

BIBLIOTECA TUTORADA: UM ESPAÇO DE INTERAÇÕES E DE APRENDIZAGENS

ROSENAIDE PEREIRA DOS REIS RAMOS (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS), ADRIANA FERNANDES COIMBRA MARIGO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS), FRANCISCA DE LIMA CONSTANTINO (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS).

Resumo

Este trabalho apresenta a experiência vivida por voluntárias, no ano de 2008, no espaço da biblioteca de uma escola pública da rede municipal da cidade de São Carlos. A Escola desenvolve a Proposta Comunidades de Aprendizagem, realizada em parceria com a Secretaria de Educação do município e compõe uma das ações do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE) da Universidade Federal de São Carlos. As atividades desenvolvidas no espaço da biblioteca recebem, na Proposta, a denominação de Biblioteca Tutorada. Realizada em encontros semanais e praticada por pessoas voluntárias, a Biblioteca Tutorada desenvolve-se a partir do acolhimento, da valorização e do respeito aos seus participantes, representados por crianças da escola e do entorno desta. O objetivo da Biblioteca Tutorada é constituir-se, dentro do ambiente da escola, em um espaço de ampliação de aprendizagem formal e não formal, potencializando, de modo interativo, o alcance da aprendizagem escolar com a qualidade máxima possível. As atividades propostas se concretizam a partir do diálogo igualitário e estão diretamente relacionadas com a leitura, a escrita e a interpretação de textos. A orientação teórico-metodológica das atividades desenvolvidas fundamenta-se na concepção e nos princípios da aprendizagem dialógica proposta por Flecha (1997). Os resultados da experiência indicam que a Biblioteca Tutorada, além de ser um espaço de intervenção no processo de ensino e da aprendizagem escolar, revela-se como um espaço de interações, de convivência respeitosa e de domínio de conhecimentos necessários ao ser, estar e conviver consigo, com o outro e com o mundo.

Palavras-chave:

Biblioteca Tutorada, Interação, Aprendizagem.

Atualmente, vivemos em um mundo de globalização e de informação o qual demanda cada vez mais formação e habilidades para lidar com as novas exigências da atualidade. Nesse contexto, as informações transitam rapidamente e as mudanças econômicas e tecnológicas desencadeiam um novo estado do ser social, por vezes causando a exclusão daqueles(as) que não têm a possibilidade de acesso, seleção e processamento da informação. Com base em Elboj *et al* (2002), a sociedade atual possibilita, aos olhos de uns, igualdade, quando considera que todos(as) tenham acesso às informações e às novas tecnologias, como a outros. Entretanto, deve-se reconhecer que a desigualdade tende a aumentar, pois tais recursos não estão ao alcance de todos(as).

Nas palavras de Giroto (2007), "*o que se observa nessas transformações é a diferença de organização das sociedades: de um lado a disposição das informações e de outro, as situações de desigualdades quando vamos nos referir às diferentes formas de acesso à informação e à educação*" (GIROTO, 2007, p. 23). Nessa perspectiva, Elboj *et al* (2002), explica que o momento vivido pela sociedade atual pode ser denominado como sociedade da "informação" ou do "conhecimento" em que "*a produtividade e a qualidade não dependem de hierarquias de controle, sim da coordenação e da informação*" (ELBOJ *et al*, 2002, p.15). Sendo assim, o êxito

ou fracasso das pessoas, grupos ou instituições está "condicionado" ao acesso ou não às informações de relevância, assim como à capacidade de seleção e de processamento das mesmas. Enfim, não estamos falando, simplesmente, de se ter o acesso a informação e a qualquer informação, mas de se dar ferramentas para que os sujeitos tenham habilidades para fazer suas escolhas.

