupo, porém com pouco envolvimento, característica comum no encontro inicial.
- **Pertença:** diz respeito ao nível de envolvimento que os alunos com o grupo, esse é um vetor que tende a aumentar com o tempo.
- **Cooperação:** diz respeito ao nível de participação que os envolvidos demonstram afim de proporcionar a operatividade da tarefa.
- **Comunicação:** diz respeito a comunicação que os alunos demonstram durante a execução das tarefas, estas podem ser verbais e/ou não verbais.
- **Aprendizagem:** diz respeito a soma de contribuições que os alunos levantaram produzindo aprendizagem, permitindo criar subsídios para que operar sobre a luz dos novos conhecimentos.
- **Telê:** diz respeito ao nível de afetividade que os participantes possuem, o quão conseguem trabalhar com os pares, encontramos a telê positiva e a negativa, quanto mais positiva maior facilidade para operar no grupo quanto mais negativa maior a dificuldade de operar no grupo.

Esses vetores do processo grupal auxiliam a verificar os efeitos de mudança inseridos na tarefa, no qual os alunos saem de um campo explícito para um campo implícito para produzirem um novo emergente.

Como forma instrucional para que a análise dos dados seja melhor visualizada os termos da caracterização dos papéis e os vetores do processo grupal foram destacados em itálico e negrito.

Cada encontro foi apresentado e posteriormente discutido para um melhor entendimento dos conceitos aplicados, primeiro foi realizado a análise e discussão dos dados do grupo 1 e na sequência foi realizado o mesmo processo com o grupo 2.

## Apresentação dos dados do grupo 1

### 1º encontro

Quadro 5 - Tarefa principal e participantes do 1º encontro do grupo1.

<b>Tarefa Principal: Levantar temas emergentes a partir de um tema problematizador.</b>
<b>14 alunos participantes</b>
Monteiro Lobato - Jose de Alencar - Carlos Drummond - Cora Carolina Machado de Assis -Cecilia Meireles -Carolina de Jesus- Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La Fogo - Rachel de Queiroz- Fernanda Young- Adélia Prado

Os nomes dos alunos foram trocados por nomes de escritores e escritoras brasileiros para serem mantidos em sigilo e também como uma homenagem.

A conversa iniciou com uma pergunta: se todos sabiam o que era grupo ao que responderam afirmativamente.

Monteiro Lobato completou

- Grupo é um conjunto de pessoas.

A partir desse momento foi definido para os alunos o que eram grupos operativos, e colocado que quem produziria as informações seriam eles. Minha função foi mediar e acompanhar as discussões.

Foi explicado para os alunos que eles teriam um tema problematizador como ideia inicial para eles debaterem e desenvolverem ideias emergentes para futura elaboração do jornal.

A primeira tarefa foi a discussão de como seria feita a formatação do grupo em relação à liderança, José de Alencar falou:

- Sem **líder** é melhor, aí todo mundo manda nessa *desgrama*.

Jussara Hoffman completou:

- Isso mesmo sem **líder** é melhor, aí toda a sala dá opinião. Acompanhada por Ruth Rocha, Rachel de Queiroz, Carlos Drummond e Monteiro Lobato, Clarice Lispector e Carolina de Jesus. Cecilia Meireles, Cora Carolina, Andrea de La Fogo, Fernanda Young e Adélia Prado acompanharam as discussões apenas observando.

Pergunto ao grupo se há um consenso, o grupo acena com um sim, quem não o fez verbalmente, o fez com gesto balançando a cabeça. Os alunos disseram que o grupo trabalharia sem *líderes*.

A segunda tarefa do grupo era definir quem faria as anotações da *checklist* no computador, lembrei eles novamente que a decisão seria do grupo e não minha. Primeiro momento de conflito, todos conversando ao mesmo tempo: Ruth Rocha, Jussara Hoffman, Monteiro Lobato, Rachel de Queiroz, Andrea de La Fogo e José de Alencar e se ofereceram para serem os editores. Porém, a disputa se polarizou em dois alunos: José de Alencar e Andrea de La Fogo.

Começa uma discussão entre os alunos. José de Alencar fala para o grupo:

- Eu digito melhor.

De imediato Adélia Prado fala:

- Então vai o José de Alencar.

Cora Carolina levanta a bandeira para a Andrea de La Fogo:

- Ela digita rápido.

Andrea de la fogo rebate José de Alencar:

- É que você não viu eu digitando.

Clarice Lispector indaga José de Alencar:

- Você digita melhor que a Andrea de La Fogo?

Nesse momento Machado de Assis solicitou ao grupo uma votação para a escolha do editor. Monteiro Lobato, Rachel de Queiroz, Carlos Drummond, Machado de Assis, Adélia Prado apoiaram José de Alencar. Cora Carolina, Clarice Lispector e Carolina de Jesus apoiaram Andrea de La Fogo.

Nesse processo observamos o silêncio de quatro alunas: Ruth Rocha e Jussara Hoffman, por terem sido excluídas do processo de votação; Cecilia Meireles e Fernanda Young, que optaram apenas em observar as discussões.

Após a votação, Machado de Assis pediu a palavra e informou:

- Vai ser o José de Alencar.

Logo obtive maior número de votos.

Após a escolha do editor, o grupo realizou a tarefa principal que foi levantar temas emergentes a partir do tema problematizador: diversidade.

Dessa forma para iniciar a discussão perguntei para ao grupo o que eles entendiam por diversidade.

Carlos Drummond levantou a mão e falou:

- Coisas variadas.

Machado de Assis acrescentou:

- Diversidade de coisas e pessoas, línguas, cores e raças.

Cecilia Meireles pediu a palavra e disse:

- Diversidade de ideias de roupas.

Adélia Prado ponderou:

- Diversidade de brincadeiras.

Carolina de Jesus disse:

- Diversidades de estudos.

Jussara Hoffman disse também:

- Tem diversidades de investimentos.

Machado de Assis novamente opinou:

- Diversidade social.

Carlos Drummond levantou

- Diversidade tecnológica - acompanhado com um “uhuu” de Cecilia Meireles.

Ruth Rocha levantou:

- Diversidade de raças.

Clarice Lispector levantou:

- Diversidade de costumes e cultura.

Cecilia Meireles levantou:

- Diversidade de comidas - completei gastronômica.

Machado de Assis levantou:

- Diversidade de lugares e bairros.

Ruth Rocha levantou:

- Diversidade nos países.

Cecilia Meireles levantou:

- Diversidade entre grande e pequeno.

Coordenador:

- Aspectos físicos.

De imediato, Cecilia Meireles respondeu:

- Isso, exatamente.

Após essa discussão, foi explicado ao grupo que, a partir daquelas ideias emergentes que eles tinham lançado, seria decidido, no próximo encontro, o caminho que o projeto ia tomar. Ao final do encontro foi pedido para José de Alencar ler o *checklist* que foi formulado. Entretanto, Monteiro Lobato perguntou se ele poderia ler ao que o grupo atendeu sem maiores problemas.

Mesmo o grupo tendo uma pessoa responsável pela elaboração da *checklist*, outros três alunos (Monteiro Lobato, Rachel de Queiroz e Cora Carolina) ficaram ao redor do aluno José de Alencar acompanhando todo o processo da produção da lista.

Cabe o relato que nem o editor, nem os observadores participaram ativamente da discussão dos temas emergentes, apenas estavam preocupados em realizar a tarefa com êxito.

Após a votação para o editor do *checklist*, a aluna Andrea de La Fogo ficou em silêncio, somente observando. A aluna Fernanda Young em nenhum momento se manifestou verbalmente, permanecendo sempre em silêncio.

Nesse primeiro encontro os alunos ficaram encantados com o microfone que estava captando o áudio e o fato de o computador ter ficado à disposição deles para a produção da *checklist* foi um atrativo.

O grupo teve várias contribuições que os alunos levantaram, não aparentando estarem intimidados, ao contrário, falaram muito.

Nesse encontro as relações de verticalidade ficaram muito evidente pelo fato de os alunos levantarem situações mediante seus conhecimentos.

## **Discussão dos dados**

### **1º encontro**

A primeira tarefa do grupo foi a escolha da forma de liderança do mesmo, algumas discussões quando José de Alencar assumiu o papel de *líder* e foi pontual ao afirmar que o grupo deveria trabalhar sem *líder*. Então, Jussara Hoffman assumiu a função de *porta-voz*, sintetizou as verticalidades do grupo e passou as informações de forma satisfatória para os alunos.

Os alunos concordaram com a sugestão operando a favor de tal ideia. O fato de o grupo interagir para resolução do problema mostrou uma **telê** positiva, demonstrando uma qualidade nas inter-relações dos envolvidos.

Podemos usar o termo de **pertença** para a discussão já que houve o envolvimento dos alunos permitindo que tal tarefa fosse realizada.

Na segunda tarefa os alunos deveriam escolher alguém para ser editor. Nesse momento os alunos Ruth Rocha, Jussara Hoffman, Monteiro Lobato, Rachel de Queiroz, Andrea de La Fogo e José de Alencar se ofereceram para a função, momentaneamente esse era um papel de liderança no grupo, um papel de responsabilidade.

Entretanto, dois alunos colocaram suas qualidades para o grupo (José de Alencar e Andrea de La Fogo) e os demais deixaram de participar da disputa. Nesse momento os alunos se apresentam com agressividade para convencer o grupo.

A partir disso a **comunicação** do grupo foi por meio do diálogo, ficando evidente que o fator **telê** auxiliou a condução dessa tarefa. O fato de ser mais próximo de um ou de outro nesse momento favoreceu a escolha de um dos envolvidos, o afeto foi um diferencial para a tomada de decisão.

Nesse momento Machado de Assis tornou-se **líder**, abrindo uma votação para a escolha do editor. Após o término da votação ele somou os votos e apontou que o escolhido foi José de Alencar.

A operatividade da tarefa nesse momento foi realizada mediante a votação dos envolvidos, no qual os alunos operaram na atividade exercendo o direito de escolha.

Nesse processo quatro alunas não participam da escolha, não houve envolvimento por parte dela, tal escolha pareceu não haver importância para elas, dessa forma não houve **pertença** nem **cooperação** nessa tarefa, não havendo **pertinência para elas**. Porém a falta de envolvimento se configurou por diferentes motivos.

Para as alunas Fernanda Young e Cecilia Meireles a discussão não pareceu não apresentar **pertinência** naquele momento, elas não se envolveram nas discussões.

Já para as alunas Jussara Hoffman e Ruth Rocha o silêncio diz respeito ao fato de terem sido preteridas no processo para editoras. Dessa forma o silêncio tem a ver com o fato de discordarem com a decisão do grupo, e não legitimarem o processo,

então assumiram o papel de **sabotadoras** querendo atrapalhar o processo de votação, ou seja, a operacionalidade da tarefa.

Os alunos demonstram **pertença** se envolvendo nas resoluções dos problemas levando-os a uma participação ativa que os possibilitou auxiliarem na escolha durante o processo da tarefa.

A tarefa principal do grupo era levantar os temas emergentes, a **comunicação** dos alunos ficou por conta de suas verticalidades uma vez que os alunos colocaram o que eles entendiam como diversidade.

Nesse momento não houve interações entre os alunos, cada sugestão levantada pelos participantes era colocada na *checklist*, e os seus conhecimentos prévios auxiliaram para que ocorresse a **cooperação** para cumprir a tarefa, pensando na construção de conhecimentos futuros, notou-se que a sugestão parecia pertinente para os envolvidos.

Os alunos envolvidos nesse momento foram Carlos Drummond, Machado de Assis, Cecília Meireles, Adélia Prado, Carolina de Jesus, Jussara Hoffman, Ruth Rocha e Clarice Lispector que levantaram temas emergentes, não há dúvidas de que ocorrera a **pertença** por parte desses alunos. A participação ativa dos alunos nesse momento permitiu a operatividade da tarefa.

Outros quatro alunos ficaram alheios a esse processo. Porém, não podemos dizer que não havia **pertença** para os integrantes, apenas o foco de interesse para esses alunos era outro: a produção da *checklist*. Apesar de o grupo ter escolhido um editor por convenção, outros três alunos acompanharam atentamente a sua produção. José de Alencar (editor) teve a companhia de Monteiro Lobato, Cora Carolina, e Rachel de Queiroz.

Duas alunas permaneceram em silêncio no momento do levantamento dos temas emergentes: Andrea de La Fogo e Fernanda Young.

Nesse instante não havia **pertença** para elas, pois as duas alunas não se envolveram, logo a participação delas nessa tarefa não auxiliou na operatividade do grupo. Para a primeira o silêncio possivelmente se dera em razão da perda da função de editora e para segunda a falta de empatia com o grupo era notória produzindo uma **telê** negativa com os envolvidos.

Ao final do encontro foi pedido para Jose de Alencar ler o que foi produzido pelo grupo. Nesse momento, Monteiro Lobato perguntou ao grupo se poderia ler a *checklist*, assim tornou-se nesse momento o **porta-voz** do grupo.

Nesse encontro as relações de verticalidade ficaram muito evidentes pelo fato de os alunos levantarem situações mediante seus conhecimentos.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura1 - Registros do 1º encontro do Grupo 1



Fonte: arquivo do pesquisador



## Apresentação dos dados

### 2º encontro

Quadro 6 - Tarefa principal e participantes do 2º encontro do grupo1.

<b>Tarefa principal: a tarefa do grupo foi decidir qual tema ou temas emergentes seriam escolhidos como norteadores do grupo.</b>
<b>10 alunos participantes</b>
Jose de Alencar - Cora Carolina - Cecilia Meireles - Carolina de Jesus - Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La Fogo - Fernanda Young- Adélia Prado.

O começo do encontro ficou marcado pela desistência de três alunos (Monteiro Lobato, Carlos Drummond e Machado de Assis) que me procuraram e relataram que não gostariam mais de participar do grupo, pois naquele momento, horário intermediário, eles jogavam bola com meninos de outras salas. Os alunos foram atendidos em seus pedidos. Rachel de Queiroz faltou nesse encontro.

A aluna escolhida pelo grupo para digitação da *checklist* foi a Clarice Lispector indicada pelo grupo, sem votação. A tarefa principal do grupo foi baseada nos temas emergentes levantados no encontro passado. Foram orientados que deveriam escolher temas mais específicos para que eles pudessem elaborar o jornal.

A tarefa principal do grupo foi delimitar quais temas emergentes seriam utilizados para elaborar o jornal.

Então Jose de Alencar disse:

- Todas.

Falei que seria muita coisa, mas se fosse da vontade do grupo, não haveria problemas.

Carolina de Jesus rebateu Jose Alencar e disse:

- Não todas não, gente. É muita!

Retomei e pedi para que eles discutissem e encontrassem um consenso para montar a matéria do jornal. Foi solicitado à Clarice Lispector que lesse os temas traçados na aula anterior como retomada das informações para o grupo.

Assim o grupo começou a discutir as ideias para formularem questões mais específicas.

Carolina de Jesus falou:

- Diversidade de raças.

Jussara Hoffman ponderou a respeito:

- Diversidade tecnológica também é legal.

Cora Carolina completou:

- Diversidade física porque tem gente que tem problema.

Seguindo a discussão Cecilia Meireles falou:

- Que a diversidade de tecnologia seria interessante, pois como estamos utilizando o computador e não o papel, por isso é mais fácil a tecnologia.

Nesse momento Carolina de Jesus assumiu o papel de *líder* e perguntou:

- Vocês aceitam a diversidade de raças?

Dessa forma a ideia de Carolina de Jesus foi aceita mediante votação favorável do grupo pelas seguintes alunas: Cecilia Meireles, Adélia Prado, Cora Carolina, Ruth Rocha e Andrea de La Fogo. Os demais alunos não se manifestaram, por diferentes questões.

Clarice Lispector (editora) e Jose de Alencar estavam acompanhando a produção da *checklist*, Fernanda Young não demonstrava envolvimento com as ações do grupo e Jussara Hoffman tinha outro propósito no momento.

Continuando a discussão Jussara Hoffman estava imbuída na missão de aprovar outro tema emergente, dessa forma Jussara Hoffman então perguntou:

- E a diversidade de tecnologia?

Cecilia Meireles reforçou:

- Se não fosse a tecnologia não estaria escrevendo tão rápido.

Cora Carolina discordou, apontando sua opinião:

- Papel e caneta é melhor, no computador tem que ficar vendo as letras.

Jose de Alencar sorriu e discordou de Cora Carolina:

- Nada a ver.

Cecilia Meireles continuou:

- Se vocês quiserem ver um vídeo o que vocês precisam, tecnologia.

Jose de Alencar discordou e falou:

- Internet.

Então Cecilia Meireles indagou o amigo:

- E a internet é o que, tecnologia.

José de Alencar relatou resmungando:

- Antigamente sem internet, tinham que usar livros para pesquisar.

As atitudes de José de Alencar nesse momento culminaram num desconforto no grupo, ao ponto de Carolina de Jesus pedir para ele parar de ser *espertão*, as suas atitudes negativam atrapalhavam o andamento das discussões.

Nesse momento Cecilia Meireles mediava sua ideia para ser aceita, alegou que para realizar pesquisas a tecnologia seria uma ferramenta importante.

Após alguns minutos de discussão o grupo começou a apontar temas relevantes que poderiam fazer parte da lista final dos temas emergentes, assim começaram a delimitar as opções.

Carolina de Jesus sugeriu agregar novos elementos a sua ideia inicial:

- Pode ser diversidade de raças, cores e pessoas.

A ideia inicial era diversidade de raças.

Nesse momento Jussara Hoffman falou:

- Além desses, podemos colocar tecnologia também.

Ruth Rocha completou:

- Também pode ser diversidade de roupas.

Carolina de Jesus falou para Ruth Rocha:

- É muita coisa.

