

ARTIGO ORIGINAL

OLIVEIRA, Junio Pereira Virto de ^[1]

OLIVEIRA, Junio Pereira Virto de. A Construção Do Conhecimento Mediante Uma Relação Dialógica. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 04, Vol. 11, pp. 136-155. Abril de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/relacao-dialogica>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/relacao-dialogica

Contents

- RESUMO
- INTRODUÇÃO
- METODOLOGIA
- DISCUSSÃO DOS RESULTADOS
- CONSIDERAÇÕES FINAIS
- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

RESUMO

O estudo investigou os conceitos dos grupos operativos como estratégia metodológica para o desenvolvimento da aprendizagem em alunos de uma escola integral, que tiveram como tarefa a resolução de situações problematizadoras culminando com a produção de um jornal. Como objetivo analisou-se dentro dos grupos operativos como as tarefas foram enfrentadas durante os encontros, pautando-se na pesquisa qualitativa, configurando-se como uma pesquisa-ação. Para a coleta de dados foi utilizada a observação participante, junto aos grupos operativos. A análise dos dados ocorreu mediante a caracterização dos papéis e dos vetores do processo grupal, e possibilitou apontar como a inter-relação proporcionou a construção coletiva de novos conhecimentos.

Palavras chave: Educação Integral, Grupos Operativos, Diálogo.

INTRODUÇÃO

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 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.

Assim a modalidade de ensino da educação integral carece entender a escola como espaço de aprendizagem, referente à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas nas necessidades, nas possibilidades e nos interesses dos discentes.

A educação integral enquanto uma nova modalidade de ensino, precisa romper com convicções tradicionais, como apontam Mozena e Ostermann (2017), José (2013) e Fazenda (1989), que alertam para um modelo de escola, que replica conhecimentos, entendendo todos como iguais, perpetuando desigualdades. É papel dessa nova modalidade de ensino encontrar trajetos alternativos que levem o discente a uma educação que proporcione um aprendizado crítico, reflexivo e autônomo.

Assim carecemos pensar em uma Educação Integral problematizadora, conscientizadora e crítica, contemplando aspectos que transcendam os limites e possibilidades dos indivíduos primando pelo apoderamento.

Rocha e Rocha (2013), entendem que a escola necessita prover conceitos de modo a oportunizar uma verdadeira educação integral, trabalhando de forma integradora e totalizadora, rompendo com visões fragmentadas de mundo e educação.

Dessa maneira a escola precisa reestruturar outras formas de ensinar, encontrando instrumentos que favoreçam estratégias que reforcem as ações pedagógicas, oportunizando o protagonismo dos alunos proporcionando situações que levem a autonomia, reflexão e criticidade, partindo das concepções dialógicas como aponta Freire (1987).

A modalidade do ensino da Educação Integral de acordo com Mendonça (2015), Pereira e Vale (2012) e Guará (2006), demanda propor estratégias metodológicas que foquem formas

integradoras e totalizadoras, construindo a aprendizagem e/ou aperfeiçoamento mediante a ações criadoras, pautadas numa perspectiva histórica cultural no qual privilegie as interações sociais, legitimando as experiências, saberes, e conhecimentos que por vezes são colocados à margem do processo.

Dessa maneira para esse estudo optou-se pela utilização da estratégia metodológica do grupo operativo, pois tal método se configura como alternativa viável, dando voz a todos os envolvidos permitindo a construção de um projeto por meio do processo de humanização, não necessariamente sem embate ou contestações, mas respeitando os mais diversos saberes formando novos conhecimentos mediante a ação coletiva.

Assim sendo o grupo operativo é 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, possibilitando novos emergentes por meio do realinhamento do esquema conceitual referencial operativo (ECRO), como aponta Pichón-Rivièri (2005).

De acordo com Medeiros e Santos (2011), o realinhamento do ECRO acontece decorrente das relações dialéticas, permitindo que ocorra a operatividade da resolução das tarefas, mediante situações de verticalidade (posições pessoais) e horizontalidade (comunhão de ideias coletiva), possibilitando novas conceituações, a partir de uma espiral dialética.

Essa espiral dialética ocorre dentro do processo que se denomina Cone Invertido, essa 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.

