

# O diálogo no ensino de sociologia: limites e possibilidades

Sistematização de processos de investigação-ação e/ou de intervenção social

Grupo de trabalho: 25: Educação e desigualdade social

Natália Salan Marpica e Carolina Aparecida Gonçalves

## Resumo:

A pesquisa, inserida no âmbito da sociologia como disciplina no Ensino Médio, consiste na reflexão do diálogo como instrumento de ensino e aprendizagem. O objetivo é a verificação dos limites e possibilidades do diálogo na construção coletiva do conhecimento. Realizamos a observação das aulas de sociologia na rede pública estadual do município de Campinas – SP e entrevista com professor. Como limite destacam-se: a dificuldade do diálogo na comunidade escolar, a estrutura escolar enrijecida e o reconhecimento por parte dos alunos acerca do diálogo como espaço no qual eles são sujeitos no processo educativo. As possibilidades são: a compreensão da especificidade do contexto social do aluno, a transformação do aluno em sujeito no processo educativo e a construção coletiva do conhecimento.

**Palavra-chave:** Diálogo, conhecimento, educação.

A presente investigação se insere no âmbito da reflexão acerca dos processos de construção do conhecimento sociológico em sala de aula por meio de uma ferramenta muito utilizada, mas algumas vezes pouco sistematizada: o diálogo. No conjunto das práticas docentes vivenciadas em sala de aula, a leitura e a escrita estão cada vez menos presentes nas aulas de sociologia e ocupando este espaço, a comunicação oral tem ganhado cada vez mais destaque como estratégia didática. Diante deste contexto, o objetivo deste trabalho é contextualizar o papel do diálogo no processo educativo em sociologia. Para tanto, faz-se uma retomada de algumas concepções teóricas que posicionam o diálogo como uma ferramenta central no processo educativo. Desta forma, parte-se da seguinte questão: Quais os limites e as potencialidades do diálogo no processo de construção do conhecimento sociológico no ensino médio?

A metodologia adotada foi a da observação participante nas aulas de sociologia do ensino médio da rede Estadual paulista, no município de Campinas, em que foi realizado o acompanhamento das aulas de 3 professores desta disciplina. Foi realizada também uma entrevista com um dos professores de sociologia, o qual se posiciona enfaticamente a favor do estabelecimento do diálogo como estratégia de ensino e de aprendizagem.

O diálogo, entendido de forma geral como o processo de interlocução entre dois ou mais sujeitos, em que ambos compartilham ideias por meio da linguagem, e que é parte da existência humana, movido por relações intersubjetivas e materiais, assume diferentes contornos ao ser aprofundado por cada teoria pedagógica. Cabe destacar que o diálogo no processo de construção do conhecimento se articula com as concepções de sujeito, de educação, de poder, de conhecimento, etc, pois a forma pela qual o diálogo ganha materialidade integra uma multiplicidade de entendimentos estabelecidos nas relações entre os interlocutores, sujeitos que são históricos e sociais.

Na prática da sala de aula de sociologia, se, por um lado, dar destaque ao diálogo representa uma dificuldade que os professores têm em conseguir trabalhar com leitura e escrita, dada as adversidades da escola pública, por outro lado, também representa uma estratégia de estabelecer a construção de conhecimento por meio de um processo coletivo. Vários pensadores já ressaltaram que a educação humana é mediada pelo diálogo e que o conhecimento se desenvolve a partir da interação entre diferentes conhecimentos, por meio da comunicação entre sujeitos.

Começamos esta análise, tendo como base os relatos de Platão e de Aristóteles acerca do posicionamento socrático em torno do diálogo e da experiência da formação humana. Para Sócrates, é por meio do diálogo que se chega à verdade (CHAUI; 2011). Através de debates públicos, Sócrates buscava desconstruir as “opiniões” de seus interlocutores para que estes tomassem consciência de que não sabem nada e assim, pudessem alcançar o conhecimento.