Jussara Hoffman lembrou da ideia de Cora Carolina e acrescentou:

- Diversidade física também.

Jose de Alencar completou:

- Diversidade social.

Nesse momento Carolina de Jesus perguntou ao grupo:

- São essas?

Jussara Hoffman afirmou:

- Sim, senão fica muita coisa.

Dessa forma Carolina de Jesus afirmou:

- São essas diversidades que vamos trabalhar

Pareceu haver um consenso de todos.

Os alunos pareciam estar decido com os temas propostos, dessa forma delimitaram as diversidades que seriam trabalhadas: diversidade de raças, cores e pessoas, diversidade de tecnologia, diversidade física e diversidade social.

O grupo iniciou uma nova discussão para tentarem definir como o grupo seria distribuído para a realização do trabalho, quais espaços e materiais que precisariam, pausa, Carolina de Jesus olhou para a lista e disse:

- Deveríamos tirar a tecnologia e colocar diversidade cultural. Ela pondera que todas as outras propostas estão falando de pessoas. Proposta rapidamente aceita por Jose de Alencar.

Cecilia Meireles disse:

- Tiraram meu coração. A mesma idealizava a ideia de tecnologia, na qual a mesma havia explicado fatos positivos para os alunos.

Nesse momento Jussara Hoffman sugeriu que o grupo abrisse votação para saber se trocavam a diversidade de tecnologia pela diversidade cultural. A maioria do grupo foi favorável a mudança, apenas Cecilia Meireles foi contraria, nesse momento o descontentamento foi visível no semblante de Cecilia Meireles. Fernanda Young e Andrea de La Fogo se abstiveram de votar.

Assim os temas escolhidos para realização do jornal foram: diversidade de pessoas, cores e raças; diversidades físicas; diversidade social; e diversidade cultural.

Nesse momento o grupo retomou a discussão de quais espaços poderiam utilizar para realizar a pesquisa, várias ideias foram surgindo, o diálogo começou a ser mais presente no grupo. Locais começam a ser apontados, aprovados ou rejeitados pelo grupo ou pelo coordenador do estudo, o diálogo posto pelos alunos de adequação começou a se tornar interessante, começa a aparecer aspectos de autonomia de decisões, valores e concepções.

Cecilia Meireles sugere que deveriam fazer uma lista para pesquisarem nas aulas das oficinas, para pesquisarem o que é aquilo e o que significa o assunto, para terem uma boa ideia.

Clarice Lispector ponderou:

- TICs eu acho legal.

Ideia que agradou a todos.

Cecilia Meireles colocou para o grupo:

- Se houver uma pesquisa com todos juntos na oficina vai ser mais interessante, mais rica e com mais ideias.

A construção coletiva começou a ganhar corpo, as trocas entre os participantes parecem ter questões de respeito envolvidas, o fato de oportunizar a criação do projeto parece mostrar sinais de respeito e reflexão com o pensamento do outro.

## Discussão dos dados

### 2º encontro

O início do encontro ficou marcado pela desistência de três integrantes do grupo, Monteiro Lobato, Carlos Drummond e Machado de Assis, nesse momento ficou evidente que a produção do jornal não representava **pertinência** para eles. Esse é um requisito básico para que o grupo consiga andar com base na operatividade.

A tarefa principal do grupo foi delimitar quais temas emergentes seriam utilizados para elaborar o jornal.

Pensando nisso José de Alencar, quis tornar fácil o trabalho, tentou assumir o papel de **líder**, logo tendo o embate de Carolina de Jesus, que o questionou perante ao grupo. Nesse momento Carolina de Jesus demonstrou uma **telê** negativa com José de Alencar, a ideia de trabalhar todos os aspectos pareceu ser muito trabalho para o grupo, ocasionando um clima hostil.

A fim de retomar o diálogo do grupo, Clarice Lispector releu a *checklist* do encontro anterior permitindo que os alunos iniciassem uma nova discussão.

Dessa forma três alunas colocaram ideias que poderiam ser interessantes para a operatividade do encontro: Carolina de Jesus, Jussara Hoffman e Cora Carolina.

Dentre os temas levantados um chamou a atenção de Cecília Meireles, o mesmo já havia despertado admiração dela no encontro anterior. Nessa ocasião os alunos estavam colocando suas verticalidades em discussões. A partir desses temas levantados o grupo começou a operar em prol de determinado direcionamento.

Carolina de Jesus assumiu o papel de **líder**, começou um diálogo com o grupo para saber se eles aceitavam a sugestão do tema proposto por ela, nesse momento operam no grupo Cecília Meireles, Adélia Prado, Cora Carolina, Ruth Rocha e Andrea de La Fogo, que concordam com a sugestão, a **telê** do grupo com a **líder** nesse momento foi positiva, a ideia parece ser interessante.

José de Alencar acompanha Clarice Lispector na edição da *checklist*. Fernanda Young não demonstra interesse a discussão, esses alunos se ausentam dessa discussão o que deixa claro que, naquele momento, não há **pertença** desses alunos na tarefa.

Outra integrante que não participou dessa votação foi Jussara Hoffman, porém para ela havia **pertença** nas ações do grupo, só que ela queria levar a diante sua ideia.

Nesse Momento Jussara Hoffman, assumiu o papel de **líder** e colocou para o grupo sua ideia. A partir desse levantamento a aluna Cecilia Meireles, explicou para o grupo quais benefícios que o tema tecnologia poderia representar, tornando-se a porta voz do grupo.

Jose de Alencar assumiu o papel de **sabotador** em relação ao tema tecnologia, nesse momento ele negava as ideias levantadas tentando levar a discussão para outro caminho. Tal atitude produziu um desconforto no grupo ocasionando hostilidade entre ele e os pares, assim se configurava uma **telê** negativa.

Após alguns minutos de discussão o grupo começou a apontar temas relevantes que poderiam fazer parte da lista final dos temas emergentes, assim começaram a delimitar as opções.

Nesse momento Jussara Hoffman **líder** do grupo sintetizou as ideias e expõe que poderia ser trabalhado tanto diversidade de tecnologia quanto de raças, cores e pessoas, além de acrescentar a ideia de diversidade física proposta por Cora Carolina no início. Ficou evidente que ela tentou colocar as ideias de maior relevância durante a toda a discussão.

No final dessa discussão José de Alencar sugeriu um outro tema emergente, não sendo contestado por nenhum integrante.

Dessa forma coube a Carolina de Jesus em conjunto com Jussara Hoffman expor para o grupo os temas emergentes escolhidos, como todos os integrantes participaram das discussões, de alguma maneira, as ideias foram aceitas.

Após a decisão do grupo, Carolina de Jesus propôs uma mudança nos temas, trocar diversidade de tecnologia por diversidade cultural. Ela explicou para o grupo que o tema diversidade cultural proposto tinha relação com pessoas, diferente do outro.

Jussara Hoffman então sugeriu uma votação, novamente a **cooperação** do grupo se deu por meio de votação. Fernanda Young e Andrea de La Fogo se abstiveram de votar, Cecilia Meireles votou contra, e os demais foram favoráveis a ideia.

Dessa forma a decisão do grupo foi trabalhar com os temas emergentes: diversidade de pessoas, cores e raças; diversidades físicas; diversidade social; e diversidade cultural.

A partir da escolha dos temas emergentes, os alunos começam um diálogo sobre em qual espaço poderiam pesquisar. Cecilia Meireles assumiu o papel de **líder** do grupo e o direcionou em prol de uma construção coletiva da pesquisa dos temas emergentes, ideia que foi acatada pelo grupo.

Durante a realização dessa tarefa os alunos demonstraram envolvimento necessário para que as atividades pudessem ocorrer.

A participação dos alunos aconteceu mediante as interações, discussões, conflitos, sugestões, apontamentos e escolhas assim permitindo a operatividade do grupo.

Dessa forma podemos dizer que os alunos demonstram **pertença** e **cooperação**, o que apontou que as tarefas estavam sendo importante para o grupo, configurando a atividade com nível de **pertinência** para os envolvidos, ou seja, estava fazendo sentido.

A **comunicação** ocorreu por meio do diálogo, as colocações feitas no grupo serviam como codificações, o que permitia que os alunos decodificassem as informações, produzindo novos conhecimentos.

A soma desses novos conhecimentos forneceu instrumentos para que o grupo pudesse operar em prol do jornal, a **aprendizagem** se configura com a superação da tarefa.

Essas discussões demonstraram a espiral dialética que ocorre durante o diálogo indo do explícito para o implícito. Dessa forma produzindo um desconforto nos integrantes uma vez que medos, vontades e anseios caminharam lado a lado, um processo natural durante as tarefas, principalmente em uma etapa que a **pertinência** não está tão sedimentada.

Relato que nesta tarefa as alunas Andrea de La Fogo e Fernanda Young acompanharam a discussão, porém não participaram ativamente, permanecendo sempre em silêncio, aparentemente não houve **pertença** para as alunas.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 2 - Registros do 2º encontro do Grupo 1



Fonte: arquivo do pesquisador



## Apresentação dos dados

### 3º encontro

Quadro 7 - Tarefa principal e participantes do 3º encontro do grupo1.

<b>Tarefa principal: Delimitar as atividades escolhidas, contextualizar a parte prática com a teórica, ou seja, viabilizar as ideias do grupo.</b>
<b>9 alunos participantes</b>
José de Alencar - Cora Carolina - Carolina de Jesus- Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La Fogo - Rachel de Queiroz - Fernanda Young.

Nesse terceiro encontro a aluna escolhida para a tarefa da elaboração da *checklist* foi Carolina de Jesus. Foi retomado o encontro anterior do grupo com a leitura dos dados obtidos. A primeira tarefa desse encontro era definir o que eles pesquisariam sobre o tema dos tipos de diversidades que definiram no encontro anterior: diversidade de pessoas, cores e raças, diversidade cultural, diversidades físicas e diversidade social. Após essa solicitação o grupo formou um círculo para começar a discutir o tema. Clarice Lispector, timidamente, falou:

- Poderíamos pesquisar apenas sobre a diversidade social.

José de Alencar concordou:

- Também acho aí envolve tudo.

Após alguns minutos de discussão Jussara Hoffman explica para o grupo que trabalhar apenas um tema seria mais simples para elaborar e direcionar as ideias.

Clarice Lispector, **líder** do grupo, começou a perguntar para cada um, se todos concordavam com a ideia de trabalharem apenas a diversidade social e todos aceitaram. Nesse momento, o grupo passa a zelar mais por questões dialógicas respeitando interesses dos demais envolvidos. Naquele momento, se não fosse a vontade do grupo não haveriam mudanças.

Dessa forma o grupo foi unânime ao aceitar a sugestão de trabalharem sobre o tema emergente: diversidade social.

A partir desse novo emergente a tarefa principal do grupo nesse encontro foi delimitar as atividades escolhidas para poderem viabilizar as ideias para criação do jornal.

Assim os alunos sugeriram temas de relevância, José de Alencar falou:

- Várias coisas cabiam aí como cores e pessoas, tipo o preconceito.

Jussara Hoffman completou:

- Tem coisas como racismo aí também.

Clarice Lispector completou:

- As pessoas devem ter direito a fazer as coisas de seu jeito.

Jussara Hoffman tentou intermediar a conversa, colocar as ideias que o grupo estava falando para entendimento de todos, tentando direcionar o tema.

Cora Carolina levantou a mão:

- Poderia ser trabalho além do racismo e preconceito, também o *bullying*.

Carolina de Jesus toma o papel de *líder* do grupo e pergunta:

- Então está certo, racismo, preconceito e *bullying*?

Os alunos ficaram se olhando, não houve nenhuma menção contrária à sugestão e, assim, foi registrado na *checklist*. Carolina de Jesus assume o direcionamento do grupo.

Nesse momento perguntei ao grupo:

- Como seria possível elaborar o jornal com esses três temas, de imediato?

Jussara Hoffman olhou e falou:

- Na forma de teatro, a gente interpretando as cenas.

Carolina de Jesus falou:

- Mas não nós falando.

Clarice Lispector completou o termo utilizado pela amiga:

- Poderia ser mudo.

Sugeri ao grupo que se optassem pelo cinema mudo seria possível colocar frases sobre o tema na etapa de edição.

Jussara Hoffman diz:

- Então era isso que ia falar, que poderia ser feito uma cena de cada situação levantada e na edição do vídeo colocar frase do que não poderia ser feito, do que era.

Jussara Hoffman, *líder* do grupo, sentia-se muito à vontade para resolver e distribuir tarefas, sugeriu como as cenas deveriam ser feitas reforçando situações de

preconceito, *bullying* e racismo. Explicava as ideias ao grupo informando e explicando como poderia ser realizado o teatro. Todos os alunos prestando atenção e acompanhando a explicação.

Jussara Hoffman pontuou ideias, ações para mostrar o que seria correto, prontamente aceitas por Ruth Rocha e Carolina de Jesus. A última completou:

- Situações ruins e depois vão melhorando.

Referências às situações de assédio e suas consecutivas ações proativas.

Perguntei ao grupo se a discussão era de concordância de todos e não houve discordâncias nem gestuais nem faladas. Dessa forma seguimos.

Questionei ao grupo como seriam elaborados os roteiros das cenas para apresentação do teatro.

Houve nova discussão, se fariam apenas encenações ou se além disso escreveriam. Jussara Hoffman enquanto *líder* tenta designar a função de roteirista para Carolina de Jesus que, de imediato, descarta:

- Eu não quero.

Jussara Hoffman olha para Clarice Lispector, que acena com a cabeça negando.

José de Alencar ponderou em relação ao trabalho de escrever e disse:

- Chega na hora ninguém quer escrever.

Para José de Alencar que apenas um escrevesse.

Nesse momento os demais concordam com o levantamento do aluno.

Sugeri que a construção poderia ser coletiva.

Ruth Rocha completou:

- Cada pode fazer um pedacinho.

O grupo aceitou a sugestão de construírem as cenas coletivamente.

Ao final perguntei se poderíamos fechar o roteiro de pesquisa para a professora que leciona na oficina de TICs, como sugerido por Cecilia Meireles no encontro anterior. Pontuei que o roteiro teria os termos preconceito, racismo e *bullying*, todos levantados nas discussões, o que foi aceito prontamente.

Nesse terceiro encontro notei que as relações dialógicas entre os alunos estavam mais afinadas, questões impostas passaram a dar lugar para conversas, às vezes de maneira mais acintosa, às vezes de maneira ponderada, mas já não se viam posturas autoritárias como no primeiro encontro. A relação da turma com a

democracia, mesmo que tímida, estava aparecendo, a autonomia que passava a ganhar peso nas discussões dava liberdade para criação. Notei que a questão da liderança nesse grupo não era estanque, os alunos se revezavam para tal função, estavam gostando de serem protagonistas de sua construção. Apenas uma aluna que se sentia muito aquém do processo, participou com muita timidez e acanhamento.

## Discussão dos dados

### 3º encontro

No início da atividade a aluna Clarice Lispector faz um direcionamento para a turma, restringindo a pesquisa a um só tema assumindo, assim, a função de **líder**. O grupo abre discussão e José de Alencar pontua que dentro de tal tema já se encontram os outros temas solicitados no encontro anterior.

Jussara Hoffman, **porta-voz**, sintetizou as ideias levantadas por Clarice Lispector e José de Alencar, expondo para o grupo que delimitar as tarefas seria mais eficiente para o grupo.

Na sequência Clarice Lispector, **líder** do grupo, perguntou a todos os envolvidos se concordavam com a ideia, nesse instante os demais alunos demonstraram uma **telê** positiva em relação aos apontamentos realizados, a qualidade nas informações facilitou as inter-relações.

O envolvimento dos alunos permitiu a participação na decisão de escolha do tema, dessa forma proporcionando a operatividade da atividade que envolve a **pertença** e a **cooperação**, demonstrava a **pertinência** do assunto para os envolvidos.

A **comunicação** realizada por Clarice Lispector proporcionou aos envolvidos subsídios para a criação de novos elementos em prol da operatividade da tarefa.

Durante o início das discussões da tarefa principal surgiram temas relevantes, os alunos delimitaram que dentro do novo emergente poderia ser trabalhado o preconceito, o racismo e o **bullying**, verticalidades levantadas por José de Alencar, Jussara Hoffman e Cora Carolina respectivamente.

Jussara Hoffman, **porta-voz** do grupo, fez as explicações necessárias e, a partir daí, Carolina de Jesus assumiu o papel de **líder** sendo enfática ao questionar o

grupo sobre o trajeto a seguir, os alunos aceitaram a proposta não havendo discordâncias.

A qualidade das informações propostas aos pares facilitou a aprovação da demanda, demonstrando uma **telê** positiva com o grupo.

A **comunicação** com os integrantes permitiu que eles pudessem operar sobre a demanda da tarefa naquele momento, nesse caso não houve votação, os alunos sinalizaram positivamente com a ideia por meios não verbais.

Nesse momento da tarefa podemos observar a **pertinência** que os alunos operaram dentro da atividade.

A operatividade do grupo teve o envolvimento de todos demonstrando **pertença**, permitindo que os mesmos participem levantando sugestões e/ou decidindo sobre situações dentro da tarefa caracterizando como uma forma de **cooperação**.

Esse evento produziu novos conhecimentos, que permitiu ao grupo operar em uma nova demanda dentro dessa tarefa, a soma das contribuições proporcionou aos alunos novas alternativas, assim culminando na **aprendizagem**.

Assim surgiu outra demanda ao grupo de como apresentar os temas no jornal. Nesse momento Jussara Hoffman assumiu o posto de **líder**, foi pontual ao sugerir uma ideia, sendo maximizada pelas alunas Carolina de Jesus e Clarice Lispector,

Jussara Hoffman continua colocando suas verticalidades para o grupo, apresenta como poderia ser realizada as cenas, pondera sobre situações positivas e negativas que podem elencar, sugere funções para os alunos.