Assim, a tarefa do grupo operativo é romper com os estereótipos criados que dificultam o processo de aprendizagem, tendo como objetivo principal a mudança e a transformação em conjunto. A ideia é que exista uma dialogicidade entre os pares para que possam superar obstáculos, situações limites, proporcionando uma aprendizagem eficaz e que represente sentido a ação. Logo essas ideias necessitam ser refletidas por meio das práxis e da dialogicidade para produzir e transformar na ação e na comunicação, enriquecendo e agregando conhecimento ao processo de espiralidade dialética.

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.

No grupo operativo, durante sua operatividade, observamos uma estrutura relacionada a um inter jogo, no qual os participantes podem percorrer diversas funções de papéis podendo ser porta-voz, bode expiatório, sabotador ou líder como aponta Pichón-Rivièri (2005). Esses papéis não são estanques, e pode haver uma rotatividade dessas funções, é preciso salientar que, dentro do grupo, essas funções não são necessariamente propriamente ditas, elas ajudam a regular as situações de verticalidade e horizontalidade contidas nos referidos.

Esses personagens interatuam fazendo com que a operatividade do grupo ocorra, mediante a conceitos envolvido no inter jogo 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.

Tais 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 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.

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.

É preciso ter em mente que o inter jogo ocorre de maneira dinâmica, nem sempre organizada, pois os acontecimentos nos grupos não seguem uma linearidade, apesar de

sempre trabalharem com ênfases nas tarefas.

METODOLOGIA

O estudo se pautou na pesquisa qualitativa que procurou se deter nas qualidades das informações obtidas, considerando a ética, a epistemologia, a ontologia e a metodologia, como ações norteadoras como apontam Denzin e Lincoln (2006). Se configurou como pesquisa-ação que de acordo com Thiollent (1986), é um tipo de pesquisa social com embasamento empírico, que de acordo com Tripp (2005); Gonçalves et al. (2004); e André (1995), é um plano de ação definido, com objetivos claros a serem seguidos e cumpridos com o advento da participação ativa, todos aspectos encontrados nos grupos operativos que trabalham sempre buscando transformar ou reconstruir um fenômeno, de forma coletiva.

Para a coleta de dados foi utilizado o método de observação participante, por meio do grupo operativo, que segundo Gil (2002), aponta que esta 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 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.

Dessa maneira, sendo realizada a produção de um jornal online, confeccionado pelos alunos mediante a utilização do grupo operativo como estratégias, no qual foram analisadas as ações, sugestões, críticas e soluções de problemas dos participantes. Os encontros tiveram a função de fazer com que os alunos enfrentassem tarefas para resolução de situações problemas, sempre com o intuito de um realinhamento.

Foram convidados e selecionados alunos de uma escola de Educação Integral do município de Araraquara, pertencentes ao 5º ano da respectiva unidade, para a montagem de um grupo operativo. Todos os participantes do estudo tiveram que apresentar os Termo Livre e Esclarecido (TCLEs) para pais e/ou responsáveis e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALEs) para os alunos.

O estudo utilizou o instrumento da filmagem por meio de celular smartphone, posicionada a visualizar todo o entorno das ações do grupo operativo como principal recurso para coleta de dados.

Como estratégias complementares foram utilizadas: o registro por fotos dos momentos que o grupo dialogava e/ou confeccionava materiais; anotações realizadas pelos alunos, no qual foi denominado como *checklist*; diário de bordo com a intenção registrar os alunos participantes de cada encontro, além de anotar materiais solicitados.

A condução dos encontros durante o grupo operativo teve a supervisão do pesquisador, que exerceu o papel de professor coordenador do grupo. Foram realizados seis encontros para a elaboração, construção, apresentação do jornal online e discussão.

Os quatros primeiros encontros ocorreram durante o horário intermediário da unidade em questão, sendo estipulado para esses encontros um tempo mínimo de dez minutos e máximo de 30 minutos. Já os dois últimos encontros ocorreram em horários alternativos com tempo de duração distintos.

O desenvolvimento dos encontros obedeceu a uma sequência didática (quadro 1), proporcionando a construção do jornal online, a operacionalidade de cada encontro ocorreu mediante a resolução de tarefas.

Quadro 1 – Sequência didática

	Tarefas
Tema problematizador	tarefa do grupo foi analisar, discutir e sugerir sugestões de temas emergentes a partir do tema problematizador diversidade.
Escolha do tema ou temas emergentes como norteadores	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.
Delimitar e viabilizar as atividades escolhidas	a tarefa foi delimitar as atividades escolhidas, contextualizar a parte prática com a teoria

Estratégias de apresentação dos temas proposto para o jornal online da escola	os alunos criaram estratégias de como as atividades escolhidas seriam levadas para o jornal online.
Montagem, gravação e encenação	a tarefa dos alunos foi realizar a gravação das cenas definidas no encontro anterior. Após gravação da atividade, o professor coordenador editou, mixou e finalizou a produção do vídeo que foi incorporado ao jornal online.
Apreciação e discussão do material produzido	apresentação do jornal online para o grupo operativo, seguido de análise e discussão do produto final.