Neste sentido, de acordo com os relatos de seus seguidores, Sócrates desenvolveu um método de formação baseado totalmente no diálogo, o qual consistia em duas etapas: O Elenchos e a Maiêutica. Sócrates, no papel de educador, se diz não ter nenhum conhecimento sobre temas relativos à virtude e faz uma série de perguntas ao interlocutor, perguntas estas que incluem exceções ao caso defendido pelo interlocutor, até que este se dê conta de que na realidade, não sabe sobre o que afirma que sabe, ou seja, toma consciência de sua ignorância (DORION, 2006). Neste sentido, o educador se coloca na posição de que nada sabe para elaborar perguntas ao interlocutor até que este perceba que também não sabe de nada, daí a famosa frase socrática “só sei que nada sei”.

Quando Sócrates ressalta a relevância da formulação das perguntas pelo educador no processo educativo, encontramos paralelo com as informações obtidas por meio da entrevista com o professor A da rede pública. Ao ser questionado sobre como sistematiza suas aulas pautadas no diálogo com os estudantes, o professor entrevistado ressalta: a) a importância de estar preparado acerca do conteúdo; b) a relevância de ter formulado perguntas aos alunos e; c) a potencialidade das questões formuladas pelos próprios estudantes:

E muito das coisas é do momento, mas tem uma questão....a figura do professor precisa estar preparada pra isso, não adianta pensar o diálogo e não saber conversar eu acho que nesse sentido a nossa formação, a nossa preparação de entrar nesse processo é fundamental, então o diálogo vai surgir mas ele torna-se mais produtivo a partir da nossa preparação... às vezes acontece de chegar pouco preparado na sala de aula e aí a coisa não acontece, e aí o diálogo não surge, e aí o que acaba sendo mais fácil é a exposição...isso já aconteceu comigo várias vezes e ainda acontece, então a questão da preparação é fundamental, é importantíssima para um diálogo mais produtivo (...) eu gosto de trabalhar sempre com a questão das perguntas...a pergunta que a gente leva, eu acho que é a partir destas perguntas que as coisas vão acontecendo...então...às vezes a gente já tem algumas perguntas que eu penso ou então as perguntas surgem do próprio diálogo...isso é bacana quando as perguntas surgem do próprio diálogo...eu percebo que a aula corre de uma maneira mais interativa, mais atrativa para os estudantes. (PROFESSOR A)

Neste sentido, de acordo com o relato do professor A, a elaboração de perguntas pelo mesmo é o início de um processo de desconstrução que passa pelo momento em que o aluno responde às questões com afirmações categóricas até que ele deixe de afirmar e passe a fazer, o próprio aluno,

questões também, o que significa que o objetivo de consciência de que não se sabe, pressuposto fundamental para o aprendizado nos termos de Sócrates, foi alcançado.

Ainda sobre a fala do professor A, cabe destacar a afirmação de que quando o professor não se encontra preparado, o diálogo não acontece. Neste sentido, Sócrates se coloca na posição de que não sabe nada sobre o assunto para formular perguntas ao aprendiz, contrapondo o argumento do professor entrevistado. Contudo, alguns autores defendem que Sócrates fingia não saber de nada como uma estratégia didática, mas que na verdade sabia muito sobre o assunto para poder formular boas perguntas (DORION, 2006).

Partimos, então, para a segunda etapa do método de formação elaborado por Sócrates, ou seja, a Maiêutica. Esta foi mencionada por Platão já em seus escritos finais (DORION, 2006). Consiste em uma analogia à função de parteira, uma vez que a parteira dá luz ao corpo enquanto o educador, Sócrates, por meio de seus diálogos, dá luz à alma, pois após a tomada de consciência, inicia-se o processo de busca pela verdade, verdade esta que já está na pessoa, mas que não conhece, pois não sabia como ter acesso a ela.