Os alunos começam a dialogar sobre as ideias propostas, a **telê** é positiva, a qualidade das informações propostas apresenta um contentamento com os demais envolvidos. O diálogo entre os alunos foi positivo, permitindo acompanharem as explanações, possibilitando todos operarem dentro dessa tarefa.

O envolvimento dos alunos permitiu que o grupo trabalhasse todos num mesmo sentido, permitindo a fluidez das ações. Nesse momento culminando com a aceitação da ideia por todos integrantes. Assim decidiram trabalhar com o teatro mudo.

Dessa forma a **comunicação** do grupo produziu novos conhecimentos, permitindo a eles apoderar-se do tema proposto dando continuidade as demandas do encontro.

Surge mais uma demanda para o grupo: a elaboração dos roteiros. Os alunos começam a colocar suas verticalidades, ocorrem discussões sobre se iriam apenas encenar ou escrever um roteiro.

Jussara Hoffman, tentou estipular quem faria a função de roteirista, nesse instante a **telê** dela com o grupo é negativa, os apontamentos feitos pela aluna produziram um desconforto criando uma dificuldade no andamento dessa discussão.

Nesse momento José de Alencar assumiu o papel de **sabotador**, ele passou a ser um agente de mudança perante o grupo criando uma situação de discordância com a ideia de o roteiro ser elaborado por apenas uma pessoa. Os demais alunos o seguiram.

Mais algumas discussões são realizadas quando Ruth Rocha assumiu o papel de **porta-voz**, sintetizou as ideias ao grupo e sugeriu uma construção coletiva dos roteiros, ideia que, aceita por todos alunos, evidencia a operacionalidade do grupo.

O conflito surgido nessa discussão permitiu aos alunos durante o diálogo, mesmo que de forma turbulenta, agregar suas verticalidades contribuindo para a **cooperação**, fomentando a operacionalidade da tarefa.

Tais situações permitem dizer que os alunos trabalham num nível satisfatório de **pertença**, sentiam-se parte integrante do grupo e de **cooperação** auxiliando na operatividade da tarefa.

Dessa forma a soma dos novos conhecimentos levantados possibilitou que os alunos pudessem operar mediante a tarefa.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 3 - Registros do 3º encontro do Grupo 1



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação de dados

### 4º encontro

Quadro 8 - Tarefa principal e participantes do 4º encontro do grupo 1.

<p><b>Tarefa principal: Montagem do roteiro das cenas e escolha do local.</b> criaram estratégias de como as atividades escolhidas seriam levadas para o jornal online da escola</p>
<p><b>10 alunos participantes</b></p>
<p>José de Alencar - Cora Carolina - Cecilia Meireles - Carolina de Jesus - Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La fogo - Rachel de Queiroz - Adélia Prado.</p>

No início do quarto encontro a aluna Fernanda Young pediu para sair argumentando que não estava gostando de participar e que estava lá por causa da sua amizade com Andrea de La Fogo.

O quarto encontro teve como relatora a aluna Ruth Rocha. Nesse momento grupo teria duas tarefas para serem executadas: relatar o local no qual seria realizada a gravação do teatro mudo e escrever as cenas que o grupo construiria coletivamente.

Nesse encontro a tarefa principal dos alunos foi criar estratégias de como as atividades escolhidas seriam levadas para o jornal online da escola, essa tarefa os alunos dividiram em duas tarefas.

A primeira tarefa do grupo foi escolher um local para a gravação, todos os locais sugeridos pelos alunos seriam no entorno da escola, dentre eles: praça do condomínio do CDHU, Bosque do Jardim Botânico, Praça Dom Pedro I e Parque Infantil. Esse último logo foi descartado pela distância de aproximadamente 3 km da unidade escolar sendo inviável pedir transporte para tal atividade. A praça do CDHU, mencionada pelos alunos que moram no condomínio, localiza-se a três quarteirões da escola (cerca de 400 metros). Entretanto, lembraram que não havia árvores no local, e não teria sombra, assim ficaria muito desgastante fazer as gravações nesse local embaixo do sol. O parque do Jardim Botânico, por sua vez, se localiza a cerca de 500 metros da escola, esse espaço proposto inicialmente pelos alunos nem foi para a pauta de discussão dos alunos e a praça Dom Pedro I, localizada a 300 metros da



escola, foi caracterizada pelos alunos como bastante arborizada e espaçosa sendo votada e aceita pelo grupo para realização das atividades.

A segunda tarefa do grupo era montar coletivamente as cenas que desenvolveriam nas gravações do teatro mudo. A primeira discussão foi a respeito quantas cenas eles montariam e, após alguns minutos, decidiu-se coletivamente que seriam quatro cenas.

A primeira cena seria referente ao preconceito, no qual um grupo de alunos estaria sentado conversando em roda, em seguida chegaria um novo grupo de alunos negros, quem estava sentado levanta-se e vai embora.

A segunda seria sobre *bullying*: duas alunas fora do perfil físico da idade, no caso a altura delas, sofreriam chacota dos outros alunos tidos como “normais” para aquele grupo em questão.

Terceira cena seria sobre racismo: um grupo de alunos sentados conversando na escola, quando se aproxima um grupo de alunos negros para participar da conversa e são expulsos fato que acabam relatando para as gestoras, que intermedeiam a situação, coibindo e repudiando tal gesto.

Na quarta cena, os alunos vão colocando as mãos em determinado local para que vejam que existem vários tipos de tons de pele, que a diversidade é importante.

Os alunos sugeriram convidar alguns alunos do grupo 2 para que eles pudessem atuar junto, a escolha se deu por perfil físico para o que eles precisariam nas cenas. Autorizei os alunos a convidá-los, com algumas ressalvas, que deveriam explicar o que eles estavam fazendo, a importância dos alunos para a atividade e que não fossem obrigados ou coagidos para tal. Também foi solicitado que o convite fosse feito apenas para alunos que estivessem fazendo parte do grupo operativo.

Nesse encontro os alunos participantes dialogaram e discutiram durante todo o processo, o grupo se mostrava muito autônomo para realizar as atividades, todos os alunos foram envolvidos no processo, foi muito descontraído, alegre e animado. Naquele momento notava-se o protagonismo dos alunos, uma realização própria, construída por eles.

Esse encontro, como todos os outros, foi gravado pela câmera do celular. Entretanto, no momento de transferir para apreciação no computador o arquivo corrompeu, não sendo possível utilizá-lo para análise de dados. Para este quarto

encontro foram utilizadas as anotações feitas pelos alunos e também as do pesquisador.

## **Discussão dos dados**

### **4º encontro**

No início do quarto encontro a aluna Fernanda Young pediu para sair ficando claros os apontamentos feitos nos encontros anteriores: aluna não tinha **pertença** com o grupo, a permanência dela até então se deu pela **telê** positiva que ela tinha com sua amiga Andrea de La Fogo, logo o estudo não tinha **pertinência** para a mesma. A **cooperação** dela foi muito tímida, sua **comunicação** era principalmente gestual.

Nesse encontro a tarefa principal dos alunos foi criar estratégias de como as atividades escolhidas seriam levadas para o jornal online da escola, essa tarefa os alunos dividiram em duas tarefas.

A Primeira tarefa foi escolher o local para realização, como a sugestão do grupo era fazer as gravações em ambiente externo à unidade escolar, mediei alguns pontos relevantes. Foi exposto que não poderia ser longe da unidade, o que foi aceito pelo grupo, a **telê** com o coordenador era positiva, a exposição das ideias demonstrou uma clareza para os alunos, assim facilitando a operatividade do total grupo.

Dois locais foram para a discussão sendo que o grupo se posicionou a favor do espaço arborizado. A soma das informações levantadas a respeito dos lugares produziu elementos permitindo aos alunos escolherem o local mais adequado, e por que não dizer mais confortável também.

A segunda tarefa foi a montagem do roteiro que teve dois momentos: escolha do número cenas e montagem dos roteiros.

O primeiro foi a discussão de quantas cenas eles apresentariam coletivamente, decidiu-se que seriam quatro cenas, uma para cada tema como elencado no encontro anterior e uma que retratasse a importância da diversidade.

No segundo momento os alunos começaram a sugerir ideias para cada tema, a **pertinência** da atividade favoreceu na montagem do roteiro, assim proporcionando uma maior envolvimento e participação durante o encontro.

Os alunos se comunicavam, as sugestões eram aceitas e incorporadas ao roteiro, a discussão era muito cooperativa, nesse momento os alunos não tinham objeção às ideias dos integrantes, sendo toda ideia incorporada ou reformulada para otimizar as cenas.

A **telê** do grupo era positiva em relação as sugestões levantadas pelos amigos, a qualidade das informações favorecia a **comunicação** do grupo permitindo uma fluidez na operatividade da tarefa. A **comunicação** apontada nesse encontro contou com uma afinidade muito grande entres os participantes, contribuindo para a resolução das tarefas.

Dessa forma a soma dos apontamentos feitos pelos alunos produziram um roteiro que sintetizou os sentimentos deles em relação aos termos relacionados. Assim produzindo novos conhecimentos proporcionando aos alunos se apropriaram de tal situação, viabilizando uma nova **aprendizagem**.

Nesse quarto encontro, podemos apontar que o estudo tinha **pertinência** para todos os envolvidos, a **pertença** evidenciada pelo envolvimento que os alunos demonstraram e a **cooperação** que permitiram com que os alunos levantassem ideias e reconhecessem as ideias dos outros integrantes do grupo facilitaram a operatividade da tarefa.

O roteiro pesquisado na oficina de TICs serviu como base para os alunos. Porém, é importante destacar que as pesquisas teóricas foram utilizadas na edição do vídeo para a produção do jornal.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.



## Apresentação dos dados

### 5º encontro

Quadro 9 - Tarefa principal e participantes do 5º encontro do grupo1.

<b>Tarefa principal: Gravação das cenas do Teatro</b>
<b>14 alunos participantes</b>
José de Alencar - Cora Carolina - Carolina de Jesus- Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La Fogo -Rachel de Queiroz - Adélia Prado.
<b>Alunos convidados do grupo 2:</b> Zélia Gatai - Graciliano Ramos - Guimarães Rosa - Hilda Hilst - Esmeralda Ribeiro.

No quinto encontro foi realizada gravação das cenas. Uma vez que esse encontro foi realizado fora do espaço escolar, fez-se necessária a presença de uma das gestoras da unidade. A gravação ocorreu na praça D. Pedro I (a cerca de 300m da escola) conforme foi solicitado pelo grupo.

Os alunos convidados do grupo 2 participaram das cenas do teatro mudo sendo eles: Zélia Gatai, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa Hilda Hilst Esmeralda Ribeiro

Foi levado o notebook para o local da gravação para que os alunos acompanhassem o roteiro elaborado no encontro interior e também o aparelho celular e o tripé para apoiar o celular e otimizar a gravação.

Foi realizada uma leitura por Clarice Lispector para todos os integrantes do grupo e para os alunos convidados.

Assim os alunos traçaram a primeira cena dividindo-se, eles mesmos, para que a cena fosse executada: Adélia Prado, Clarice Lispector, Zélia Gatai e Carolina de Jesus levantaram a mão se oferecendo, prontamente aceitas pelo grupo para encenarem os atos de preconceito; Graciliano Ramos, José de Alencar, Esmeralda Ribeiro e Ruth Rocha foram escolhidos para interpretar as vítimas de assédio. Necessariamente, os alunos que interpretaram as vítimas de preconceito eram negros e sofriam racismo como proposto pelo grupo no encontro passado. Para essa cena a filmagem ficou a cargo de Rachel de Queiroz, que se prontificou para tal ação tendo a aluna Jussara Hoffman como diretora de cena, que foi filmada duas vezes.

A segunda cena foi a situação de *bullying* para a qual foram escolhidas, em razão de sua estatura acima da média da turma, as alunas Clarice Lispector e Hilda Hilst para serem assediadas. Coube a Andréa Del Fuego e Rachel de Queiroz realizar os papéis de assediadoras, as mesmas se ofereceram para representar, sendo aceitas pelo grupo. A filmagem teve como responsável a aluna Jussara Hoffman que também exerceu a função de diretora da cena auxiliada por Carolina de Jesus e José de Alencar.

A terceira cena foi a situação de racismo: os alunos Andréa de La Fogo, Hilda Hist, Jussara Hoffman, José de Alencar, Guimarães Rosa foram escolhidos como grupo que teria atitudes racistas; Ruth Rocha, Graciliano Ramos e Esmeralda Ribeiro, todos estes alunos negros, interpretariam as vítimas de tais atitudes. Adélia Prado e Clarice Lispector se prontificaram para interpretar as gestoras chamadas a interceder pelas vítimas e foram aceitas. A filmagem e direção ficou por conta da aluna Rachel de Queiroz e do coordenador do grupo. É importante destacar que todos os integrantes ocuparam alguma função.

Como todos os alunos participaram da gravação da quarta cena colocando uma das mãos na mesa para representar a diversidade de pessoas, a filmagem ficou a cargo do coordenador do grupo e os alunos foram determinando a sequência para disposição das mãos. Esta cena foi realizada duas vezes para que houvesse sincronismo na disposição da atividade.

Essa atividade foi muito interessante já que uma atividade fora do ambiente escolar nunca é tão simples. Porém, o compromisso dos alunos de executarem a tarefa proposta por eles mesmos foi extremamente satisfatória. A divisão de trabalho, as decisões sobre quem contracenaria, quem dirigiria a cena e quem a filmaria foi de uma organização digna de nota, e o diálogo que os alunos tiveram durante a atividade respeitando todos os interesses foi muito valioso. Ao final desse encontro pedi ao grupo que definissem quem seria o âncora para apresentação do jornal e, assim como todo o processo, democraticamente discutiram e decidiram que seria a aluna Cecilia Meireles, de maneira unânime sugeriram tal nome por ela não ter participado da gravação das cenas. A aluna em questão gravou a abertura e o encerramento da apresentação do jornal.

A edição do jornal ficou sob minha responsabilidade: no início a ideia era que os alunos realizassem essa edição, mas com o tempo curto e a complexidade do

programa de edição, achei mais viável que eu mesmo a realizasse. Procurei ser o mais imparcial possível na edição do jornal, levando em conta aspectos que os alunos construíram ao longo dos grupos operativos. Além disso, foi ressaltado para os alunos que todas ideias ali contidas eram criação deles.

## **Discussão dos dados**

### **5º encontro**

Nesse encontro os alunos alcançaram o nível mais de **pertinência**, ficou evidente pois todos os alunos estavam trabalhando em prol da operatividade do grupo. O envolvimento e comprometimento que os alunos tiveram nesse encontro, proporcionou uma participação ativa de todos, culminando com as gravações das cenas.

O desejo e o entusiasmo de visualizarem a produção das cenas foi um facilitador, assim possibilitou um diálogo afetivo entre os pares, dessa forma a operatividade dentro do grupo foi afetada pela **telê** positiva.

Os alunos convidados interagiram de forma satisfatória, incorporando os personagens. Todos os personagens do encontro participaram de, pelo menos, uma cena mostrando a operacionalidade do grupo.

No início do quarto encontro a aluna Clarice Lispector tomou a função de **líder**, fez a leitura das cenas propostas no encontro anterior para os integrantes do grupo e para os alunos convidados.

Assim, a **comunicação** feita na apresentação das cenas permitiu com que os alunos se sentissem identificados com os papéis de atuação e possibilitou que cada um se oferecesse para atuar nas cenas. Dessa mesma forma, a **comunicação** feita para a escolha dos que sofreriam algum tipo de assédio já tinham seus perfis definidos, inclusive os alunos convidados deveriam se adequar a se perfil.

Jussara Hoffman, **líder** do grupo, assumiu a direção da primeira e segunda cenas definindo o local e a disposição dos alunos participantes, no que contou com a **cooperação** na primeira cena da aluna Rachel de Queiroz que ficou responsável pela filmagem e na segunda Jussara Hoffman compartilhou a direção das cenas com José de Alencar e Carolina de Jesus.

Na terceira e quarta cena todos ocuparam uma função técnica ou de apresentação. No terceiro encontro quem assumiu a função de editora foi Rachel de Queiroz que, nesse momento, assumiu o papel de **líder**, organizou os demais alunos que estavam envolvidos na filmagem, assumindo o comando de gravação. Já na quarta cena todos os alunos participaram da gravação, esse momento culminou com a **cooperação** que o grupo teve na gravação das cenas.

Nesse momento podemos dizer que o roteiro formulado no encontro anterior e as funções que os alunos exerceram durante a gravação (editor, câmera e atuação), produziu uma **comunicação** com um diálogo de qualidade, favorecendo o desenvolvimento de novos conhecimentos que oportunizou os alunos um apoderamento.

Dessa forma a soma das contribuições dos participantes pode ser entendida como **aprendizagem**, o grupo transcendeu situações individuais para situações da totalidade do grupo.

Acredito que nesse encontro o grupo alcançou uma operacionalidade com muita maturidade e respeito entre os participantes.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 5 - Registros do 5º encontro do Grupo 1



Fonte: arquivo do pesquisador



## Apresentação dos dados

### 6° Encontro (Encontro Final)

Quadro 10 - Tarefa principal e participantes do encontro final do grupo1.

<b>Tarefa principal: Apreciação dos alunos sobre o projeto</b>
<b>9 alunos participantes</b>
José de Alencar - Cecilia Meireles - Carolina de Jesus- Jussara Hoffman - Ruth Rocha - Clarice Lispector - Andrea de La Fogo -Rachel de Queiroz - Adélia Prado.