Nesse sentido, é possível admitir as contribuições da educação para uma *sociedade da informação* para todos(as), a partir de autores/a como Flecha, Gómez e Puigvert (2001), os quais afirmam a possibilidade de formar pessoas críticas e envolvidas na busca das melhorias que requer a sociedade. Contudo, para que isso ocorra, torna-se fundamental garantir uma forma democrática e que favoreça a participação igualitária do alunado e dos seus familiares, uma vez que estes(a) autores(a) consideram que as pessoas são capazes de linguagem e ação, logo, agentes transformadores. Assim, um espaço formativo democrático e participativo possibilita um novo olhar sobre o que seja educação e sobre as formas de ensinar e de aprender. Ao mesmo tempo, torna possível um novo olhar sobre todos(as) os(as) envolvidos/as no processo educativo, abrigando professores/as, familiares, alunado, direção e funcionários/as como pessoas que participam ativamente nesse contexto.

Elboj *et al* (2002) nos ajudam a entender que o nosso modelo de escola foi criado com o objetivo de transmitir e acumular informações. Entretanto, esse modelo já não atende às necessidades atuais, pois as informações são dispostas rapidamente, tornando fundamental a necessidade de sua seleção, processamento e análise. Assim, a escola sozinha já não dá conta de responder a todas as necessidades formativas e educacionais presentes em seu âmbito, de forma que a aprendizagem na sociedade da informação não pode limitar-se a sala de aula, mas ampliar-se aos demais âmbitos da vida em que estão inseridos(as) os(as) estudantes, de forma, a envolver os demais agentes educativos e os diferentes contextos (familiar e social).

Segundo Elboj *et al* (2002),

A educação básica tem que modificar sua natureza para conseguir integrar as novas competências para todos os meninos e meninas no processo de escolarização. As dinâmicas escolares, as metodologias e a própria pedagogia têm que adaptar-se a novas necessidades informacionais que não são outras que as que priorizamos para nós mesmos. (p.19)

Assim, para que haja uma mudança social é preciso também haver uma educacional, o que exige um repensar a forma de ver e viver a educação. Com Elboj *et al* (2002), acreditamos que "*a escola deve conseguir a implicação dos diferentes agentes sociais para alcançar uma educação de qualidade para todos e todas que permita o acesso igualitário a sociedade da informação*" (ELBOJ *et al*, 2002, p.23).

Nesse entendimento, destacamos a proposta de Comunidades de Aprendizagem[1] que compreende as novas necessidades da sociedade da informação, visando o acesso a todos(as), com base numa relação pautada na *aprendizagem dialógica*[2]. Comunidades de Aprendizagem nasceu de experiências realizadas nos Estados Unidos e na Espanha, na década de 1980. Uma Comunidade de Aprendizagem implica uma transformação social e cultural na escola e no entorno porque envolve mudança de hábitos e atitudes das famílias, profissionais da educação (incluindo-se professores/as, direção, funcionários/as), alunos e alunas e de toda a comunidade

em torno da idéia de construir uma escola onde todas as pessoas aprendam. (VALLS, 2000, *apud* MELLO, 2003, p.06)

Segundo Elboj et al (2002),

As comunidades de aprendizagem se apresentam como uma resposta educativa igualitária para conseguir uma sociedade da informação para todos e todas (Jaussi e Luna, 2002): se parte do direito que todos e cada um dos meninos e meninas tenham a melhor educação e se aposta em suas capacidades, contando com toda a comunidade educativa para alcançar esse objetivo. Se trata de uma proposta que se afasta dos postulados da educação compensatória, pois não se fundamenta no suposto "déficit" a compensar dos estudantes com desvantagens sociais, sim na melhora da qualidade do ensino que recebem. (ELBOJ et al., 2002, p.73)

Portanto, as Comunidades de Aprendizagem buscam promover uma aprendizagem de máxima qualidade para todos(as) e uma convivência respeitosa, o que implica uma transformação interna e uma nova forma de pensar a escola e o seu entorno. Partindo da consideração de que a escola está inserida em um meio, que não se faz sozinha e não está imune às influências deste meio, torna-se possível afirmar que sua transformação em Comunidades de Aprendizagem implica uma mudança de mentalidade do profesado, familiares e alunado que passam a ter um papel muito mais participativo e consciente da sua tarefa fundamental, na qual cada sujeito vai (re)significando sua atuação dentro do espaço escolar, assim como, a superação de obstáculos vivenciada pelo entorno.