Fonte: elaboração do pesquisador

O processo final foi disponibilizar o material do jornal online em um canal na plataforma de ferramenta do canal de vídeos da internet (*youtube*), permitindo compartilhamentos nas redes sociais (*facebook*) e de mensagens instantâneas (*whatsapp*). O link de acesso está disponível no *youtube*, canal JORNAL DA ESCOLA JRCP, vídeo do grupo em <https://youtu.be/-2-INXhLxIE>.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Apresentaremos a análise de eventos que ocorreram durante o grupo operativo na tentativa de esclarecermos como as tarefas foram enfrentadas pelos alunos entendendo o inter jogo grupal utilizado para resoluções de conflitos favorecendo a construção de novos conhecimentos.

Dessa forma para conduzir a análise dos dados recorreremos aos conceitos de Pichón-Rivièri (2005), para tentarmos explicar o processo do inter jogo 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 realizar dentro dos encontros dos grupos operativos, no qual a caracterização dos papéis é alternada entre os integrantes do grupo, tais situações possibilitaram a operatividade do encontro, salientando que tais atribuições são inconscientes e mutáveis. No quadro 2 segue a definição das caracterizações dos papéis.

Quadro 2 – Caracterização dos papéis

Líder	Porta-voz	Sabotador:	Bode expiatório
Personagem que tinha como função fazer com que a operatividade do grupo fluísse	Personagem que tinha a função de sintetizar as verticalidades lançadas ao grupo, propondo novos emergentes	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	Personagem no grupo que era o depositário de todas as frustrações e medos do grupo.

Fonte: Pichón-Rivièri (2005)

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. 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.

Quadro 3 – Vetores do processo grupal

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.

Fonte: Pichón-Rivièri (2005)

Como forma instrucional para que a análise dos dados seja melhor visualizada cada encontro tem seu início bem delimitado, assim favorecendo a fluência e entendimento dos passos percorridos

No quadro 4 segue a lista dos participantes em cada encontro, no qual os nomes dos integrantes foram trocados por nome de grandes escritores brasileiros, como forma de homenagem a essas figuras ilustres, com intuito de manter a identidade dos alunos em sigilo.

Quadro 4 – relação dos participantes dos encontros

Encontro	Participantes dos encontros
1º	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
2º	Jose de Alencar – Cora Carolina – Cecilia Meireles – Carolina de Jesus – Jussara Hoffman – Ruth Rocha – Clarice Lispector – Andrea de La Fogo – Fernanda Young- Adélia Prado.
3º	José de Alencar – Cora Carolina – Carolina de Jesus- Jussara Hoffman – Ruth Rocha – Clarice Lispector – Andrea de La Fogo – Rachel de Queiroz – Fernanda Young.
4º	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.
5º	José de Alencar – Cora Carolina – Carolina de Jesus- Jussara Hoffman – Ruth Rocha – Clarice Lispector – Andrea de La Fogo -Rachel de Queiroz Adélia Prado. Alunos convidados: Zélia Gatai – Graciliano Ramos – Guimarães Rosa – Hilda Hilst – Esmeralda Ribeiro.
6º	José de Alencar – Cecilia Meireles – Carolina de Jesus- Jussara Hoffman – Ruth Rocha – Clarice Lispector – Andrea de La Fogo -Rachel de Queiroz – Adélia Prado.

Fonte: elaboração do pesquisador

No início do primeiro encontro, os alunos envolvidos no grupo operativo escolheram um participante mediante convenção para ser o editor da *checklist*, nesse momento o aluno escolhido (Jose de Alencar) possuía uma telê positiva com a maioria do grupo, facilitando sua escolha.

Após tal deliberação do grupo, o próximo passo foi trabalhar em prol da tarefa principal, levantar temas emergentes, partindo da problematização do tema diversidade. A comunicação dos alunos se deu por conta de apontamentos individuais, indicando as verticalidades que cada aluno possuía, o grupo não apresentou uma horizontalidade, ou seja, questões de interesse do grupo não foram postas a discussão.