O último encontro foi a apresentação do jornal para os alunos e conclusão dos trabalhos. Foi enfatizado para os alunos que o trabalho foi fruto da construção coletiva do grupo em questão. Perguntei para os alunos o que eles acharam do produto final que foi o vídeo, se a ideia do jornal estava de acordo com aquilo que eles pensavam ao que, de modo geral, responderam afirmativamente. Continuei indagando se alguém que não tivesse participado da produção do jornal, mas que assistisse ao vídeo saberia identificar os temas propostos, continuaram respondendo “sim”.

Perguntei ao grupo o que eles acharam de trabalhar coletivamente.

Clarice Lispector pediu a palavra:

- Foi legal, porque mexeu com tudo que a gente falou.

Perguntei para o grupo sobre a construção coletiva, mais precisamente sobre o que acharam fácil e difícil. Novamente Clarice Lispector disse:

- O difícil foi discutir o que iriam fazer, pensar juntos.

Rachel de Queiroz completou:

- Pensar foi difícil.

Jussara Hoffman relatou que:

- O fácil foi fazer (*as cenas*).

Questionei-os sobre a diferença entre ter alguém conduzindo a atividade (no caso um professor) e quando eles têm essa missão de propor o que vão pesquisar.

José de Alencar pediu a palavra:

- É meio que assim, que a gente fosse o trem e a professora fosse montando o trilho que temos que seguir, mas quando é a gente que está decidindo a gente tem que fazer nosso caminho.

Carolina de Jesus havia levantada a mão e, quando foi atendida, afirmou ter sido contemplada pela fala de José de Alencar.

Perguntei se era mais interessante ter alguém decidindo por eles ou que eles e o grupo foi enfático ao dizer que é mais interessante eles decidirem. Carolina de Jesus completou

- Nós decidimos.

Cecilia Meireles completou:

- Por que aí a gente aponta para onde a gente quer.

Finalizei explicando que o projeto era voltado ao diálogo, e perguntei se havia alguma sugestão, crítica ou se mudariam algo.

Foram enfáticos ao dizerem que não mudariam nada. Cecilia Meireles disse:

- Porque foi legal.

Ao final montamos uma lista fazemos um grupo de *WhatsApp* para acessarem ao vídeo sendo que tanto eles como familiares e comunidade poderiam usar dessa mídia digital para acompanharem o que foi feito por nossos protagonistas.

A sensação ao final do encontro foi que os alunos aprovaram a produção do jornal, sentiram-se satisfeitos com o que foi realizado, a construção partindo deles foi analisada como positiva assim como as trocas de informações, as relações dialógicas obtiveram um ganho com o decorrer dos encontros. Ressalto as questões de autonomia que foram se formando ao longo do processo, no decorrer dos encontros o grupo saiu da verticalidade para a horizontalidade, fomentando discussões reflexivas e críticas.

## **Discussão dos dados**

### **6° Encontro (Encontro Final)**

O último encontro teve como tarefa investigar se, após a produção do jornal, os alunos estavam satisfeitos com o resultado da construção da **aprendizagem** que eles realizaram.

Nesse estágio de trabalho era evidente notar a **pertinência** da produção do jornal online para os alunos, isso ficou evidente pelo envolvimento e participação que eles tiveram para manter a operacionalidade dos encontros.

É importante ressaltar que a construção de ideias é algo singular, nem sempre por um trajeto tranquilo, muitas vezes sinuoso e a **comunicação** que os alunos tiveram dentro do estudo foi muito rico.

E a **comunicação** ser entendida em verbal e pré-verbal (realizada por meio de gesto). E mais do que falar, às vezes é preciso ouvir para poder interpretar de maneira adequada, codificar e decodificar as informações traçando novos rumos.

Clarice Lispector, **líder** do grupo naquele instante, levantou suas particularidades, sentiu-se protagonista por ter voz na escolha, colocou seus medos e suas ansiedades o que, de acordo com o conceito de espiral dialética, é o processo necessário para aquisição da **aprendizagem**, partindo do explícito para se tornar implícito, voltando para um novo explícito.

Rachel de Queiroz colocou sua angústia quando ela fala que o difícil foi pensar referindo-se à construção com vários integrantes. Aspectos como **pertença**, **cooperação**, e **telê** podem influenciar muita a operacionalidade de uma tarefa.

Jussara Hoffman, uma das participantes mais ativas, referiu-se ao executar das cenas como o mais fácil. Tal fato foi possível pois no quinto encontro, quando realizada as gravações das cenas o nível de **pertença** e **cooperação** demonstrava que havia **pertinência** para todos os envolvidos.

José de Alencar, como **porta-voz** do grupo, sintetizou as ideias e colocou os alunos como responsáveis por traçar suas escolhas, nas quais devem escolher seus caminhos, tendo a concordância de Cecilia Meireles e Carolina de Jesus, que apontam aspectos como autonomia na execução do projeto como um diferencial.

A **aprendizagem** que os alunos obtiveram ao longo do trajeto foi marcada por questões dialógicas, fomentando a construção do saber, a operacionalidade do grupo aumentou a cada encontro, as ações individuais dos alunos foram dando espaço para ações coletivas, possibilitando sempre o realinhamento das atividades.

Figura 6 - Registros do 6º encontro do Grupo 1



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação de dados grupo 2

### 1º encontro

Quadro 11 - Tarefa principal e participantes do 1º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa Principal: Levantar temas emergentes a partir de um tema problematizador.</b>
<b>11 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Haydée Santiago - Marysia Portinari - Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Oswald de Andrade - Mario de Andrade.

Os nomes dos alunos foram trocados por nomes de artistas brasileiros para serem mantidos em sigilo e também como uma homenagem.

A conversa iniciou com uma pergunta: se todos sabiam o que era grupo ao que responderam afirmativamente.

Como alguns alunos que ali estavam participavam do grêmio estudantil, utilizei o assunto para um breve ensejo. A partir desse momento foi definido para os alunos o que eram grupos operativos, e colocado que quem produziria as informações seriam eles. Minha função foi mediar e acompanhar as discussões.

A primeira tarefa do grupo foi definir como seria a divisão de trabalho, se teria algum **líder**. Assim houve a primeira discussão do grupo, onde todos falaram. Após alguns questionamentos e conversas, o aluno Di Cavalcanti levantou a mão e falou:

- Todos têm o direito de opinar.

Nesse momento o aluno Cândido Portinari se levantou e tomou a palavra sugerindo uma votação:

- Quem quer ter um **líder**?

Ideia foi rechaçada pelo grupo, principalmente por Di Cavalcanti e Haydée Santiago.

Cândido Portinari pergunta novamente:

- E todos **líderes**?

O grupo votou a favor de todos serem responsáveis, votando e decidindo a construção das ideias.

A segunda tarefa do grupo foi definir quem seria responsável por elaborar a *checklist* com as informações do grupo. Ao serem questionado se sabiam trabalhar no *Word*, todos confirmaram que sim.

Logo após, antes de qualquer discussão, Abigail de Andrade, Di Cavalcanti e Haydéa Santiago apontaram para aluna Tarsila do Amaral, que ficaria responsável pela digitação, a mesma rechaçou e falou:

- Por que eu? Vai o Cândido Portinari.

Nesse momento Haydéa Santiago intercedeu e sugeriu que fosse feita uma votação entre os dois nomes, ideia aceita pelo grupo.

Haydéa Santiago perguntou:

- Quem vota na Tarsila do Amaral?

Haydéa Santiago continuou a perguntar:

- Quem vota no Cândido Portinari?

Quase a totalidade dos alunos votaram em Tarsila do Amaral, sendo que somente Cândido Portinari e Oswald de Andrade não se manifestaram a favor da aluna, o primeiro porque participava do pleito e o segundo por votar no primeiro. Assim, a aluna Tarsila do Amaral ganhou a disputa.

Continuando os trabalhos a tarefa principal do grupo foi montar uma *checklist* com temas que eles considerassem relevantes sobre a problemática que seria sugerida.

O tema problematizador escolhido para essa turma foi inclusão. Deste modo a tarefa do grupo foi apontar situações em relação ao que eles entendiam sobre o tema inclusão, houve um grande silêncio dos alunos, todos ficaram me olhando esperando que eu falasse algo.

A fim de estimular a discussão sobre o tema inclusão, questionei os alunos sobre qual modalidade de inclusão já haviam trabalhado.

Haydéa Santiago prontamente disse:

- Já trabalhamos jogos para cegos.

Di Cavalcanti lembrou:

- E os que não tem pernas.

Aproveitando o ensejo perguntei aos alunos como chamavam essas pessoas, Cândido Portinari falou:

- Deficientes físicos.

Completei incluindo a deficiência intelectual.

Pedi ao grupo que falasse quais outras modalidades e/ou jogos que eles entendessem que haveria inclusão, queria o pensamento, opinião e discussão deles. Começaram a dizer modalidades que eles entendiam como inclusivas. Oswald de Andrade falou:

- Handebol.

Abigail de Andrade falou:

- O basquete.

Di Cavalcanti pontuou:

- Queimada.

Esclareci que queimada era um jogo pré desportivo.

Oswald de Andrade voltou a falar:

- Que não era o basquete, tinha outro nome.

Perguntei seria o corfebol ao que ele e os demais confirmaram. Perguntei qual era a forma de inclusão nessas modalidades e Cândido Portinari respondeu:

- De forma mista - referindo-se a participação de meninas e meninos.

Observei que essa era uma outra forma de inclusão nas atividades.

A partir dessas discussões reforcei o questionamento aos alunos sobre o que mais eles entendiam por inclusão, novamente silêncio, um olhando para o outro, perplexos. Cândido Portinari falou:

- Incluir todos.

A partir daí Di Cavalcanti falou:

- Incluir coisas ou pessoas.

Sem pestanejar Lygia Pape indignada falou:

- Foi o que eu falei também.

Indaguei o grupo:

- O fato de colocar a pessoa a inclui nas atividades?

Di Cavalcanti falou:

- Não.

Abigail de Andrade também falou:

- Não.

Di Cavalcanti ponderou:

- Quando tiramos uma pessoa do grupo isso é uma forma de exclusão. Insisti em provocar o grupo e perguntei:

- E se deixássemos esse aluno no grupo, mas deixássemos ele de lado o que seria?

Cândido Portinari timidamente falou:

- É uma exclusão também.

Perguntei ao grupo se esse era um tema emergente com o que concordaram verbal ou gestualmente. Então acrescentaram na *checklist*: incluir possibilitando a participação de todos.

Nesse momento o grupo estava bem introvertido e tive que mediar o diálogo várias vezes. Perguntei quais formas de inclusão tinham na escola, Oswald de Andrade falou:

- No pega-pega e completou chamar ela (a pessoa).

Di Cavalcanti completou:

- Chamando ela para brincar.

Lygia Pape atentou:

- Também chamando ela para conversar.

E Abigail de Andrade falou:

- Fazendo amizade também.

Dessa forma acrescentaram outro tema emergente: chamar para realizarem atividades juntos, brincando e fazendo amizade.

Cândido Portinari pediu para dar um exemplo, ele relatou uma situação que tinha ocorrido no recreio, no qual estavam brincando de pega-pega, quando os alunos do primeiro ano pediram para brincar, na sequência a maioria dos alunos saíram da brincadeira, relatou que somente ficaram ele e o Oswald de Andrade, os alunos que saíram disseram que não tinha graça a brincadeira.

Num primeiro momento incluíram os outros alunos, depois as outras foram saindo, foi uma exclusão silenciosa. Levanto uma pergunta:

- A atividade para ser inclusiva tem que ser divertida?

Cândido Portinari fala:

- Sim.

Dessa forma mais um item é colocado na *checklist* como tema emergente: as atividades para serem incluídas tem que ser atrativas.



Na sequência, Haydéa Santiago pediu a palavra e relatou que na brincadeira do esconde-esconde, a Rosina Becker colocou muita gente de várias turmas, depois começou a tirar e só ficaram alunos da sala dela.

Di Cavalcanti falou:

- Isso é normal.

Abigail de Andrade aproveitou o ensejo e reclamou da amiga:

- Às vezes quando a gente tenta incluir ela como pegadora, ela não gosta e sai.

Di Cavalcanti fala

- É, isso é verdade - Oswald de Andrade balançou a cabeça concordando com ele.

Após esses relatos perguntei ao grupo se a forma da liderança poderia incluir ou excluir, eles responderam prontamente que sim. Nesse momento apenas Marysia Portinari não expressou nenhuma concordância nem favorável nem contrária. Outra que estava em silêncio era a editora, compenetrada nos registros.

Assim acrescentaram outro tema emergente: situações de lideranças inclusivas ou excludentes.

Ao final pedi que a aluna Tarsila do Amaral lesse o que foi escrito na *checklist* pontuando os temas emergentes que foram construídos totalizando quatro, sendo eles: chamar para realizarem atividades juntos, brincando e fazendo amizade; incluir possibilitando a participação de todos; as atividades para serem incluídas tem que ser atrativas; situações de lideranças inclusivas ou excludentes.

Notei que, no primeiro encontro, os alunos estavam receosos do que realmente eles teriam que fazer, alguns alunos preferiram adotar a postura do silêncio respeitada por mim e pelo grupo.

## **Discussão dos dados**

### **1º encontro**

No início da discussão os alunos levantaram suas verticalidades a fim de pontuar como seria a divisão de trabalho. Cândido Portinari assumiu o papel de *líder*,

sintetizou as posições levantadas, sugeriu e conduziu a votação para saber qual seria a disposição de trabalho do grupo.

Nessa primeira tarefa a **cooperação** do grupo foi mediante uma votação, que permitiu um certo nível de **comunicação** entre os envolvidos possibilitando dessa maneira que a operatividade da tarefa viesse a se concretizar.

Nessa primeira tarefa pôde-se observar que a **telê** positiva entre os envolvidos favoreceu um consenso para a realização da atividade.

Seguindo as ações delimitadas a próxima tarefa do grupo foi definir quem seria o responsável por elaborar a *checklist*.

Sem discutir Abigail de Andrade, Di Cavalcanti e Haydéa Santiago, apontaram para a aluna Tarsila do Amaral que rejeitou tal função, indicando Cândido Portinari.

Nesse momento, Haydéa Santiago assumiu o papel de **líder**, direcionando o grupo para uma votação entre os dois nomes sugeridos.

Nesse momento a **telê** da aluna Tarsila do Amaral foi mais representativa que a de Cândido Portinari, a operatividade do grupo se deu pelas afinidades. Dessa forma elegeram um membro com bom relacionamento com a turma.

Cumpridas as duas primeiras tarefas, o grupo começou a trabalhar na tarefa principal que era apontar temas emergentes referido ao tema inclusão.

Chamou a atenção o silêncio do grupo, o fato de saírem de uma zona de conforto, deslocando-se do campo explícito das coisas palpáveis para a uma zona do inesperado, o implícito os desestabilizou. O cone invertido da espiral dialética aponta para este comportamento, o medo, as fantasias, os anseios encontram-se embutidos nesse processo.

Assim, os alunos começaram a expor suas verticalidades levantando ideias: Haydéa Santiago, Di Cavalcanti, Cândido Portinari, Oswald de Andrade e Abigail de Andrade, os demais acompanhavam a discussão.

A discussão anterior proporcionou um gatilho para uma nova rodada de apontamentos: Cândido Portinari, Di Cavalcanti e Lygia Pape continuaram levantado mais verticalidades e ao fim dessas surgiu um tema emergente: incluir possibilitando a participação de todos.

A partir do tema “possibilitar a participação de todos”, os alunos Oswald de Andrade, Di Cavalcanti, Lygia Pape, Abigail de Andrade, levantaram suas

verticalidades, e a partir dessas foram somando e construindo um novo tema emergente: chamar as pessoas para brincar nas atividades fazendo amizade.

Aproveitando a discussão Cândido Portinari assumiu a função de **porta-voz**, e relatou uma situação que havia acontecido com a turma que, no seu ponto de vista, gerou exclusão. A partir dessa explanação foi levantado outro tema emergente: a atividade para ser inclusiva tem que ser atrativa.

Haydéa Santiago então assumiu a função de **porta-voz** e sintetizou outro ocorrido apontando um descontentamento com a postura de liderança de Rosina Becker nas atividades do cotidiano escolar deles. Após algumas discussões outro tema emergente foi traçado: a forma de liderança pode incluir ou excluir.

No início desse encontro todos os alunos participantes se encontravam na situação de afiliados ao grupo, logo faziam parte daquele organismo. Dessa forma podemos analisar que os indivíduos estavam identificando como ocorria o processo do grupo operativo, tal situação de reconhecimento proporcionou o envolvimento com as tarefas solicitadas.

No decorrer das tarefas desse encontro os alunos demonstraram um nível de **pertença** condizente com o estágio do estudo já que os alunos estavam se envolvendo com as atividades, porém sentiam-se receosos.

A **cooperação** do grupo ocorreu mediante as verticalidades dos integrantes e apreciação dos demais alunos, assim essas contribuições permitiram a operatividade das tarefas. O “co-operar” está embutido nas contribuições que os alunos realizaram, mesmo as de forma silenciosa.

A **cooperação** que o grupo teve mediante as tarefas foi possível graças aos diálogos realizados e **comunicação** verbal ou gestual. Tal situação proporcionou ao grupo novos conhecimentos e novas possibilidades permitindo a operatividade do encontro seguinte.

Pensando nos referenciais de Pichón-Rivièri (2005), a soma das verticalidades individuais apontadas nesse encontro permitiu a apropriação por parte do grupo, sendo entendida como um novo emergente caracterizando, assim, **aprendizagem**.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 7 - Registros do 1º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação dos dados

### 2º encontro

Quadro 12 - Tarefa principal e participantes do 2º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa principal: a tarefa do grupo foi decidir qual tema ou temas emergentes seriam escolhidos como norteadores do grupo.</b>
<b>13 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Haydée Santiago - Marysia Portinari - Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Rosina Becker - Mario de Andrade - Romero Brito - Ivan Cruz.