A partir da observação nas três escolas, foi possível notar que é comum que o professor ou professora elabore uma pergunta, da qual já sabe a resposta e inicie uma explicação a partir da resposta do aluno, de modo que o questionamento do professor parece ser um meio de chamar a atenção dos alunos, muito mais do que um processo de construção coletiva do conhecimento.

Outro pensador que atribui centralidade ao diálogo no processo educativo é Paulo Freire (1996), que chama a atenção para o “saber ouvir” como essencial à práxis docente, pois “somente quem escuta, paciente e criticamente, fala com ele” (p. 113). Neste modelo, em que o professor pergunta, mas de fato não ouve a resposta, esvazia-se de sentido a comunicação. A voz do professor ainda é a única que precisa ser ouvida e não a dos alunos, o que mantém as relações de poder e de hierarquia. Para Paulo Freire (1996), no processo de construção de conhecimento, a verdade não nasce da conformação do meu olhar com o olhar do outro, mas do processo de diálogo e conflito com o olhar do outro. O confronto de olhares é necessário para se chegar à verdade comum. Caso contrário, a verdade a que se chega é ingênua e acrítica e o meu conhecimento só é válido quando eu o compartilho com alguém (GADOTTI, 2003).

Em conformidade com o apontamento de Paulo Freire (1996), na posição ocupada pelos sujeitos no diálogo, em alguns momentos, o professor A tomou o cuidado de sentar os alunos em círculo e em espaços alternativos à sala de aula, de forma a propiciar a interação não somente entre professores e alunos, mas entre os próprios alunos. Contudo, em geral, nas aulas em que se pretende a participação, ainda se mantém a mesma disposição das cadeiras voltadas ao professor, negligenciando o processo de preparar o espaço para fomentar o diálogo entre todos. Inclusive a alteração do espaço físico da sala de aula depara-se com a resistência dos demais professores e dos gestores:

Eu acho que é muito importante a organização, eu faço o momento de sair da sala de aula... porque a sala de aula acaba sendo um espaço entediante, principalmente para os alunos que tem passar ali 5 horas por dia....então o espaço da sala de aula tem ser pensado e ate mesmo as disposições...ai eu penso que a sala de aula não precisa ser necessariamente a sala de aula, pode ser fora dela, numa roda, mas infelizmente as escolas estão muito fechadas para isso....eu já, por exemplo, na minha escola já tentei colocar esta questão para os professores, coordenação e direção....fazer a disposição da sala em forma de círculo com os alunos e deixar a sala já organizada dessa maneira....mas ninguém apoiou (PROFESSOR A)

A fala do professor levanta outro apontamento importante relativo: o diálogo entre a comunidade escolar como um todo. A dificuldade em estabelecer o diálogo entre os pares é um obstáculo à práxis do professor, que sozinho é incapaz de estabelecer formas mais igualitárias de construção de saberes com os alunos. Assim, o diálogo entre professor e aluno é também uma extensão do diálogo entre professores e demais profissionais da educação que juntos podem criar condições para facilitar ou bloquear o diálogo na escola. A rigidez da escola, conforme salienta Paulo Freire (1987), se materializa na impossibilidade de dialogar em uma estrutura que nega o diálogo.

Outro autor relevante para refletir acerca do papel educativo do diálogo é Habermas (1992), um autor que encontra na ação comunicativa no mundo da vida a potencialidade para a emancipação:

Somente o conceito de ação comunicativa pressupõe a linguagem como um meio de entendimento sem mais abreviaturas, em que falantes e ouvintes se referem, desde o horizonte preinterpretado que seu mundo da vida representa, simultaneamente a algo no mundo objetivo, no mundo social e no mundo subjetivo, para negociar definições da situação que possam ser compartilhadas por todos. (HABERMAS, 1987 p. 137-138).

Para Habermas (1987a), no processo de comunicação, as pessoas dialogam a partir do mundo objetivo e do mundo social que compartilham, em que formulam suas interpretações diante deles e frente aos seus mundos subjetivos. Nessa interação, as pessoas que compartilham o mesmo mundo objetivo e social logram argumentar e estabelecer acordos.