Nesse momento as interações entre os alunos se resumiram a observar e ouvir os colegas,

assim sendo cada sugestão levantada pelos participantes era incorporada a *checklist*, a cooperação para cumprir a tarefa ocorreu mediante aos conhecimentos prévios que os envolvidos possuíam, notou-se que as sugestões pareciam pertinentes para os envolvidos, pois não houve contestações.

Os alunos envolvidos ativamente 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, tal envolvimento dos alunos nesse momento oportunizou a operatividade da tarefa.

Outros quatro alunos (Monteiro Lobato, Cora Carolina, e Rachel de Queiroz) 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*.

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

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 momentaneamente o porta-voz do grupo.

No início do segundo encontro, ficou marcado pela desistência de três integrantes do grupo, Monteiro Lobato, Carlos Drummond e Machado de Assis, ficou evidente que a produção do jornal não representava pertinência para eles, para esses alunos outras atividades demonstravam ser mais atrativas para eles.

A tarefa principal do grupo foi delimitar quais temas emergentes seriam utilizados para elaborar o jornal. O grupo escolheu por aclamação de todos a aluna Clarice Lispector para ser a editora da *checklist*, assim ela retomou o encontro anterior lendo os temas elencados.

Pensando nisso José de Alencar, tentou assumir o papel de líder, e sugeriu ao grupo trabalhar com todos os temas emergentes elencados. 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.

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 permitiram a operatividade do encontro: Carolina de Jesus (raças, cores e pessoas); Jussara Hoffman (tecnologia); e Cora Carolina (diversidade física).

A partir desses temas levantados o grupo começou a operar delineando um trajeto a ser seguido, os alunos apresentaram suas ideias para apreciação.

Carolina de Jesus assumiu o papel de líder, e colocou para o grupo a sugestão proposta por ela, diversidade raças, cores e pessoas. Cecilia Meireles, Adélia Prado, Cora Carolina, Ruth Rocha e Andrea de La Fogo, concordaram com a sugestão, a telê da maioria do grupo com a líder foi positiva, a ideia demonstrou ser interessante.

José de Alencar acompanhou Clarice Lispector na edição da *checklist*. Fernanda Young não demonstrou interesse na conversa, esses alunos se ausentaram da discussão evidenciando a falta de cooperação nessa 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. Dessa forma, Jussara Hoffman, assumiu o papel de líder e colocou para o grupo sua ideia. A partir desse levantamento a aluna Cecilia Meireles, explanou para o grupo os benefícios do tema tecnologia, tornando-se a porta voz do grupo.

Jose de Alencar assumiu o papel de sabotador em relação ao tema tecnologia negando as ideias propostas pelas colegas, tal atitude produziu um desconforto no grupo instituindo hostilidade entre ele e os demais participantes, assim configurando-se uma telê negativa.

Após alguns minutos de discussão o grupo voltou a apontar temas relevantes que poderiam fazer parte da lista final dos temas emergentes.

Nesse momento Jussara Hoffman líder do grupo sintetizou as ideias e expôs que poderia ser trabalhado tanto diversidade de tecnologia quanto de raças, cores e pessoas, além de

acrescentar a ideia de diversidade física, ela tentou colocar as ideias de maior relevância durante a discussão.

No final dessa discussão José de Alencar sugeriu um outro tema emergente, diversidade social, 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 explanou que o tema 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.

Durante a realização dessa tarefa podemos dizer que os alunos demonstraram 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, o que permitia que os alunos decodificassem as informações, produzindo novos conhecimentos. A soma desses conhecimentos, forneceu instrumentos para que o grupo pudesse operar em prol do jornal, a aprendizagem se configura com a superação da tarefa.

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

No início do terceiro encontro, a aluna Clarice Lispector faz um direcionamento para a turma, sugerindo trabalhar apenas o tema diversidade cultural, assumindo 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 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.

O envolvimento dos alunos permitiu a participação na decisão de escolha do tema, dessa forma proporcionando a operatividade da atividade que envolta pela 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 as discussões da tarefa principal surgiram temas relevantes, assim 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 explanações necessárias e, a partir daí, Carolina de Jesus assumiu o papel de líder sendo enfática ao questionar o grupo sobre o trajeto a seguir, culminando com a aceitação da proposta pelos alunos, 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 a operatividade da tarefa naquele momento, consentindo com o aval dos membros envolvidos.

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, culminando na aprendizagem.