Por convenção, o aluno Candido Portinari ficou responsável pela *checklist* do encontro já que o mesmo havia perdido a votação no encontro anterior. Foi feito um processo de retomada das informações do encontro passado para situar todos os alunos.

Foi solicitado ao grupo como tarefa principal, discutir sobre os temas emergentes elencados na aula passada para que, a partir daí, eles escolhessem um tema para produção do jornal.

Vicente de Monteiro levantou e disse:

- A Lygia Pape não entendeu.

De imediato a mesma falou:

- Quem não entendeu foi a Tarsila do Amaral.

Dessa forma foi feita uma retomada e explicado aos alunos que eles deveriam decidir qual tema ou temas emergentes seriam escolhidos como norteador do grupo. Coloquei para o grupo que eles poderiam escolher um, dois, três ou todos os temas emergentes.

No início os alunos preferiram utilizar todos temas levantados no encontro anterior procurando encontrar uma atividade que contemplasse os temas emergentes.

Formaram uma roda a pedido de Cândido Portinari e, em meio a várias discussões e falas desencontradas para escolher a atividade a ser trabalhada, Vicente de Monteiro falou:

- Esporte, tio.

Abigail de Andrade retrucou:

- Esporte, não!

Na sequência, Haydéa Santiago pediu a palavra e perguntou:

- Quem topa, poderíamos juntar Educação Física e esporte.

Sem pestanejar, Tarsila do Amaral falou que o esporte fazia parte da Educação Física.

Cândido Portinari sugeriu que dentro da Educação Física fosse introduzido o esporte na forma de jogo e falou:

- Vamos tentar incluir dentro desse esporte um jogo que tenha matemática.

Vicente de Monteiro indagou:

- Que jogo?

Di Cavalcanti falou:

- Futebol, a gente tem que chutar no gol e faz uma conta.

Vicente de Monteiro falou:

- Futebol eu sei.

Cândido Portinari ponderou:

- Mas aí você repetiu, uma atividade que o tio fez, isso não é diferente.

Prontamente Anita Malfati concordou com Cândido Portinari. Di Cavalcanti então sugeriu:

- Basquete, aí o tio faz uma conta e quando acertar pode jogar na cesta.

Anita Malfati falou:

- Essa ideia é parecida com a do futebol, só muda que ao invés de chutar você vai jogar na cesta.

O grupo voltou a conversar, parecia não haver consenso de qual caminho a seguir, houve muitas falas paralelas e o grupo viveu um momento de instabilidade e insegurança. A aluna Abigail de Andrade tentou levantar uma nova ideia, prontamente reprovada por Haydéa Santiago, Anita Malfati, Di Cavalcanti e Cândido Portinari que colocaram vários empecilhos na sugestão.

Mediante esses acontecimentos Haydéa Santiago, incomodada com a falta de objetividade do grupo, assumiu o direcionamento sugerindo a votação da ideia proposta por Cândido Portinari colocada anteriormente: o esporte na forma de jogo.

Todos votaram a favor da ideia de Cândido Portinari.

Prosseguindo as discussões, Tarsila do Amaral sugeriu que o esporte poderia ser o vôlei e completou:

- Quem jogasse a bola falaria a conta e quem recebesse a bola deveria dar o resultado.

Dessa forma Anita Malfati pede para abrir votação para agregar a ideia de Tarsila do Amaral à ideia de Cândido Portinari. Durante esse evento Ivan Cruz, Mario de Andrade, Haydée Santiago e Vicente de Monteiro votaram contra, Marysia Portinari não quis votar e os demais aceitaram a sugestão.

Após a ideia ter sido aprovada, os alunos continuaram a discussão sobre de que forma poderiam realizar a atividade: Haydée Santiago sintetizou as discussões no grupo e apontou que seria uma adaptação do voleibol, um jogo com cálculos matemáticos e quem errasse pagaria um castigo.

Nesse momento mediei com o grupo e questionei se o castigo incluiria ou excluiria. Nota-se que a relação de atitudes e valores está muito enraizada, a questão sobre o acerto ser um mérito e o erro repudiado está embutido nos alunos.

O grupo ficou indeciso, Haydée Santiago sugeriu uma votação, então ela perguntou:

- Quem vota que inclui?

Nesse momento, Vicente de Monteiro, Abigail de Andrade e Ivan Cruz levantam a mão. Ela segue

- E excluir?

Os demais votaram que tal atitude seria excludente, mediante ao fato o grupo retirou o castigo da atividade.

Mediei novamente com o grupo esclarecendo que, do ponto de vista técnico, a modalidade do voleibol é uma das mais difíceis para a iniciação e que não havia ainda sido trabalhada em Educação Física. Solicitei que repensassem as atividades e que dessem atenção a atividades próximas de seu cotidiano, mas pontuei que era apenas uma sugestão.

Tarsila do Amaral ponderou ao grupo:

- E se a gente fizesse uma atividade mais fácil?

Anita Malfati indagou o grupo:

- A gente vai continuar com voleibol ou trocar de esporte?

Na sequência Haydée Santiago levantou a ideia:

- Vamos colocar um esporte que o tio já trabalhou com a gente.

Mario de Andrade falou:

- Tem aquele lá, o pique bandeira.

Romero Brito falou:

- Tem o handebol.

Nesse momento Ivan Cruz levantou e falou:

- Tem aquele lá dos sem pernas.

Haydéa Santiago falou:

- Sim aquele dos deficientes que vai andando assim (demostrando como ocorre o deslocamento dos participantes).

Rosina Becker lembrou:

- Também tem o dos cegos.

Cândido Portinari falou:

- Nesses jogos inclui os deficientes.

Haydéa Santiago sugeriu que se colocasse na *checklist*:

- Põe aí, esporte de deficiente.

Lygia Pape completou

- Esporte para deficientes.

O grupo aceita a sugestão na sua totalidade, não havendo discordâncias. A partir daí continuam um diálogo sobre o que eles devem fazer, houve muitas falas ao mesmo tempo e pouco entendimento quando Cândido Portinari pediu ao grupo um direcionamento:

- Que esporte vai ser? Referindo-se a algum esporte para deficientes.

Lygia Pape falou:

- Aquele lá que a gente estava sentado e jogava a bola.

Anita Malfati fala:

- Pode ser aquele vôlei lá que a gente fez.

Nesse momento Romero Brito completou:

- O vôlei sentado.

Em meio a discussão Vicente de Monteiro perguntou:

- Tio tem aquele esporte que tem o goleiro que alguém fala que tem que ir para a direita ou para esquerda?

Pontuei:



- Sim, o golbol.

Tarsila do Amaral então falou:

- É verdade, ele é para cegos né.

Completei:

- Cegos e deficientes visuais com baixa visão.

Abigail de Andrade perguntou:

- A gente vai treinar isso.

Falei que seria uma construção do grupo para montagem do jornal, que precisariam passar uma informação para outras pessoas sobre a modalidade escolhida.

Após algumas discussões a mais, Tarsila do Amaral sintetizou as ideias levantadas pelos alunos e colocou para apreciação se as atividades seriam o golbol e o vôlei sentado, ideia aceita por todos.

Cândido Portinari ponderou para colocarem a matemática, ideia refutada por Abigail de Andrade que disse:

- Já tinha matemática nos jogos.

Haydéa Santiago ponderou está tudo incluído na matemática e na física e no jogo.

Dessa forma, o grupo traçou o tema emergente: esportes para deficientes, golbol e vôlei sentado.

Na sequência, os alunos começaram a discutir quais espaços e materiais os esportes escolhidos necessitariam.

Haydéa Santiago sugeriu:

- Pode ser o pátio ou a quadra.

Mario de Andrade falou:

- Lá na quadra é melhor.

Haydéa Santiago novamente tomou a palavra e disse:

- No vôlei sentado precisamos da rede e de uma bola, no golbol precisa de uma bola lisa que faz barulho.

Di Cavalcanti falou:

- Pode enrolar uma sacola nela para fazer barulho - a bola do golbol que tem um guizo dentro.

Ivan Cruz e Anita Malfati falaram que a rede e a bola havia na escola, Abigail de Andrade lembrou a necessidade da venda para realização do golbol. Finalizando a discussão Haydee também sugeriu a forma de disposição do grupo, explanou sobre como poderiam ser distribuídas as funções.

Nesse encontro notei que os alunos estavam mais soltos, o que era estranho no primeiro encontro começou a fazer algum sentido nesse, o protagonismo dos alunos florescia. O grupo conseguiu dialogar levantando várias ideias no qual as discussões e conflitos permearam o encontro.

## **Discussão dos dados**

### **2º encontro**

Os alunos começaram a discutir sobre qual atividade eles deveriam realizar, Vicente de Monteiro, Abigail de Andrade, Haydéa Santiago e Tarsila do Amaral apontaram suas verticalidades para apreciação do grupo, os demais alunos acompanharam a discussão atentamente. Cândido Portinari assumiu a função de **porta-voz** e sintetizou as ideias iniciais, sugerindo introduzir o esporte na forma de jogo.

A partir dessa ideia Di Cavalcanti apareceu como **líder** do grupo, começou a apontar caminhos e explanar como poderiam ser realizadas as atividades para os demais. Entretanto, Cândido Portinari e Anita Malfati questionam tal ideia assumindo os *papéis de sabotadores* mostrando clara resistência às propostas de Di Cavalcanti tentando levar a discussão para outra direção.

Outra participante que tentou suggestionar foi Abigail de Andrade. Nesse momento os alunos Haydéa Santiago, Anita Malfati, Di Cavalcanti e Cândido Portinari depositaram nela todas as angústias que o grupo passava tornando-a **o bode expiatório**.

Haydéa Santiago então tornou-se **líder** porque queria encontrar uma solução para a demanda de forma cooperativa fazendo com que ocorresse a operatividade da tarefa. Nesse evento ela sugeriu uma votação da ideia de Cândido Portinari que teve a aprovação de todos os participantes.

Seguindo as discussões, Tarsila do Amaral levantou uma ideia e fez algumas explicações sobre como poderia dar continuidade na tarefa do grupo. De imediato Anita Malfati assumiu o papel de **líder** e sugeriu agregar a ideia da amiga à de Cândido Portinari.

O diálogo nesse evento possibilitou que os alunos pudessem operar durante essa tarefa mediante a uma votação.

Todos os alunos participaram do processo de votação, exceto a aluna Marysia Portinari, o não envolvimento dela nessa tarefa demonstrava a falta de **pertença** na discussão que parecia não ter importância para ela naquele momento.

A votação se configurou com a maioria dos alunos votando a favor da sugestão que foi, portanto, aprovada. Apenas quatro alunos foram contrários: Ivan Cruz, Mario de Andrade, Haydéa Santiago e Vicente de Monteiro.

A qualidade da discussão que a aluna Tarsila do Amaral tinha com os alunos favorecia seu posicionamento perante o grupo, a relação de afeto que ela demonstrava com a maioria dos envolvidos no processo produzia uma **telê** positiva, assim facilitando a aprovação de sua sugestão.

Após aprovação os alunos levantaram mais algumas verticalidades a fim de aprimorar a ideia da atividade, Haydéa Santiago assumiu a função de **porta-voz** do grupo sintetizando e explanando as informações.

Nesse momento tentei direcionar a tarefa para outra dimensão com a intenção de desestabilizar os conceitos traçados até então.

Inicia-se uma discussão sobre se “o castigo” era uma alternativa. Os alunos começaram a levantar suas verticalidades todos ao mesmo tempo, quando Haydéa Santiago assumiu o papel de **líder** e põe em votação o tema. A **comunicação** entre os alunos resultou na retirada do castigo, todos ajudaram em prol da operatividade da tarefa.

Após mais um apontamento, porém dessa vez apenas como informação técnica ao grupo, forneci alguns elementos para uma nova discussão sobre qual atividade realizar.

Tarsila do Amaral e Haydéa Santiago começaram um diálogo apontando rumos que o grupo deveria seguir. A partir disso, os alunos Mario de Andrade, Romero Brito, Ivan Cruz e Rosina Becker operaram na tarefa apontando sugestões de atividades.

Cândido Portinari assumiu a função de **porta-voz** sintetizando a discussão e apontando que as sugestões de Ivan Cruz e Rosina Becker incluíam as pessoas com deficiências. Nesse instante Haydéa Santiago assumiu a função de **líder** e propôs trabalhar o esporte para deficientes, ideia aceita sem hesitação por todos.

Continuando a discussão Cândido Portinari assume a função de **líder** e a fim de traçar os objetivos pediu um caminho para o grupo: Lygia Pape, Anita Malfati, Romero Brito, Tarsila do Amaral e Vicente de Monteiro apresentaram sugestões ao grupo para que pudessem seguir na transposição da tarefa, os demais alunos operaram acompanhando a discussão atentamente.

Tarsila do Amaral assumiu o papel de **porta-voz**, sintetizou as verticalidades levantadas e colocou para apreciação do coletivo: a **comunicação** permitiu aos alunos decodificarem as informações e a partir daí decidiram a favor das atividades.

O grupo traçou o tema emergente a ser trabalhado: esporte para deficientes, voleibol sentado e golbol.

O nível de envolvimento que os alunos demonstraram nessa atividade os levaram a uma participação efetiva permitindo se sentirem parte do grupo, configurando assim a **pertença**.

A **cooperação** nesse momento se deu pelos levantamentos das verticalidades e pelas ações de escolha que os alunos colocaram a favor do grupo contribuindo para que ocorresse a operatividade das tarefas.

Dessa forma podemos apontar que as discussões realizadas dentro da tarefa apresentaram relevância para os envolvidos, evidenciada pelo nível de **pertença** e **cooperação** que os alunos demonstraram durante o encontro, a **pertinência** esteve presente nessa tarefa.

O diálogo apresentado durante a tarefa possibilitou aos envolvidos decodificarem as informações e posteriormente codificar novas ideias. As discussões do grupo fomentaram a criação de novas situações de **aprendizagem**.

Assim a soma dessas discussões produziu um conhecimento, fornecendo um instrumento para que o grupo pudesse operar em prol da tarefa solicitada, criando mecanismo para a produção do jornal, dessa forma evidenciamos que ocorreu **aprendizagem**.

A partir da escolha dos temas emergentes, os alunos começam um diálogo sobre quais espaços e materiais poderiam utilizar, Haydéa Santiago assumiu o papel

de **líder** do grupo apontando quais locais e materiais poderiam ser utilizados, sendo acompanhada por Mário de Andrade, Di Cavalcanti, Ivan Cruz, Anita Malfati e Abigail de Andrade.

Nesse encontro tive que mediar, enquanto coordenador, situações pontuais sendo que o grupo dialogou bastante e demonstrou muita vontade em realizar a tarefa proposta mostrando-se envolvido e solícito com a realização das tarefas.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 8 - Registros do 2º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação dos dados

### 3º encontro

Quadro 13 - Tarefa principal e participantes do 3º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa principal: Delimitar as atividades escolhidas, contextualizar a parte prática com a teórica, ou seja, viabilizar as ideias do grupo.</b>
<b>11 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Rosina Becker - Mario de Andrade - Romero Brito - Ivan Cruz.

O escolhido para fazer as anotações foi Di Cavalcanti. A tarefa do grupo era contextualizar como eles trabalhariam o tema emergente escolhido no encontro anterior: esportes para pessoas com deficiência: golbol e vôlei sentado.

Assim começaram a discutir como poderiam contextualizar a teoria em relação ao tema levantando. A aluna Rosina Becker sugeriu:

- Poderia ser realizada a pesquisas nas aulas de Tics (*referindo-se as aulas na oficina de tecnologia da informação e comunicação*).

Anita Malfati rejeitou a ideia da colega:

- Só tem uma aula na semana.

Rosina Becker tentou encontrar uma ideia e continuou:

- Dá pra gente pesquisar em casa.

Anita Malfati rebateu:

- Mas é em grupo.

Abigail de Andrade falou:

- Pode pesquisar no celular.

Lygia Pape falou:

- Eu não tenho.

Cândido Portinari sugeriu a criação de um grupo de WhatsApp para que eles pudessem conversar sobre o projeto fora da escola, e perguntou ao grupo:

- Quem aqui não tem WhatsApp?

Três alunos não tinham acesso ao aplicativo: Lygia Pape, Ivan Cruz e Romero Brito.

Abigail de Andrade disse:

- Quem estiver no grupo passa a informação para quem não está.

Prosseguiram com as conversas e definiram que todos os participantes seriam administradores e que ninguém poderia expulsar ninguém e escolheram o título do grupo: Jornal EMEF 5B.

Seguindo o diálogo Rosina Becker mostrou certo incômodo com o andamento das discussões pedindo que fosse definida uma linha de trabalho para o grupo, então ela perguntou:

- Como é que vamos fazer isso?

Os alunos começaram a discutir sobre quais locais seriam mais adequados e os momentos em que poderiam realizar a pesquisa sobre o tema emergente.

Cândido Portinari levantou para o grupo:

- O local mais recomendado na escola para efetuar essa pesquisa seria a sala de informática.

Di Cavalcanti sugeriu:

- As pesquisas poderiam ser realizadas nas aulas de TICs.

Após algumas discussões a respeito das ideias levantadas, Di Cavalcanti mediava o grupo, fazendo observações e apontamentos e as sugestões pareciam agradar ao coletivo. Mediante essas informações os alunos aceitaram com unanimidade que as pesquisas fossem realizadas nas oficinas de TICs.

A tarefa do grupo agora era como apresentar o projeto e os alunos começaram a levantar sugestões. Rosina Becker perguntou:

- Como fazer?

Cândido Portinari falou:

- Podemos pesquisar um jogo e depois o outro, aí montamos uma lista no *Power Point* (referindo-se a confecção de slides para apresentação no vídeo).