Nesse sentido, Habermas explica que participar de uma argumentação de forma racional é mostrar-se aberto aos argumentos do outro que se apresentam a favor ou contra ao que está em debate, reconhecendo a força dessas razões e, também através de argumentos, poder replicá-las. Isso envolve um agir racional, na medida em que a interlocução está disponível para críticas, o que significa poder ser corrigido, ou seja, poder viver um processo de aprendizagem no qual seja possível corrigir os desacertos, refutar hipóteses e melhorar as proposições.

Para que a ação seja orientada ao entendimento e à busca de consenso, o autor coloca a necessidade dos sujeitos colocarem explicitamente suas manifestações diante de três pretensões de validade do argumento: a) a de que o enunciado feito é verdadeiro; b) a do ato de fala ser adequado em relação ao contexto normativo vigente; c) a de que a intenção expressa pelo falante coincida realmente com o que este pensa. Cabe destacar que nos diálogos vivenciados nas aulas de sociologia, nem sempre o aluno consegue adequar a fala ao contexto normativo, da mesma forma, os professores com frequência não apresentam suas intenções de forma coerente com o que realmente pensam (por inúmeros motivos), o que, em ambos os casos, compromete a aprendizagem e o diálogo pautado em argumentos.

As pretensões de validade e de poder, conceitos desenvolvidos por Habermas (1987a), remetem aos meios utilizados para que um enunciado seja tomado como verdadeiro ou bom: nas pretensões de poder, usa-se de força para impô-lo, enquanto que nas de validade os meios são os argumentos, que podem ser questionados. As pretensões de validade possibilitam chegar a acordos, enquanto que as de poder sempre vão submeter uma das partes à outra. Nas pretensões de validade, as formas de argumentação do discurso teórico e do discurso prático buscam convencer um auditório universal. Neste sentido, o diálogo se pauta nas pretensões de validade do argumento e não na posição de autoridade de quem enuncia, rompendo com a lógica das estruturas de poder que invadem o mundo da vida e sendo uma manifestação de emancipação. Cabe mencionar que, no contexto das salas de aula e em atividades educativas pautadas no diálogo, é frequente que o professor seja quem estabelece a

conclusão final das discussões e muitas vezes assume o papel de afirmar o que é verdade, corroborando com uma atitude autoritária frente ao diálogo.

Na perspectiva do diálogo como elemento emancipador conforme destaca Habermas (1992), o diálogo dentro da sala de aula entre professor e alunos exige cuidados não apenas sob a perspectiva da organização do espaço físico onde ele será realizado. O diálogo deve ser estruturado também a partir do formato que o mesmo deve ser executado na sala de aula. Torna-se necessário refletir aspectos como o estabelecimento de regras capazes de organizar como as exposições dos alunos e do professor serão apresentadas para que o diálogo igualitário seja um exercício permanente, para evitar, falas sobrepostas ou interrompidas pela iniciativa de outros alunos, para garantir que todos tenham espaço e segurança em se posicionar publicamente.

Romper as relações de poder em sala de aula inicia-se pelo diálogo em um espaço democrático no qual o aluno percebe a relevância de seu posicionamento naquele debate. Isto é, o diálogo como um espaço não pautado em repreensão e julgamento acerca do que é discutido. Se não houver esta estruturação do diálogo quanto a estes diversos aspectos, o diálogo em sala continua excluindo aqueles que estão dispersos e desinteressados. Neste sentido, os dados coletados permitiram identificar que mesmo organizando a sala em círculo e trazendo questões relativas ao cotidiano dos alunos, a aula pautada no diálogo ainda não é capaz de inserir os alunos que estão desinteressados, indiferentes ou indisciplinados.