Assim surgiu outra demanda ao grupo de como apresentar os temas no jornal. Jussara Hoffman assumiu o posto de líder, foi pontual ao sugerir o teatro, sendo maximizada pelas alunas Carolina de Jesus e Clarice Lispector que apontaram que poderia ser teatro mudo.

Jussara Hoffman colocou mais verticalidades para o grupo, apresentando ideia de execução. Os alunos começam a dialogar sobre as ideias propostas, a telê foi positiva, a qualidade das informações propostas apresentou um contentamento com os demais envolvidos.

O diálogo entre os alunos foi positivo, permitindo acompanharem as explanações, possibilitando todos operarem dentro dessa tarefa. Dessa maneira culminando com a aceitação da ideia do teatro mudo por todos integrantes. Dessa forma surgiu outra demanda: 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 funções ao grupo, nesse instante a telê dela com o grupo foi 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 foram 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, evidenciou 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 permitiram dizer que os alunos trabalham num nível satisfatório de pertença, sentiam-se parte integrante do grupo e de cooperação auxiliando na operatividade da tarefa.

Ao final desse encontro ficou estipulado o roteiro de pesquisa com os termos preconceito, racismo e bullying, todos levantados nas discussões, o que foi aceito prontamente.

No início do quarto encontro, a aluna Fernanda Young pediu para sair: 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. 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, o professor coordenador mediou alguns pontos relevantes. A atividade não poderia ser realizada longe da unidade e que preferencialmente fosse um lugar acessível para gravação.

Dois locais foram para a discussão, duas praças aproximadamente a 500 metros da unidade escolar, uma arborizada e a outra a céu aberto, sendo que o grupo se posicionou a favor do primeiro espaço.

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 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.

As sugestões dos alunos eram aceitas e incorporadas ao roteiro, a discussão era muito cooperativa, não houve restrição às ideias dos integrantes, sendo toda ideia incorporada ou reformulada para otimizar as cenas.

A telê do grupo foi positiva em relação as sugestões levantadas pelos amigos, a qualidade das informações favorecia a comunicação do grupo permitindo uma fluidez na operatividade da tarefa.

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 apresentava 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.

No quinto encontro os alunos alcançaram o nível mais alto de pertinência, ficou evidente pois todos os alunos trabalhando em prol da operatividade do grupo. O envolvimento e comprometimento culminou com as gravações das cenas, o diálogo afetivo entre os pares, demonstrou uma telê positiva. favorecendo a operatividade da atividade.

Nesse encontro os alunos do grupo operativo tiveram a oportunidade de convidar alunos de outro grupo para a encenação, desde que estes tivessem os TCLEs E TALEs devidamente preenchidos. Todos os personagens do encontro participaram de, pelo menos, uma cena mostrando a operatividade do grupo.

No início do quarto encontro a aluna Clarice Lispector tomou a função de líder, fez a leitura das cenas propostas para os integrantes do grupo e para os alunos convidados. Dessa forma, a comunicação realizada permitiu aos alunos se identificarem com os papéis de atuação e possibilitando que cada um se oferecesse para atuar nas cenas que lhes agradassem.

Elementos da primeira cena: Adélia Prado, Clarice Lispector, Zélia Gatai e Carolina de Jesus encenarem os atos de preconceito; Graciliano Ramos, José de Alencar, Esmeralda Ribeiro e Ruth Rocha foram escolhidos para interpretar as vítimas de assédio; Jussara Hoffman assumiu a direção que contou com a cooperação na primeira cena da aluna Rachel de Queiroz que ficou responsável pela filmagem

Elementos da segunda cena: Clarice Lispector e Hilda Hilst para serem assediadas; Andréa Del Fuego e Rachel de Queiroz realizar os papéis de assediadoras; Jussara Hoffman assumiu a gravação e compartilhou a direção das cenas com José de Alencar e Carolina de Jesus.

Elementos da terceira cena: Andréa de La Fogo, Hilda Hist, Jussara Hoffman, José de Alencar, Guimarães Rosa foram escolhidos para terem atitudes racistas; Ruth Rocha, Graciliano Ramos e Esmeralda Ribeiro, interpretariam as vítimas de racismo; Adélia Prado e Clarice Lispector interpretar as gestoras para coibir o racismo; Rachel de Queiro assumiu a função de direção e gravação.

Elementos da quarta cena: todos os alunos participaram da gravação, esse momento culminou com a cooperação que o grupo teve durante as gravações das cenas; direção e filmagem por conta do professor coordenador.