Cândido Portinari direcionava as ações do grupo, apontando que tal atividade poderia servir como parte teórica, todos acompanhavam as explicações atentamente, a ideia parecia agradar o coletivo. Quando em votação todos os alunos acenaram positivamente para a ideia.

Dessa forma questionei o grupo se o trabalho seria todo teórico ou se haveria também partes práticas.

Rosina Becker falou:

- Vai ter uma parte prática também.

Todos concordaram com a aluna.

Cândido Portinari falou:

- Espera aí, vamos pôr no papel o que vamos fazer.

Rosina Becker sugeriu:

- Poderíamos gravar alguns trechos do jogo fazendo de verdade.

Anita Malfati perguntou:

- Executando ou praticando?

O questionamento era se eles realizariam a tarefa ensinando outro grupo ou se eles demonstrariam.

Cândido Portinari falou:

- Talvez, poderíamos fazer ajudando com a escola inteira a fazer os esportes.

Anita Malfati discordou:

- A escola inteira, não, não.

Di Cavalcanti concordou com ela.

Abigail de Andrade falou:

- Então vamos decidir as turmas.

Cândido Portinari falou:

- Os quartos anos e os quintos anos.

Lygia Pape falou:

- O quinto A.

Anita Malfati então é enfática ao colocar para o grupo:

- Não chama ninguém, trabalha nós, vai ser entre nós.

O grupo não contesta Anita Malfati, todos silenciam, pois, o posicionamento direto dela parece não abrir espaço para mais colocações. Porém, a ideia de gravarem pequenos trechos das modalidades parece animar todos os participantes e a aceitação é unânime.

Rosina Becker explana o desejo do grupo:

- Vamos gravar alguns trechos e praticar os esportes.

Confirmei com os alunos se a ideia do grupo



Perguntei ao grupo se a parte teórica era realizar as pesquisas na sala de TICs para produção do *Power Point* e se a parte prática seria a gravação de pequenos trechos e eles responderam que “sim”.

Nesse terceiro encontro os alunos se apropriaram do projeto, todos de alguma forma auxiliaram na operatividade do grupo, minha mediação foi muito reduzida. Até o momento foi o encontro de maior duração, com mais embates, contradições e uma participação ativa, argumentativa e construtiva.

Em certos momentos o caos tomou conta do grupo, fala em demasia de formas paralelas, algumas brincadeiras, mas nada que atrapalhasse o andamento da produção: situações que o próprio grupo contornou trazendo os participantes para a discussão novamente.

## **Discussão dos dados**

### **3º encontro**

Durante a discussão inicial Rosina Becker assumiu a papel de *líder* e apontou sugestões e caminhos que permitiriam a operatividade da tarefa. Porém, Anita Malfati assumiu a função de *sabotadora* negando a ideia, a *telê* das alunas envolvidas é negativa e a qualidade das interações afetivas delas dificultou a operatividade da tarefa naquele momento.

Continuando as discussões Abigail de Andrade levantou uma sugestão ao grupo sobre o uso do aparelho celular para realização de pesquisas. Cândido Portinari assumiu o papel de *líder*, se apropriando da ideia, apontando para um caminho de cooperatividade fora do espaço escolar.

O mesmo iniciou um diálogo com o grupo a respeito de quem possuía o *aplicativo de conversa* e surge o empecilho de que três alunos não possuíam aparelho celular: Lygia Pape, Ivan Cruz e Romero Brito.

Abigail de Andrade assumiu o papel de *porta-voz*, sintetizou as ideias e sugeriu uma alternativa viável para resolução de tal conflito, sendo a ideia acatada pelo coletivo de alunos. Após algumas discussões os alunos colocaram algumas regras para a operatividade do grupo.

Nesse momento Rosina Becker assumiu a função de **sabotadora**, questionando as ações do grupo, ela parece como agente de mudança, tentando levar a tarefa para outra dimensão.

O grupo demonstrou um desconforto sobre o que haviam traçado até então, inicia-se uma nova discussão sobre onde, como e o que pesquisar.

Cândido Portinari, **líder** do grupo, apontou o local mais indicado para realizarem a pesquisa, Di Cavalcanti assumiu a função de **porta-voz** sintetizando ações favoráveis ao espaço e explanando para o grupo que demonstrou satisfação com a ideia levantada.

A **comunicação** se deu pelo levantamento das verticalidades dos alunos de maneira dialógica proporcionando ao coletivo decodificar as informações e criar mecanismos de aceitação o que possibilitou aos alunos auxiliarem na operatividade das tarefas.

Os alunos iniciaram diálogos sobre como apresentar o projeto e demonstraram insegurança quanto à operatividade da tarefa porque o fato de estarem caminhando em uma zona desconhecida produzia medo e ansiedade.

Cândido Portinari, **líder** do grupo, direcionou as ações em prol de um modelo de construção teórica, explanando as situações para os alunos.

Assim, a **comunicação** feita por Candido Portinari permitiu ao grupo operar sobre a aceitação da ideia em questão mediante votação.

As questões afetivas favoreceram a “co operação” dos participantes, a qualidade da informação transmitida aos pares auxiliou na aceitação da ideia proposta, a **telê** dele com o grupo foi positiva.

Ainda no decorrer dessa discussão outro elemento foi agregado: Rosina Becker assumiu o papel de **porta-voz** e explanou ao grupo que deveriam trabalhar uma atividade que contemplasse também a parte prática, sugerindo gravar pequenos trechos das modalidades. A ideia pareceu agradar o grupo que começou um novo diálogo levantando sugestões.

Cândido Portinari, **líder** do grupo até então, levantou uma ideia de trabalhar com todos os alunos da escola, ideia essa que causou desconforto entre eles. Anita Malfati assumiu a função de **sabotadora** ao discordar da ideia de Cândido Portinari.

A discussão perdura por mais alguns minutos com ideias de Abigail de Andrade, Cândido Portinari e Lygia Pape, no qual novamente foi descartada por Anita

Malfati que claramente demonstrou ser uma liderança de mudança ao assumir o papel de **líder** e demonstrar qual caminho o grupo devia seguir, sendo a sua sugestão acatada por todos.

Dando prosseguimento à operatividade, Rosina Becker **porta-voz** do grupo, sintetizou as informações e informou que foi decidido gravar pequenos trechos das modalidades.

A disposição do grupo para encontrar um caminho de realização da tarefa mostrou o envolvimento dos alunos sendo que todos, de alguma forma, participaram e contribuíram demonstrando **pertença**, ou seja, todos se sentiam parte integrante do grupo e havia sentido na realização das atividades.

Essa participação promoveu a operatividade do grupo mediante a **comunicação** verbal e/ou gestual permitindo aos alunos agregar suas verticalidades. As discussões e conflitos permitiram o levantamento de sugestões e participações nas decisões coletivas o que configura a **cooperação** dos envolvidos.

Nessa tarefa a **comunicação** do grupo produziu novos conhecimentos permitindo a eles apoderar-se do tema proposto. A produção de novos conhecimentos se fez devido à soma das contribuições de cada integrante o que lhes permitiu criar alternativas que resultaram em **aprendizagem**.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 9 - Registros do 3º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação dos dados

### 4º encontro

Quadro 14 - Tarefa principal e participantes do 4º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa Principal: Estratégias de apresentação dos temas proposto o jornal online da escola.</b>
<b>13 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Marysia Portinari –Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Rosina Becker - Oswald de Andrade - Ivan Cruz. Abigail de Andrade - Mario de Andrade.

A aluna escolhida pelo grupo para montar a *checklist* foi Rosina Becker.

A tarefa do grupo foi traçar como ficaria a disposição do tema para apresentação do jornal: no encontro anterior eles decidiram trabalhar de modo teórico-prático, construindo a arte no *Power Point* e gravando pequenos trechos das modalidades.

Perguntei ao grupo se eu poderia definir um roteiro para que eles pesquisassem na oficina de Tics ao que acenaram positivamente. Ressaltei que a pesquisa seria importante para a elaboração dos slides de *Power Point*.

Iniciando as discussões Di Cavalcanti pontuou que a quadra era o local mais adequado para a gravação das cenas, ideia que foi aceita por todos. O grupo continuou a discussão para definir os caminhos da produção do jornal.

Cândido Portinari pede a palavra:

- Acho que seria mais prático a gente fazendo um vídeo gravando pedaços e colocar no *Power Point*. (Referindo-se à edição das informações na apresentação do jornal).

Sugeri ao grupo que ficaria mais vivo se, invés de colocar no *Power Point*, utilizassem o recurso da escrita na edição sobre as referências do tema pesquisado.

Cândido Portinari coloca para o grupo que seria legal fazer um trecho do jogo do voleibol sentado e do golbol e que, na edição, fossem escritas informações e curiosidades dos jogos. Os alunos parecem satisfeitos e aceitam a ideia.

Rosina Becker falou:

- Acho legal o vídeo, e se montarmos também cartazes das modalidades para apresentarmos.

Cândido Portinari ficou incomodado com a ideia e falou para o grupo:

- Se fizermos o vídeo, o cartaz é a mesma coisa.

Esclareci o aluno a respeito de que as informações do vídeo e dos cartazes poderiam atingir as pessoas de forma diferentes. Notei o desconforto dele, mas reforcei que toda decisão era do grupo.

Rosina Becker falou:

- Acho legal fazer os dois

Oswald de Andrade completou:

- Eu também.

Momento de tensão, o grupo fica em silêncio. Então, Lygia Pape sugeriu uma votação:

- Quem vota no cartaz levanta a mão.

Oswald de Andrade de pronto perguntou antes mesmo que se finalizasse a votação da ideia do cartaz.

- Quem vota nos dois?

Tal ideia ganha a votação por unanimidade, e até Cândido Portinari, até então reticente, acompanha o grupo.

Oswald de Andrade informou ao grupo que seria realizada a confecção dos cartazes e a gravação dos trechos das modalidades para a produção do jornal.

Dessa forma ficou combinado com o grupo que os próximos dois encontros, um seria para a confecção dos cartazes e outro para que fossem gravados os vídeos das modalidades para apresentação do jornal.

Para finalizar o encontro solicitei ao grupo que levantassem os materiais necessários para a confecção dos cartazes.

A pesquisa foi feita na oficina de Tics com a autorização e supervisão da professora responsável pela oficina e foi passado um roteiro que tinha os itens seguintes: o histórico das modalidades, curiosidades dos esportes, regras e imagens de ambas as modalidades.

Os alunos criaram pastas nos computadores com o título esportes paralímpicos para que, posteriormente, eu coletasse os dados da pesquisa nos computadores,

salvando as informações que serviriam de base para produção dos cartazes e demais informações no vídeo. Foi necessária uma aula para desenvolverem a pesquisa.

## Discussão dos dados

### 4º encontro

Iniciando a discussão do quarto encontro sugeri ao grupo que se definisse um roteiro a partir do qual pesquisariam salientando a importância para a confecção da arte. A **telê** foi positiva para a deia.

Di Cavalcanti assumiu a função de **líder** ao expor para o grupo que o local mais adequado para realização das atividades seria a quadra poliesportiva. O grupo se mostrou favorável e a **telê** positiva entre os participantes facilitou o processo.

Definido o local da realização das gravações das cenas, os alunos continuaram as discussões sobre como poderiam apresentar o desenho do jornal. Cândido Portinari assume o papel de **líder** sugerindo um caminho para o grupo.

Como coordenador do grupo sugeri um recurso que consta no programa de edição para substituição dos slides de *Power Point*. Os alunos demonstraram uma **telê** positiva com a sugestão e, depois de algumas discussões, acenaram positivamente para a sugestão.

Rosina Becker, propôs agregar uma nova ideia à produção dos trechos das cenas, confeccionar cartazes. Cândido Portinari, **líder** do grupo, apontou como redundante a sugestão da colega demonstrando ser contrário à mesma.

O grupo continuou dialogando sobre a possibilidade de aceitarem ou não a sugestão, Lygia Pape tentou assumir a função de **porta-voz** para encontrar uma alternativa. Porém, Oswald de Andrade tomou frente da discussão assumindo tal função, sugerindo uma votação para agregar a ideia proposta por Rosina Backer.

O grupo entendeu ser interessante agregarem tal sugestão que parecia ser importante para o andamento da produção do jornal. O envolvimento que os alunos demonstraram na discussão permitiu que todos operassem de modo a cumprir a tarefa levantando ideias ou participando das decisões do grupo.

O diálogo permitiu que os alunos encontrassem um caminho para a montagem do jornal: discussões e conflitos permearam o processo, mas a soma das ideias

produziu novos conhecimentos, possibilitando ao grupo encontrar a maneira mais adequada para a apresentação.

Neste quarto encontro podemos concluir que os níveis de envolvimento e participação dos alunos demonstravam que tal situação era importante para eles, ou seja, aquilo era pertinente para os envolvidos.

A **pertinência** demonstrada pelos envolvidos se deu pelo nível de **pertença** e **cooperação** que permitiu a operatividade do grupo caminhando de forma produtiva.

Os conflitos agregaram na produção de novos conhecimentos, oportunizando aos alunos saírem de uma zona de conforto com situações explícitas para uma zona do desconhecido com informações implícitas, o medo e a ansiedade fizeram parte do processo.

A **comunicação** feita pelos alunos produziu um desenho que sintetizou o sentimento deles em relação aos termos relacionados, produzindo um aprendizado pela soma das informações obtidas pelos alunos durante a tarefa.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 10 - Registros do 4º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador



## Apresentação dos dados

### 5º encontro

Quadro 15 - Tarefa principal e participantes do 5º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa Principal: Confecção dos cartazes.</b>
<b>13 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Marysia Portinari –Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Rosina Becker - Oswald de Andrade - Mario de Andrade - Romero Brito - Ivan Cruz.

O quinto encontro foi a produção dos cartazes sendo utilizados como base os materiais pesquisados na oficina de TICs. Os alunos tiveram total liberdade para a montagem dos cartazes, a divisão das tarefas e dos grupos ficou a cargo dos alunos.

Os alunos se dividiram em três subgrupos: Grupo 1: Rosina Becker, Di Cavalcanti, Cândido Portinari e Ivan Cruz; Grupo 2: Tarsila do Amaral, Lygia Pape, Marysia Portinari e Anita Malfati e Grupo 3: Abigail de Andrade, Vicente de Monteiro, Oswald de Andrade, Mario de Andrade e Romero Brito.

No subgrupo 1 quem apontava os caminhos era Rosina Becker já que sua dinamicidade a colocava em uma situação de pró-atividade. Os demais integrantes do grupo muito solícitos e empenhados na execução da atividade.

No subgrupo 2 quem apontava as ideias era Tarsila do Amaral. As demais integrantes gostavam das ideias propostas e auxiliavam na execução.

No subgrupo 3 quem apontava e tomava a frente nos afazeres era Vicente de Monteiro. Os demais alunos acompanhavam as sugestões atentamente.

Nesse encontro os alunos expuseram toda a criatividade para a confecção dos cartazes, tentaram expressar ao máximo os conceitos mais relevantes das duas modalidades: o voleibol sentado e o golbol.

As pesquisas que os alunos efetuaram ficaram à disposição no *notebook* do coordenador do grupo com a imagem sendo projetada em uma televisão de 43´ para melhor visualização. Os subgrupos se organizaram para terem acesso às informações pesquisadas, cada grupo teve a oportunidade de acessá-las.

Foram impressas as imagens dos esportes que os alunos pesquisaram e disponibilizadas para que as utilizassem na confecção dos cartazes. A utilização das

imagens se deu de diversas maneiras: o grupo 1 as utilizou para colagem e também como modelo para desenharem as atividades, já os grupos 2 e 3 as utilizaram somente como modelo para desenharem as atividades.

Um encontro muito descontraído e leve com uma troca dialógica interessante. Pontua que na divisão dos trabalhos cada aluno propôs suas habilidades em prol do grupo: quem tinha a letra bonita, quem desenhava, quem traçava a logística da disposição do cartaz, quem coloria, entre outros afazeres.

## **Discussão dos dados**

### **5º encontro**

Nesse encontro a **pertinência** da atividade ficou evidente para todos os envolvidos pois todos os alunos participaram de forma coletiva em prol da produção dos cartazes, aquele momento do processo de criação fazia sentido e era importante para a continuidade da proposta do grupo.

Logo, quando falamos de **pertinência** devemos entender que para os alunos envolvidos houve **pertença** e **cooperação** que auxiliaram na operatividade da tarefa.

O envolvimento no cumprimento da tarefa contribui para que cada membro participasse ativamente do processo, demonstrando que havia **pertença** para todos os envolvidos do grupo.

A **cooperação** realizada pelos alunos teve como intuito encontrar meios que favorecessem a operatividade do grupo a fim de confeccionarem os cartazes das modalidades escolhidas. Dessa forma, os alunos mostraram autonomia para se distribuírem, propondo a divisão em subgrupos.

A divisão dos subgrupos se deu pela **telê positiva** que os alunos tinham entre eles na qual a questão de afinidade foi evidente e se tornou um facilitador para que ocorresse a operatividade da tarefa.

Cada subgrupo operava na realização de seus cartazes de formas distintas sendo que todos os alunos puderam expor suas qualidades para apreciação do subgrupo.

A **comunicação** nesse encontro ocorreu, prioritariamente, dentro dos subgrupos e a operatividade ocorria com diálogos harmoniosos favorecendo a produção de novos conhecimentos.

Rosina Becker, Tarsila do Amaral e Vicente de Monteiro assumiram a função de **líderes** de seus respectivos subgrupos apontando caminhos para a realização das tarefas, distribuindo e coordenando funções e ações.