Em uma experiência em sala de aula, preparamos junto ao professor A, uma série de atividades para suscitar o debate sobre a função social da escola. A aceitação por parte dos alunos foi muito boa, quase todos participaram e o debate fluiu. Entretanto, faltou potencializar o processo de construção do conhecimento mediado pelo diálogo, na medida em que os alunos não dialogavam entre si e não se tinha um ponto aonde se pretendia chegar. Com isso, o diálogo se apresentou como um desabafo, a um processo de falar sem pensar, a críticas pontuais a um ou outro professor. Este diálogo não correspondeu à potencialidade do papel do diálogo como elemento fundamental para a transposição do processo da curiosidade ao conhecimento crítico, como propõe Paulo Freire (1996). Cabe ressaltar que, para o autor, o diálogo não é um monólogo e tampouco o silêncio espontaneísta, mas um ato de conhecer em que os dois sujeitos estão engajados ativamente (FREIRE, 1977). O monólogo é isolamento e negação da própria humanidade do sujeito (FREIRE, 1987)

Porém, esta experiência vivenciada em sala, possibilitou a construção de um espaço no qual parte dos alunos o utilizaram para expor suas posições sobre o tema abordado. Portanto, apesar desta atividade não ter se consolidado como uma interpretação crítica sobre a função da escola, as falas esparsas dos alunos propiciou uma aproximação do professor A sobre as posições dos alunos sobre o tema, uma vez que para ele toda forma de expressão do aluno é relevante, pois trata-se da exposição da especificidade da experiência de vida do aluno. Com isso, o professor A pode captar elementos sobre o cotidiano aluno para refletir sobre como inserir este enquanto sujeito na construção do saber. Esta reflexão está em convergência com o posicionamento freiriano acerca da linguagem, pois segundo o autor, tudo o que o sujeito fala é expressão objetiva de sua subjetividade (FREIRE, 1987).

Nem sempre a relação entre aluno - professor fomenta a construção coletiva de um conhecimento capaz de fornecer aos alunos instrumentos para potencializar a ação dos mesmos nas suas práticas sociais. Diante disto, retomamos Dermeval Saviani, um outro autor que também reflete sobre a prática docente para pensar sobre o papel do professor na relação estabelecida com o aluno. O foco deste autor é pensar “o papel da educação básica no processo de democratização da sociedade brasileira” (Saviani, 2008, p. 14). Acerca disto, o professor é posto como figura central do trabalho educativo uma vez que representa o portador do conhecimento sistematizado ao longo do processo histórico de constituição da humanidade.

Otávio Ianni (2011) também discutiu o caráter da ação do professor no processo educativo. Para este autor, o professor tem como desafio mobilizar o conhecimento do aluno e ao mesmo tempo levar novos conhecimentos aos mesmos. Isto é, o professor a partir do seu conhecimento acumulado e refletido deve reconhecer o conhecimento que o aluno já dispõe para então desenvolver com ele a visão crítica daquilo que é dado como senso comum. Trata-se de uma construção coletiva estabelecida pelo diálogo entre professor e aluno com a finalidade de construir uma nova concepção acerca de certo tema por meio da apresentação de novas informações, dados e interpretações de ambas as partes, aluno e professor:

A questão está em revelar e desenvolver dados, informações ou noções que os estudantes trazem para a sala de aula e acrescentar novas informações e interpretações, tendo em vista desenvolver uma compreensão nova, original, científica e viva daqueles fatos: o índio, Tiradentes, o escravo, o sindicato, a escola, a igreja e assim por diante. (IANNI, O. p. 329, 2008)

Porém, a figura do professor como portador do conhecimento sistematizado não é o suficiente para possibilitar o desenvolvimento educativo do aluno. O professor necessita ter o domínio tanto do conteúdo quanto da forma como o mesmo será transmitido e transformado em sala de aula. Como também reconhecer o aluno como interlocutor (IANNI, 2011). O professor A entrevistado ressalta a importância de prestar atenção a cada fala do aluno, seja em sala de aula quanto em outros espaços no interior da escola:

A partir do momento que aquele estudante, aquele aluno está falando alguma coisa, eu acho importante... qualquer fala a gente tem que tentar aproveitar...aproveitar aquele momento daquela pessoa. (PROFESSOR A)

O posicionamento dos alunos por meio das falas, mesmo que estas não estejam necessariamente articuladas, corresponde à exposição sobre quem é aquele aluno e quais são as suas referências sociais, culturais e políticas. O professor A ressalta, quando questionado sobre o diálogo constituído por falas isoladas e aleatórias, que por meio destas, ele pode buscar as conexões entre a manifestação da percepção do aluno e conteúdo da aula, mesmo que o posicionamento do aluno redirecione a discussão estabelecida. Além disso, a fala do aluno que num primeiro momento pode parecer isolada do tema da aula, por fim pode propiciar ao professor uma interlocução com outros pontos acerca deste mesmo tema. Isto significa trazer para sala de aula uma diversidade de questões e concepções, uma vez que o professor não é a representação de uma verdade absoluta.

Quando o professor ouve o aluno no diálogo, o resultado é conhecer a realidade social, econômica e cultural a que este aluno está inserido (IANNI, 2011). Além disso, é possível compreender e refletir quais são as expectativas dele frente ao mundo em que ele está inserido. Para que o professor reconheça o aluno enquanto interlocutor no diálogo, torna-se imprescindível o exercício de ouvir por parte do professor. Segundo o professor A, para ouvir o aluno é necessário primeiramente reconhecer que os alunos possuem uma linguagem própria, a qual é distinta da dele, e que esta linguagem também é considerada válida.

A experiência de ambos, professor e aluno, contribuirá para construir o diálogo e dotá-lo de significado, uma vez que o tema tratado não é posto apenas como uma informação a ser transmitida para alunos destituídos de posições e concepções. O diálogo pode propiciar a conexão entre o saber do aluno e o conhecimento posto como erudito. Professor e aluno constroem uma concepção nova, viva e,

principalmente, crítica dos fatos. Conforme Saviani (2008), o trabalho educativo<sup>1</sup> não se restringe a aprender o saber sistematizado, mas ao processo de aprender, saber, pensar, sentir, agir, avaliar. Os diversos saberes de cada um dos alunos são a base para o trabalho educativo, ou seja, para o processo de tornar os indivíduos em humanos. Estes diferentes saberes carregados pelos alunos são percebidos a partir da observação dos mesmos enquanto sujeitos dotados de uma formação histórica própria de uma condição social de classe:

De fato, a produção não-material, isto é, a produção espiritual, não é outra coisa senão a forma pela qual o homem apreende o mundo, expressando a visão daí decorrente de distintas maneiras. Eis por que se pode falar de diferentes tipos de saber ou de conhecimento intelectual, lógico, racional, conhecimento artístico, estético, conhecimento axiológico, conhecimento religioso e, mesmo, conhecimento prático e conhecimento teórico. Do ponto de vista da educação, esses diferentes tipos de saber não interessam em si mesmos; eles interessam, sim, mas enquanto elementos que os indivíduos da espécie humana necessitam assimilar para que se tornem humanos. Isto porque o homem não se faz homem naturalmente; ele não nasce sabendo ser homem, vale dizer, ele não nasce sabendo sentir, pensar, avaliar, agir. Para saber pensar e sentir; para saber querer, agir, ou avaliar é preciso aprender, o que implica o trabalho educativo. (SAVIANI, D. p. 7, 2008)

O professor assume a função de problematizar o que é posto como verdade. (IANNI, 2011). Este processo de pesquisa e debate sobre dado tema precisa ser feita por professores e alunos, sendo que o professor assume a postura de um sujeito dotado de uma reflexão anterior sobre tema com base em diversas interpretações e suas respectivas interlocuções. Por outro lado, o aluno trará a sua bagagem teórica e prática acerca do tema tratado. Assim, temos que professor e alunos são sujeitos com especificidades distintas, mas com o mesmo propósito de debater e refletir sobre o tema (SAVIANI, 2009), diferente do que propõe o professor A entrevistado, no qual professor e aluno têm os mesmos papéis na construção do diálogo:

Eu acho que é o mesmo...acho que não tem...não necessariamente papéis diferentes...acho que cada um tem uma condição...cada um está inserido numa condição de vida, de existência, numa realidade...acho que o papel do aluno e do professor, no final, acaba sendo o mesmo...o que diferencia a gente... o que diferencia aluno - professor são as experiências de vida, as experiências que cada um já fez...acho que não tem muito uma diferença de papel. (PROFESSOR A)

Tendo o aluno como sujeito do diálogo, o professor A compreende a construção do conhecimento no dia-a-dia por meio da troca de experiências. Estas não devem ocorrer exclusivamente na sala de aula. Como Saviani (2008) coloca, o papel da escola é a socialização do saber sistematizado. Isto pode ser compreendido como que o trabalho educativo não está restrito à sala de aula, mas ocupa o espaço físico da escola. Portanto, a proposta da reflexão sobre o trabalho educativo do professor em construir conhecimento está para além da sala de aula, está na ocupação e na construção de outros

---

<sup>1</sup> Trabalho educativo para Dermeval Saviani (2009) é o ato de produzir intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente pelo conjunto dos homens e mulheres.

espaços de sociabilidade no interior da escola capazes de contribuir para o surgimento de novas interpretações e concepções, conforme destaca o professor: “A construção do conhecimento se dá no dia a dia...com as ideias sendo trocadas mesmos, professor -aluno”. (PROFESSOR A)

O processo de aprendizagem pautado no diálogo como instrumento de construção de novas interpretações acerca dos temas, os quais compõem as nossas práticas sociais, pode ser realizado para além da sala de aula. Para tal, expomos o exemplo de um ato organizado por alunos, de uma das escolas visitadas, a favor da greve dos professores da rede pública estadual de São Paulo. Este ato propiciou a construção de um espaço alternativo para que ocorresse o diálogo entre professores e alunos acerca de um causa concreta, a qual acarretava desdobramentos práticos à vivência dos sujeitos envolvidos.

A realização do ato permitiu a construção de um diálogo, o qual proporcionou aos alunos a identificação de si próprios como sujeitos submetidos há um mesmo cenário de opressão e angústia que os professores. Além disso, os alunos vislumbraram a possibilidade de existir outros espaços, para além dos estabelecidos, onde eles podem expressar suas opiniões. A partir deste relato, evidenciamos como o diálogo, enquanto processo de aprendizagem, entre aluno e professor, possibilitou a a construção de uma interpretação sobre a greve dos professores e culminou na realização de uma ação concreta no cotidiano dos alunos. Então, a partir da construção coletiva de um conhecimento temos o encontro entre diversos saberes como potencializador das práticas sociais dos alunos, conforme apontado por Saviani (2009).

A transformação do conhecimento em sala de aula só pode ocorrer quando há compreensão do saber estabelecido, ao mesmo tempo em que este se torna objeto de análise de uma dada composição da sala de aula, a qual é constituída a partir de determinadas condições sociais. Estas tornam-se os parâmetros para o estabelecimento da direção e dos questionamentos que o diálogo estabelecido em sala de aula colocará diante do conhecimento posto como legítimo. Conforme aponta Saviani (2008), há a apropriação de novas formas de expressão do saber quando o conhecimento é posto em debate:

Em suma, pela mediação da escola, acontece a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita. Cumpre assinalar, também aqui, que se trata de um movimento dialético, isto é, a ação escolar permite que se acrescentem novas determinações que enriquecem as anteriores e estas, portanto, de forma alguma são excluídas. Assim, o acesso à cultura erudita possibilita a apropriação de novas formas por meio das quais se podem expressar os próprios conteúdos do saber popular. (SAVIANI, D. p.22, 2008)