Podemos dizer que o roteiro formulado 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 pode ser entendida como aprendizagem.

No sexto encontro ou encontro final, foi possível evidenciar a pertinência da produção do jornal online para os alunos, o envolvimento (pertença) e participação (cooperação) que eles tiveram oportunizou a operabilidade dos encontros.

Clarice Lispector, líder do grupo naquele instante, sentiu-se protagonista por ter voz na

escolha, relatou medos e angústias, conceitos esses da espiral dialética, processo necessário para aquisição da aprendizagem, partindo do explícito para se tornar implícito, voltando para um novo explícito.

Rachel de Queiroz relatou a dificuldades de construir coletivamente, isso decorre, pois, aspectos como pertença, cooperação e telê influenciam na operabilidade de uma tarefa.

Jussara Hoffman, referiu-se encenar como mais fácil, tal fato foi possível pois no quinto encontro, quando realizada as gravações das cenas o nível de pertença e cooperação demonstrou que havia pertinência para todos os envolvidos.

José de Alencar, como porta-voz do grupo, resumiu as ideias e colocou os alunos como responsáveis de suas escolhas, que carecem fazer escolhas, tendo a concordância de Cecilia Meireiles e Carolina de Jesus, que apontaram a autonomia como um diferencial na aprendizagem.

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.

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.

Dessa forma o uso do grupo operativo mostrou-se ser uma estratégia metodológica eficiente para uma escola de educação integral. No qual os alunos puderam se expressar da forma de forma verbal e/ou não verbal o que possibilitou a produção de novos conhecimentos.

Mostrou-se uma ferramenta com viés democrática, que favoreceu a superação de limites. A inter-relação que os alunos demonstraram dentro do grupo operativo 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 uma remodelagem na forma do grupo operar durante as atividades, formando novas conceituações por meio de uma espiral dialética, permitindo o realinhamento do ECRO.

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

Os vetores do processo grupal também demonstraram sua importância para o direcionamento das atividades propostas, pois esses permitiram que a espiralidade dialética ocorresse.

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. Cabe relatar que o vetor da pertinência não estava instaurado desde o início, sendo construindo ao longo dos encontros por meio dos níveis de pertença e cooperação dos envolvidos

O vetor da telê serviu como parâmetro para as inter-relações que o grupo tinha, a empatia entre os pares ajudou o direcionamento das atividades.

O vetor da comunicação, por meios verbais e não verbais permitiram ao grupo codificar e decodificar informações pensando na operatividade.

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.

Dessa forma podemos afirmar que é possível aos alunos construírem 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.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADE, Flávia Lemes.; AFONSO, Maria Lúcia Miranda.; SILVA, Marcos Vieira. 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> Acesso em: 20 de abr. 2019.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.

DENZIN, Norman Kent; LINCOLN, Yvonna Sessions. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1989.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17a ed., Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1987.

GATTAI, Maria Cristina Pinto. *Dinâmica de Grupo: da teoria à prática*. 1ed. São Paulo: Senac, 2014. v. 1.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Vera Lucia Mira; LEITE, Maria Madalena Januário; CIAMPONE, Maria Helena Trenvh. 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, Isa Maria Ferreira Rosa. É imprescindível educar integralmente. *Cadernos CENPEC*, v. 2, p. 7-167, 2006.

JOSÉ, Mariana Aranha Moreira. Interdisciplinaridade: as disciplinas e a interdisciplinaridade brasileira. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (org.). *O que é interdisciplinaridade?* - São Paulo: Cortez, 2013, pp. 91-102.

MENDONÇA, Maria Tereza. *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> Acesso em: 10 de nov. 2019.

MEDEIROS, Mário.; SANTOS, Fabio. Alves. O conceito de esquema conceitual 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.

MOZENA, Erica Regina.; OSTERMANN, Fernanda. Dialogando sobre a interdisciplinaridade. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (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, Marcos Paulo Torres.; VALE, Fábio Freitas. 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, Enrique. O processo grupal. 7ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 2005.

ROCHA, Sheila de Fátima Mangoli.; ROCHA, João Henrique de Mello Vieira. 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.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 1986. TRIPP, David. 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.

ZITKOSKI, Jaime José.; LEMES, Raquel Karpinsk. 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> Acesso em: 25 de abr. 2019.

^[1] Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE), Universidade Federal de São Carlos (UFscar).

Enviado: Março, 2021.

Aprovado: Abril, 2021.