A produção dos cartazes foi fruto da soma dos apontamentos dos alunos, dessa forma as pesquisas que eles realizaram auxiliaram no processo de aquisição de novos conhecimentos permitindo-os operar na resolução da tarefa em questão. Pode-se concluir que tal situação culminou com **aprendizagem**.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 11 - Registros do 5º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação dos dados

### 6º encontro

Quadro 16 - Tarefa principal e participantes do 6º encontro do grupo 2.

<b>Tarefa Principal: Gravação dos trechos das modalidades.</b>
<b>13 alunos participantes</b>
Vicente de Monteiro - Lygia Pape - Marysia Portinari - Di Cavalcanti - Cândido Portinari - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Rosina Becker - Oswald de Andrade - Mario de Andrade - Romero Brito - Ivan Cruz.

O 6º encontro, como foi decidido nos encontros anteriores, foi destinado à filmagem das modalidades: o tripé seria colocado em um lugar que conseguisse captar com clareza a realização das atividades. Foi realizado na aula de Educação Física.

Todos os alunos que participaram do grupo operativo também quiseram participar das filmagens das modalidades além de ajudar na construção dos cenários das gravações.

A primeira modalidade a ser gravada foi o voleibol sentado com uma modificação do voleibol para a terceira idade. Com o intuito de viabilizar o jogo os alunos incorporaram o personagem, desempenhando a função.

Nessa atividade foram realizadas duas partidas para a gravação porque havia treze integrantes que gostariam de participar. Cada partida teve a duração de seis pontos.

A primeira partida contou com duas equipes: Vicente de Monteiro, Lygia Pape, Marysia Portinari, Abigail de Andrade, Rosina Becker e Oswald de Andrade contra Tarsila do Amaral, Anita Malfati, Mario de Andrade, Ivan Cruz, Di Cavalcanti e Cândido Portinari

Já a segunda partida contou com a troca da aluna Rosina Becker que se ofereceu para ceder o lugar para o aluno Romero Brito.

Os alunos auxiliaram a instalar e posteriormente desinstalar a rede e também auxiliaram a demarcar o tamanho do espaço de jogo com os cones.

O golbol foi a segunda modalidade a ser gravada do qual apenas Mario de Andrade e Lygia Pape não participaram pois relataram que se sentiam desconfortáveis com os olhos vendados.

Os demais alunos participaram vendados como jogadores e apenas Di Cavalcanti participou nas duas partidas. Já a função de guia não foi ocupada por todos porque não despertou tanto interesse.

O grupo se dividiu da seguinte maneira: três jogadores e um guia para cada equipe em um total de oito alunos. Foram realizadas 2 partidas de 3 minutos cada.

A primeira partida contou com Ivan Cruz, Rosina Becker, Romero Brito e Rafael Cândido Portinari como guia sendo a outra equipe formada por Oswald de Andrade, Vicente de Monteiro, Di Cavalcante e Abigail de Andrade como guia.

A segunda partida contou com Anita Malfati, Marysia Portinari, Tarsila do Amaral e Vicente de Monteiro como guia contra Abigail de Andrade, Cândido Portinari, Di Cavalcanti e Rosina Becker como guia.

Os alunos auxiliaram a montar os gols, enrolar a bola com sacolas e fitas além de a vendarem e desvendarem os alunos para a prática do jogo.

Nesse encontro sentia-se a alegria dos alunos de visualizarem as ideias que eles propuseram e discutiram.

Ao final desse encontro solicitei ao grupo que definissem quem seriam os âncoras para apresentação do jornal. Como todo o processo, tal decisão foi democrática partindo de discussão para chegarem nos nomes de Cândido Portinari e Tarsila do Amaral. Os alunos em questão gravaram a abertura e o encerramento da apresentação do jornal.

No início, a ideia era que os alunos realizassem a edição do jornal, mas com o tempo curto e a complexidade do programa de edição, achei mais viável que ficasse sob minha responsabilidade. Procurei ser o mais imparcial possível na edição do jornal levando em conta aspectos que os alunos construíram ao longo dos grupos operativos. Foi ressaltado aos alunos que todas ideias, ali contidas, eram criação deles.

É importante destacar que a atividade foi realizada na aula de Educação Física para que não houvesse prejuízo aos alunos que não participaram do estudo. Assim, todos os alunos puderam vivenciar as atividades, porém, esses momentos não foram gravados.

## Discussão dos dados

### 6º encontro

Nesse encontro todos os alunos participaram ao menos de uma das modalidades levantadas, tal fato demonstrou que a tarefa teve **pertinência** para os envolvidos. Os alunos demonstraram o desejo de participar das gravações pois aquela situação era importante para eles: a construção do jogo que eles pensaram, discutiram e criaram era prova disso.

Logo, quando falamos de **pertinência** devemos entender que para os alunos envolvidos houve **pertença** e **cooperação** que auxiliaram na operatividade da tarefa.

Houve **pertença** porque todos os alunos sentiam-se à vontade para operar dentro do grupo, a sensação era de que todos estavam vivenciando aquele momento com prazer, o envolvimento para cumprir a tarefa contribuiu para que cada membro participasse ativamente do processo.

A **cooperação** do grupo pode ser entendida pela participação de cada aluno ajudando a concretizar as ações da proposta escolhida. O grupo demonstrou **cooperação** na montagem do cenário e na organização para realização das práticas permitindo a execução da tarefa proposta, no caso, a gravação dos trechos das modalidades.

O diálogo que o grupo teve nesse encontro, foi facilitado pelo grande envolvimento de todos, a **comunicação** nesse momento era em prol da execução da proposta, todos afirmaram o desejo de “jogar” (encenar), houve consenso do grupo. A disposição das partidas ficou sob organização dos alunos sendo única exigência do grupo que todos jogassem pelo menos uma vez.

Durante todo o processo de gravação das cenas percebeu-se a **telê** positiva do grupo tanto com as atividades propostas quanto com os envolvidos nela, o que se conclui mediante a demonstração de alegria e satisfação dos alunos.

Tal situação se explica pelo fato de os alunos poderem vivenciar as atividades que eles construíram durante o processo de criação do estudo. Podemos apontar que todas as informações levantadas durante o processo permitiram que eles

operassem sobre um novo conhecimento, fruto da contribuição de todos que permitiu compor uma forma de **aprendizagem**.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 12 - Registros do 6º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## Apresentação dos dados

### 7º Encontro (Encontro Final)

Quadro 17 - Tarefa principal e participantes do encontro final do grupo 2.

<b>Tarefa Principal: Apreciação dos alunos sobre o projeto</b>
<b>10 alunos participantes</b>
Lygia Pape - Marysia Portinari - Di Cavalcanti - Tarsila do Amaral - Anita Malfati - Abigail de Andrade - Rosina Becker - Mario de Andrade - Romero Brito - Ivan Cruz.

O último encontro foi a apresentação do jornal para os alunos e fechamento dos trabalhos.

Perguntei para os alunos o que eles acharam do produto final que foi o vídeo e se a ideia do jornal estava de acordo com aquilo que eles pensavam.

Rosina Becker levantou a mão e falou:

- Eu acho que ficou muito legal o vídeo.

Lygia Pape pediu a palavra e com um largo sorriso disse:

- Foi muito legal trabalhar esses conhecimentos, eu me senti fantástica produzindo o jornal.

Tarsila do Amaral disse:

- Eu gostei muito, acho que foi muito legal o que a gente fez, e a edição ficou como a gente queria.

Anita Malfati mencionou:

- Eu gostei bastante porque a gente trabalhou em grupo.

Di Cavalcanti falou:

- Eu gostei bastante porque a gente aprendeu e fizemos atividades em grupo.

Perguntei o que eles acharam de conversar sobre os pontos que eles tinham interesse e se teve discussão nos encontros. Nesse momento Rosina Becker abriu um grande sorriso e disse:

- Teve muita discussão.

O grupo começou a rir. Então Anita Malfati olhou para Lygia Pape e sussurrou:

- Muita discussão mesmo.



Questionei se eles tiveram a visão que a construção de todo trabalho partiu das ideias que eles traçaram e o que mais chamou a sua atenção

Os alunos começaram a falar todos ao mesmo tempo quando Tarsila do Amaral falou:

- Poder opinar.

Lygia Pape acompanhou a amiga e disse

- A gente pode dar nossa opinião.

No final montamos uma lista para grupo de *WhatsApp* para acessarem o vídeo, sendo que tanto eles como familiares e comunidade poderiam usar dessa mídia digital para acompanhar o que foi feito por nossos protagonistas.

A leitura corporal dos alunos de satisfação por terem produzido algo de maneira autônoma estava muito claro, afinal eles tinham produzido com seu toque, foram autores e atores de seus conhecimentos. O fato de seus trabalhos serem expostos nas plataformas digitais, ou seja, acessíveis a qualquer momento e ao toque dos dedos, parece ser um atrativo a mais.

É importante destacar que foi positivo o fato de poderem conversar abertamente, discutir e discordar uma vez que a construção do saber não tem uma única via, podemos e devemos oportunizar o diálogo como forma de construções críticas e reflexivas.

## **Discussão dos dados**

### **7º Encontro (Encontro Final)**

O último encontro teve como tarefa investigar se após a produção do jornal os alunos estavam satisfeitos com o resultado da construção da **aprendizagem** que eles realizaram.

Nesse estágio todos os participantes demonstraram que o estudo tinha **pertinência** aos envolvidos que ficou evidente devido ao nível de **pertença** e **cooperação** que os alunos tiveram para manter a operatividade dos encontros.

Cabe ressaltar que a construção de ideias é algo singular, nem sempre por um trajeto tranquilo, mas muitas vezes sinuoso, o diálogo que os alunos tiveram dentro

do estudo foi muito rico, e mais do que falar, às vezes é preciso ouvir para poder interpretar de maneira adequada e traçar novos rumos.

Dessa forma Rosina Becker, Tarsila do Amaral, Anita Malfati, Lygia Pape e Di Cavalcanti levantaram suas verticalidades a respeito das atividades desenvolvidas e, de maneira geral, pontuaram que a oportunidade de trabalharem em grupo causou muita satisfação pessoal além de proporcionar a apropriação de novos conhecimentos, possibilitando a produção de um trabalho com o protagonismo deles.

A satisfação de trabalhar com o outro foi facilitada pela **telê** positiva que os envolvidos demonstravam entre si, as inter-relações de afeto dentro do grupo proporcionaram um alto nível de operação entre os pares.

Continuando as discussões, Rosina Becker, **porta-voz** do grupo, colocou com descontração que o processo foi envolto por muita discussão referindo-se à **comunicação** dentro do grupo que permitiu a operatividade por meio da **cooperação**.

A ajuda dos alunos se deu por levantamentos das verticalidades e tomadas de decisão que proporcionaram a horizontalidade favorecendo a totalidade do grupo.

Essas discussões ficaram marcadas nas tarefas pela passagem de situações explícitas para implícitas percorrendo um caminho no qual foi possível analisar a insegurança, o medo e a ansiedade que envolveu o processo de espiral dialética, assim permitindo um novo emergente levando-os para uma nova situação explícita.

Tarsila do Amaral assumiu a função de **porta-voz** do grupo e sintetizou que o fato de poderem opinar foi um diferencial. A **comunicação** permitiu aos alunos um diálogo no qual eles puderam sugerir, criticar e opinar permitindo a operatividade das tarefas sendo que a soma dessas contribuições possibilitou a construção de novos conhecimentos.

A **aprendizagem** que os alunos obtiveram ao longo do trajeto foi marcada por questões dialógicas que fomentaram a construção do saber. A operatividade do grupo aumentou a cada encontro, ou seja, as ações individuais dos alunos foram dando espaço para ações coletivas possibilitando sempre o realinhamento das atividades.

Abaixo segue alguns momentos registrados no encontro em questão.

Figura 13 - Registros do 7º encontro do Grupo 2



Fonte: arquivo do pesquisador

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A educação integral como espaço de aprendizagem tem um papel importante na formação do aluno, tanto no que tange a formação estudantil quanto na formação humana. Precisamos pensar a educação integral de modo a fomentar o protagonismo do aluno pautado em ações em que o diálogo possa vir a balizar essa forma de educação. Logo pensar o aluno como protagonista de sua história é dar-lhe autonomia para que ele produza novos conhecimentos por uma ótica dialética banhada no conflito.

Quando falamos da educação integral, devemos nos libertar de amarras que fragmentam essa modalidade de ensino: o tempo *versus* o conhecimento.

Uma não pode ser entendida em detrimento da outra, elas andam juntas, não podem ser entendidas indissociáveis. Afinal, como podemos falar em equidade de educação integral se estamos fragmentando os aspectos que podem e devem ser aliados da educação integral?

O tempo de permanência a mais que o aluno permanece na unidade escolar demanda ser otimizado para que sua formação enquanto sujeito possa ser maximizada, dessa forma o conhecimento passa a ser um grande aliado no processo de aprendizagem.

Para que o conhecimento não tenha apenas um viés informativo e/ou figurativo, tornando a escola apenas como um local que acolhe os alunos porque eles não têm onde ficarem, por inúmeras razões, faz-se necessário que a educação integral pense em um currículo que democratize essa modalidade de ensino favorecendo a real qualidade na formação discente.

Pensando na democratização do ensino da escola integral permitindo uma equidade na aprendizagem dos alunos, a remodelagem do currículo dessa modalidade torna-se fundamental. Possibilitar outras alternativas metodológicas em prol de uma educação inovadora faz parte de um dos compromissos que a educação integral pretende apresentar.

Dessa forma um dos intuitos que o estudo teve foi o de buscar alternativas metodológicas pensando em formas diferentes de aprendizagem, assim os grupos operativos foram utilizados como ferramentas.

No decorrer do estudo se evidenciou que o uso dos grupos operativos mostrou-se ser uma estratégia metodológica eficiente para uma escola de educação integral, o mesmo permitiu que a aquisição de aprendizagem por parte dos alunos fosse produzida a partir das trocas dialógicas.

A interação proporcionada pelos grupos operativos, no qual eles deveriam operar em prol de determinadas tarefas produziu uma educação libertadora, permitindo os alunos serem protagonistas de suas histórias.

A horizontalidade da educação apresentada com os grupos operativos permitiu um aprendizado a partir dos conhecimentos prévios dos alunos, construções e reconstruções foram possíveis graças ao diálogo que os alunos demonstraram entre eles.

Os grupos operativos demonstraram deixar os alunos mais relaxados, não em relação a produzirem, mas em relação a serem mais autônomos, até os alunos com perfil silenciosos permitiram-se direcionar as ações do grupo.

Mostrou-se eficiente em relação a participação consciente dos alunos demonstrando que a totalidade das ações realizadas proporcionava mudanças nos padrões que até então eram “normais”, permitiram aos alunos saírem de uma situação de heteronomia, no qual a dependência era usada como ferramenta, para uma situação de autonomia no qual puderam escolher e delimitar quais caminhos a seguir.

Os alunos puderam se expressar da forma mais satisfatória que lhes agradassem, de forma verbal e/ou não verbal. Dessa forma o diálogo possibilitou a produção de novos conhecimentos a partir de questões dialéticas.

Mostrou-se uma ferramenta com viés democrática, permitindo todos os envolvidos opinarem em relação as escolhas do grupo, podemos salientar que proporcionou situações de superação de limites, levando os envolvidos de um “status quo” de acomodação para um novo posicionamento.

Dessa forma a inter-relação que os alunos demonstraram dentro dos grupos operativos por meio da realização das tarefas conduziram as ações em prol da produção do jornal online.

O interjogo ocorrido durante a realização das tarefas proporcionou um direcionamento de maneira ímpar, permitindo uma remodelagem na forma de os grupos operarem durante as atividades, formando novas conceituações por meio de

uma espiral dialética, realinhando o ECRO, produzindo dessa maneira correções, construções e reconstruções de novos emergentes.

Assim a caracterização dos papéis juntamente com os vetores do processo grupal que os alunos assumiram ao decorrer dos encontros permitiu que a operatividade dos grupos ocorresse de modo a caminhar na produção do jornal online.

Evidenciou-se que a caracterização dos papéis teve muita influência nas tomadas de decisão dos grupos. Esses papéis não foram definidos, pois dependiam dos acontecimentos dentro do grupo, sendo esses rotativos e mutuáveis e acontecendo de forma dinâmica.

Durante os encontros dos grupos operativos os quatro papéis levantados para o estudo se mostraram presentes. O papel de líder e o papel de porta voz foram assumidos com maior frequência por um número diverso de alunos, o papel de sabotador apareceu com uma frequência menor e restringiu-se a um personagem em cada grupo e o papel de bode expiatório em apenas em uma ocasião.

O papel de líder serviu como ponto de direcionamento e tomadas de decisões para o andamento das tarefas, em ambos os grupos esse papel apareceu com líderes proativos pensando sempre em prol da execução das tarefas.

O papel de porta-voz serviu como ponto de mediação que teve como intenção transformar as verticalidades do grupo em prol do levantamento de novos emergentes, essa apresentação desse novo emergente acontecia de modo inconsciente.

O papel de sabotador aparecia sempre em resistência as ideias do líder do momento, com intuito de atrasar o andamento das discussões ou com o intuito de levar a discussão para outra dimensão. Já o papel de bode expiatório apareceu em apenas um grupo de forma pontual.

Os vetores do processo grupal também demonstraram sua importância para o direcionamento das atividades propostas, pois esses permitiram que a espiralidade dialética acontecesse, possibilitando aos alunos percorrerem do explícito ao implícito, possibilitando a superação do estado latente proporcionando a construção de novos emergentes. Dessa forma oportunizando o realinhamento do ECRO de acordo com as vontades e anseios da horizontalidade dos grupos.

Os vetores de pertença, cooperação e pertinência demonstraram questões que envolveram a individualidade de cada participante do grupo proporcionando que a operatividade dos grupos acontecesse. Esses vetores foram crescendo ao longo dos

encontros, na medida que o envolvimento dos alunos aumentava na participação, também aumentava a eficácia na execução das ações.