De forma geral, o diálogo é considerado parte fundamental do processo educativo, a partir de diferentes referenciais, que envolvem concepções de educação, de conhecimento, de verdade, de sujeitos. Diante da multiplicidade de autores estudados na presente investigação, pode-se destacar como ponto comum que não é qualquer diálogo que é capaz de transformar as condições da educação para a emancipação humana, mas o diálogo deve ser fundamentado, estruturado e rigorosamente reflexivo. Na prática do ensino de sociologia, o confronto de opiniões tem um papel central na desnaturalização de opiniões formadas sem o processo reflexivo, para qual o diálogo coloca-se como fundamental. Porém, o diálogo deve ser objeto de reflexão quanto à sua especificidade, a fim de que o mesmo não se resuma à monólogos dispersos. Com isto, o processo de confrontar opiniões, de levantar questões, de complementar os olhares sobre o objeto estudado é interrompido e o processo de construção coletiva do conhecimento é esvaziado de sentidos e de materialidade.



Portanto, de acordo com a compreensão do diálogo a partir de bases teóricas e práticas, apontamos como limites ao exercício do diálogo educativo a dificuldade da realização do mesmo na comunidade escolar, a estrutura escolar enrijecida e o não reconhecimento por parte dos alunos de que o diálogo possa propiciar a construção de um espaço no qual eles são sujeitos. Cabe destacar que não é somente dentro da escola que a construção de diálogos é problemática, mas fora dela também. Na sociedade individualizada, escutar o outro e construir saberes coletivamente são parâmetros cada vez mais afastados de nossas práticas sociais. Por isso, em sala de aula, o professor, sozinho, tem dificuldades em romper com uma estrutura social que não é pautada no exercício do diálogo e, com isso, ele não consegue estabelecer a construção coletiva de conhecimentos como parte do processo de educação escolar.

Por outro lado, apontamos que a prática do diálogo no processo educativo favorece a compreensão da especificidade do contexto social do aluno, e, por conseguinte, a conexão do conteúdo da aula com a realidade cotidiana dos alunos, contribuindo para um processo de aprendizagem significativa. Temos a contribuição na transformação do aluno em sujeito no processo educativo, o que significa a ampliação do escopo de disputa pela inserção de práticas democráticas no espaço escolar. E, por fim, por meio do diálogo se estabelece o processo de construção coletiva de conhecimentos, o que significa que a diversidade de opiniões e saberes compartilhados entre diferentes sujeitos enriquece o repertório de conteúdos e experiências para todos, como um conhecimento que representa a totalidade dos envolvidos no processo de aprendizagem, e para cada um em sua especificidade.

### Referências Bibliográficas:

CHAUÍ, M. (2002) *Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles*. V. 1. 2ª. Ed. SP: Cia. Das letras.

DORION, L. (2011). *Compreender Sócrates*. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes,

FREIRE, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra,

\_\_\_\_\_. (2007). *Educação e mudança*. 30 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (1977). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. 2ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GADOTTI, M. *Concepção dialética da educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

HABERMAS, J. (1987a). *Teoría de la Acción Comunicativa, I: Racionalidad de la acción y racionalización social*. Madrid: Taurus.

\_\_\_\_\_. (1987b). *Teoría de la Acción Comunicativa, II : Crítica de la razón funcionalista*. Madrid: Taurus.

IANNI, Octávio. O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º graus. *Cad. CEDES*, Campinas, v.31, n.85, dez. 2011. Disponível em

<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S01012622011000300002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S01012622011000300002&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 20 de julho de 2013. .

SAVIANI, D. (2009). *Escola e Democracia*. São Paulo, Autores Associados. 41<sup>a</sup> edição.

SAVIANI, D. (2008). *Pedagogia Histórico-Crítica*. São Paulo, Autores Associados. 10<sup>a</sup> ed.