O vetor da telê serviu como parâmetro para as inter-relações que os grupos tinham, esse era um facilitador nas relações pessoais e permitiu que as ações de trabalhos se concretizassem, a empatia entre os pares ajudou o direcionamento das atividades.

Outro vetor que proporcionou as inter-relações foi o da comunicação, este entendeu as mais variadas formas de sinais como diálogos, as discussões e conflitos permitiram ao grupo codificar e decodificar informações pensando na operatividade do grupo criando novos conhecimentos.

O vetor da aprendizagem que diz respeito a soma de cada contribuição seja ela verbal ou não verbal foi de extrema importância e proporcionou o apoderamento de novos conhecimentos que foram construções horizontal do grupo, mediante uma educação pautadas nas relações dialéticas, proporcionando uma educação transformadora.

No estudo ficou claro que a estratégia dos grupos operativos proporcionou uma educação pautada nas inter-relações dos alunos permitindo aos mesmos serem protagonistas de sua história a partir de seus conhecimentos prévios.

Cabe relatar que esses conhecimentos prévios vieram de algum lugar e demandam ser considerados, sejam eles acadêmicos ou culturais. Pontua que em determinado momento para que os alunos aprofundassem mais seus conhecimentos, eles foram em busca de mais informações realizando pesquisas para encorpar suas novas concepções.

Dessa forma podemos afirmar que é possível aos alunos construir coletivamente novos conhecimentos oportunizando a aprendizagem por meios horizontais. Os grupos operativos proporcionaram uma educação libertadora permitindo aos alunos por meio de relações dialógicas se expressarem transgredindo situações limites.

Precisamos pensar em um modelo de educação onde a curiosidade dos alunos seja o maior objetivo, semear todos os dias essa curiosidade assim como uma planta carece ser regada todos os dias para poder crescer e florescer, esse é o papel da educação.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ABADE, F. L.; AFONSO, M. L. M.; SILVA, M. V. O processo grupal e a educação de jovens e adultos. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 14, n. 4, p. 707-715, out - dez. 2009. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722009000400011&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722009000400011&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em 20 de abr. 2019.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.

ARARAQUARA, SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Educação Integral**. Araraquara, 2013.

BASTOS, A. B. B. I. A técnica de grupos-operativos à luz de Pichón-Rivière e Henri Wallon. **Psicólogo Informação**, v. 14, p. 160-169, 2010. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-88092010000100010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-88092010000100010). Acesso em 15 de mai. 2020.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, 2002.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 5 de outubro de 1988. Brasília, DF, 2015.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove anos)**. Parecer CNE/CEB nº 11/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 09 de dezembro de 2010, Seção 1, P. 28.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Parecer CNE/CEB nº 4/2010. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, P. 824.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. **Aprova normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Brasília: Diário Oficial da União, 2013.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica do Ministério da Educação**. Brasília, DF: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024: Linha de Base**. Brasília, DF: Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Dispões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 16 jul. 1990.



\_\_\_\_\_. Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as bases e diretrizes da educação nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm). Acesso em 1 de abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. **Educação integral: texto referência para o debate nacional**. Brasília: 2009.

CHIZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. Editora Cortez, 2 ed. São Paulo, 1995.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. S. (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. Cap. 3, 51- 66.

DENZIN, N. K; LINCOLN, Y. S. O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAZENDA. I. C. A. **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1989.

FERREIRA, N. O. Com crianças e jovens: a escola dos sonhos assentada na participação. In: Gadotti, M. (Org.). **A escola dos meus sonhos**. 1ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2018, v. 1, p. 105-117.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17a ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1987.

FRIEDMANN, A. Protagonismo infantil. In: LOVATO, A; YIRULA, C. P.; FRANZIM, R. (Org.). **Protagonismo: a Potência de Ação da Comunidade Escolar**. 1ed. São Paulo: Ashoka/Alana, 2017, v. 1, p. 40-46.

GATTAI, M. C. P. **Dinâmica de Grupo: da teoria à prática**. 1ed. São Paulo: Senac, 2014. v. 1.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, V. L. M.; LEITE, M. M. J; CIAMPONE, M. H. T. A pesquisa-ação como método para reconstrução de um processo de avaliação de desempenho. **Cogitare Enfermagem**, vol. 9, n.1, p. 50-59, jan. – jun. 2004. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/1705>. Acesso em 6 de jun. 2019.

GUARA, I. M. F. R. É imprescindível educar integralmente. **Cadernos CENPEC**, v. 2, p. 7-167, 2006.

JOSÉ, M. A. M. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). **O que é interdisciplinaridade?** - São Paulo: Cortez, 2013, pp. 91-102.

MENDONÇA, M. T. Educação integral: cotidiano escolar e o humano aprendente. **Revista digital Simonsen**, v. 3, p. 165-173, 2015. Disponível em: [http://www.simonsen.br/revista-digital/wp-content/uploads/2015/11/15-Revista-Simonsen\\_N3-MariaTereza.pdf](http://www.simonsen.br/revista-digital/wp-content/uploads/2015/11/15-Revista-Simonsen_N3-MariaTereza.pdf). Acesso em 10 de nov. 2019.

MEDEIROS, M.; SANTOS, F. A. O conceito de esquema conceptual referencial operativo – ECRO e o processo de ressocialização de apenados: um estudo etnográfico-hermenêutico. **Revista do Departamento de Ciências Humanas**, Santa Cruz do Sul, n. 34, jan./jul. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/barbaroi/article/view/1284>. Acesso em 20 de abr. 2019.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Currículo, conhecimento e cultura**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação, Brasília, 2008.

MOZENA, E. R.; OSTERMANN, F. Dialogando sobre a interdisciplinaridade. In: FAZENDA, I. C. A. (org.). **Interdisciplinaridade**, v. 10, p. 95-107, 2017. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/32444>. Acesso em 5 de nov. 2019.

PEREIRA, M. P. T.; VALE, F. F. Educação Integral e Integrada - Novos tempos, espaços e oportunidades educativas. **Educação e Reflexão**, v. 1, p. 28-37, 2012. Disponível em: <https://www2.unifap.br/marcospaulo/files/2013/05/EDUCA%C3%87%C3%83O-INTEGRAL-E-INTEGRADA-%E2%80%93-NOVOS-TEMPOS-ESPA%C3%87OS-E-OPORTUNIDADES-EDUCATIVAS.pdf>. Acesso em 20 de nov. 2019.

PICHÓN-RIVIÈRE, E. **O processo grupal**. 7ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ROCHA, S. de F. M.; ROCHA, J. H. de M. V. A interdisciplinaridade em Paulo Freire: reflexões em defesa do diálogo disciplinar na educação. In: **VIII Colóquio Internacional Paulo Freire - Educação como Prática da Liberdade - saberes, vivências e (re) leituras em Paulo Freire**. Recife: UFPR, 2013. v. 1. p. 1-14. Disponível em: <https://docplayer.com.br/19350026-A-interdisciplinaridade-em-paulo-freire-reflexoes-em-defesa-do-dialogo-disciplinar-na-educacao.html>. Acesso em 12 de nov. 2019.

SACRISTÁN, J. G. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do estado de São Paulo. **Diretrizes do Programa Ensino Integral: Escola de tempo Integral**. São Paulo, 2011.

SINGER, H. Pelo Protagonismo de estudantes, educadores e escolas. In: LOVATO, A.; YIRULA, C. P.; FRANZIM, R. (Org.). **Protagonismo: a Potência de Ação da Comunidade Escolar**. 1ed. São Paulo: Ashoka / Alana, 2017, v. 1, p. 14-21.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em 10 de abr. 2019.

VASCONCELOS, Celso. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista Educação AEC**. Brasília: abr. de 1992, vº 83. Disponível em: <http://www.celsovasconcellos.com.br/Textos/MDSA-AEC.pdf>. Acesso em 5 de ago. 2020.

ZIMERMAN, D. E.; OSORIO, L. C. (orgs). **Como trabalhamos com grupos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ZITKOSKI, J. J.; LEMES, R. K. O Tema Gerador segundo Freire: Base para a Interdisciplinaridade. In: **Anais do IX Diálogos em Paulo Freire: utopia, esperança e humanização**. Taquara, RS: Faculdades Integradas de Taquara, nov, 2015. Disponível em: [https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/zitkoski\\_lemes.pdf](https://www2.faccat.br/portal/sites/default/files/zitkoski_lemes.pdf). Acesso em 25 de abr. 2019.

## **Apêndices A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(Resolução 466/2012 do CNS)**

" As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como ferramentas de integração no currículo escolar para alunos de período integral"

Eu, Junio Pereira Virto de Oliveira, estudante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar convido seu filho ou sua filha a participar da pesquisa " As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como ferramentas de integração no currículo escolar para alunos de período integral ", orientado pelo Prof.<sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Josimeire Menezes Julio.

A escola integral requer fornecer ao aluno uma formação que contemplem a interdisciplinaridade entre as disciplinas e oficinas pedagógicas, maximizando a busca por práticas que possibilitem o processo de ensino aprendizagem, visando entender o aluno como um ser total, com vontades necessidades e anseios. A proposta deste estudo é identificar, descrever e analisar os processos educativos que facilitem a compreensão, entendimento e execução dos blocos de conhecimentos para uma educação integral concreta.

Seu filho ou filha foi selecionado (a) por ser aluno (a) regular da escola municipal Jose Roberto Pádua de Camargo, localizada na cidade de Araraquara.

Primeiramente ele (a) será convidado (a) a participar de uma assembleia, para informar como os grupos operativos irão funcionar, delimitações e funções também serão descritas. Posteriormente será realizado a distribuição. Em segundo momento os grupos operativos terão uma organização prévia, definidas pelo professor com

auxílio grupo, com objetivo de criar um jornal online para a escola, sob a visão e participação dos alunos.

As ações do grupo operativo não serão invasivas à intimidade dos participantes, entretanto, esclareço que a participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais, pois o objetivo é que os alunos interajam e se posicionem para que ocorra o processo dialético, também constrangimento e intimidação, pelo fato do pesquisador trabalhar na escola pesquisada como professor, locada na Secretaria Municipal de Educação do município de Araraquara. Diante dessas situações, os participantes terão garantidas a liberdade de não se manifestar as perguntas quando a considerarem constrangedoras, podendo interromper o processo dos grupos operativos a qualquer momento. Em caso de encerramento do processo do grupo operativo por qualquer fator descrito acima, o pesquisador irá orientá-lo (a) e encaminhá-lo (a) para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

A participação de seu filho ou filha nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. O pesquisador realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

A participação de seu filho ou filha é voluntária e não haverá compensação em dinheiro por ela. A qualquer momento a criança pode desistir de participar e você poderá retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo no rendimento escolar de seu filho ou filha, seja em sua relação com o pesquisador, ou ainda prejuízo emocional ou físico de nenhuma espécie.

Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre a participação de seu filho ou filha em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito também a autorização do responsável pela criança que irá participar da gravação em áudio e vídeos dos grupos operativos. As gravações realizadas durante

os grupos operativos serão transcritas pelo pesquisador, garantindo que se mantenha a mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações. A transcrição das gravações feitas nos encontros dos grupos operativos será realizada na íntegra pelo pesquisador.

A pesquisa se realizará nos horários intermediários da escola, e não trará prejuízo ao aluno(a). Não haverá necessidade de transporte da criança, pois a pesquisa será realizada dentro da escola a qual o aluno já faz parte. Caso necessário, o (a) aluno (a) terá direito a indenização por qualquer tipo de dano resultante da sua participação na pesquisa.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a participação do aluno na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone (016) 3335-2070 ou vir a esta escola de 3ª das 13:00 às 16:00 h e procurar o Prof. Junio Pereira Virto de Oliveira. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

**Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):**

Pesquisador Responsável: Junio Pereira Virto de Oliveira

Endereço: Aginaldo Melo Nunes, 555, São Carlos – SP

Contato telefônico: (16) 981174157 e-mail: [ojunioo@yahoo.com.br](mailto:ojunioo@yahoo.com.br)

Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

---

Nome do Pesquisador

---

Assinatura do Pesquisador

---

Nome do Responsável

---

Assinatura do Responsável

**Apêndices B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
DEPARTAMENTO DE METODOLOGIA DE ENSINO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(Resolução 466/2012 do CNS)**

**" As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como ferramentas de integração no currículo escolar para alunos de período integral"**

Eu, Junio Pereira Virto de Oliveira, estudante do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar convido você..... a participar da pesquisa " As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como ferramentas de integração no currículo escolar para alunos de período integral ", orientado pelo Prof.<sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Josimeire Menezes Julio.

A escola integral fornecer ao aluno uma formação que contemplem a interdisciplinaridade entre as disciplinas e oficinas pedagógicas, maximizando a busca por práticas que possibilitem o processo de ensino aprendizagem, visando entender o aluno como um ser total, com vontades necessidades e anseios. A proposta deste estudo é identificar, descrever e analisar os processos educativos que facilitem a compreensão, entendimento e execução para uma educação integral concreta.

Você foi selecionado (a) por ser aluno (a) regular da escola municipal Jose Roberto Pádua de Camargo, localizada na cidade de Araraquara.

Primeiramente você será convidado (a) a participar de um encontro para que seja explicado como será desenvolvida as atividades nos grupos operativos, como será desenvolvido e quais as tarefas pertinentes. Posteriormente será realizado a distribuição. Em segundo momento os grupos operativos terão uma organização prévia, definidas pelo professor com auxílio grupo, com objetivo de criar um jornal online para a escola, sob a visão e participação dos alunos.



As ações do grupo operativo não serão invasivas à sua intimidade, entretanto, esclareço que sua participação na pesquisa pode gerar estresse e desconforto como resultado da exposição de opiniões pessoais, pois o objetivo é que vocês interajam e se posicionem para que ocorra o processo dialético, também constrangimento e intimidação, pelo fato do pesquisador trabalhar na escola pesquisada como professor, locada na Secretaria Municipal de Educação do município de Araraquara. Diante dessas situações, você terá a garantida a liberdade de não se manifestar as perguntas quando a considerar constrangedoras, podendo interromper o processo dos grupos operativos a qualquer momento. Em caso de encerramento do processo do grupo operativo por qualquer fator descrito acima, o pesquisador irá orientá-lo(a) e encaminhá-lo(a) para profissionais especialistas e serviços disponíveis, se necessário, visando o bem-estar de todos os participantes.

A sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando maiores informações e discussões que poderão trazer benefícios para a área da Educação, para a construção de novos conhecimentos e para a identificação de novas alternativas e possibilidades para o trabalho da equipe na escola. O pesquisador realizará o acompanhamento de todos os procedimentos e atividades desenvolvidas durante o trabalho.

A sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro por ela. A qualquer momento a criança pode desistir de participar dos grupos operativos. Sua recusa ou desistência não trará nenhum prejuízo ao seu rendimento escolar, seja em sua relação com o pesquisador, ou ainda prejuízo emocional ou físico de nenhuma espécie.

Todas as informações obtidas por meio da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Você irá participar de gravações em áudio e vídeos dos grupos operativos. Essas gravações realizadas durante os grupos operativos serão transcritas pelo pesquisador, garantindo que se mantenha a mais fidedigna possível. Depois de transcrita será apresentada aos participantes para validação das informações. A transcrição das gravações feitas nos encontros dos grupos operativos será realizada na íntegra pelo pesquisador.

A pesquisa se realizará nos horários intermediários da escola, e não trará prejuízo ao seu desenvolvimento de ensino aprendido. Não haverá necessidade de transporte para sua participação, pois a pesquisa será realizada dentro da escola a qual o aluno já faz parte, dentro do seu horário escolar.

Você receberá uma via deste termo, rubricada em todas as páginas por você e pelo pesquisador, onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal. Você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá procurar o Prof. Junio Pereira Virto de Oliveira, para maiores esclarecimentos, ou pedir para os responsáveis entrar em contato e comunicar-se pelo telefone (016) 3335-2070 ou vir a esta escola de 3ª das 13:00 às 16:00 h e procurar o Prof. Junio Pereira Virto de Oliveira.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

Pesquisador Responsável: Junio Pereira Virto de Oliveira

Endereço: Aginaldo Melo Nunes, 555, São Carlos – SP

Contato telefônico: (16) \_981174157 e-mail: [ojunioo@yahoo.com.br](mailto:ojunioo@yahoo.com.br)

Araraquara, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019

---

Nome do Pesquisador

---

Assinatura do Pesquisador

---

Nome do Pesquisado

---

Assinatura do Pesquisado

## **Apêndices C – Autorização para realização da pesquisa**

### **AUTORIZAÇÃO**

A Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, por meio de sua Secretária de Educação Clélia Mara Santos, autoriza o professor da EMEF Jose Roberto Pádua de Camargo, Junio Pereira Virto de Oliveira a conduzir sua pesquisa acadêmica vinculada ao Programa de Pós Graduação Profissional em educação-UFSCar, realizando coleta de dados por meio de análise documental e observação como participante utilizando-se de filmagens com os alunos participantes do Projeto "As tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICs) como ferramentas de integração no currículo escolar para alunos de período integral". Esclareço que está autorização está vinculada a autorização prévia da pesquisa pelo comitê de ética em pesquisa na Plataforma Brasil e às devidas autorizações assinadas pelos pais ou responsáveis pelo(a) aluno(a) participantes (termo de consentimento livre e esclarecido e autorização para uso de imagem, voz e som específicos para a pesquisa). Segundo o professor a coleta está prevista acontecer no interior da escola, sob sua responsabilidade, no segundo semestre de 2019.

Araraquara, / / 2019

---

Clélia Mara Santos  
Secretária Municipal de Educação