Com base em Mello (2003), o processo pelo qual uma escola se transforma em Comunidade de Aprendizagem envolve duas grandes etapas: a primeira - o processo de ingresso - que compreende as fases de sensibilização, tomada de decisão, sonhos, seleção de prioridades e planejamento; e a segunda - o processo de consolidação - que envolve investigação, formação e avaliação, sendo constante esta etapa[3].

As escolas que se transformam em Comunidades de Aprendizagem têm como conceito central a aprendizagem dialógica, o qual envolve sete princípios: diálogo igualitário, inteligência cultural, transformação, criação de sentido, solidariedade, dimensão instrumental e igualdade de diferenças. Fundamentando-se nas teorias da ação comunicativa de Habermas e da ação dialógica de Freire, o conceito de aprendizagem dialógica orienta todas as atividades e as ações de uma Comunidade de Aprendizagem e possibilita o estabelecimento de um diálogo em que as diferenças de classe social, nível escolar, racial, cultural, entre outras, são respeitadas, uma vez que, o diálogo ocorre de forma horizontal ganhando validade a força da argumentação e não a do poder.

O diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam a sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. O diálogo, por isso mesmo, não *nivela*, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, que um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. Assim também a licenciabilidade, de forma diferente, mas igualmente prejudicial. (FREIRE, 1992, p.118)

Dessa forma, na perspectiva da ação comunicativa, a aprendizagem depende principalmente das interações entre as pessoas, enfatizando a diversidade como uma possibilidade de se aumentar a aprendizagem e o diálogo igualitário. Segundo Elboj et al (2002), em Comunidades de Aprendizagem as pessoas participantes têm objetivos comuns, ao redor dos quais torna-se possível um diálogo intersubjetivo que se desenvolva de forma democrática e igualitária em que não importa a posição dos(as) participantes, pois todos(as) têm a possibilidade de intervir e atuar para alcançar a superação das desigualdades.

Assim, podemos definir a aprendizagem dialógica como o resultado das interações que produz o diálogo igualitário, é dizer, um diálogo em que diferentes pessoas apontam argumentos em condições de igualdade, para chegar ao consenso, partindo de que querem se entender falando com pretensões de validade. (ELBOJ et al, 2002, p.92)

Sendo assim, com base na aprendizagem dialógica, é possível uma transformação da escola e do seu entorno, pois todos(as) estão envolvidos(as) em torno de um mesmo objetivo e pautados(as) no diálogo igualitário com pretensões de validade. Nessa perspectiva, ao se propor a diversidade como potencializadora de aprendizagens, todas as habilidades, acadêmicas ou práticas, são valorizadas e vistas como meio para a transformação, pois se recorre às contribuições de um maior número de pessoas com diferentes conhecimentos advindos de suas vivências e experiências. Assim, se amplia a *dimensão instrumental* dos(as) estudantes, possibilitando a *criação de sentido* que emana das interações com o(a) outro(a). Desta forma, criam-se redes de *solidariedade* e valoriza-se a diversidade, percebendo as diferenças e buscando o respeito entre elas, sem perder de vista o princípio da *igualdade de diferenças*.

É nesse sentido que caminham as atividades e as ações que acontecem em Comunidades de Aprendizagem, dentre as quais destacamos, neste trabalho, a Biblioteca Tutorada, considerada um espaço a mais de aprendizagens e de possibilidades de transformação de seus(suas) participantes: estudantes, voluntários(as), familiares e professores(as). A seguir, passamos a discorrer sobre as atividades na Biblioteca Tutorada e suas implicações na aprendizagem de quem ali participa.

Compreendendo o trabalho da Biblioteca Tutorada.

A ação denominada de Biblioteca Tutorada se realiza no espaço da biblioteca de uma escola que aderiu à proposta de Comunidades de Aprendizagens. Nesse sentido, os princípios da aprendizagem dialógica se concretizam a partir do desenvolvimento de atividades voltadas para a prática e o estímulo à leitura, à expressão oral (livre e orientada), à escrita, aos conteúdos escolares e às interações que favoreçam aos participantes o alcance de aprendizagens que alicercem suas condutas individuais e grupais, na escola e para além dela.

Tomando a democratização como premissa para as escolas que se tornam Comunidades de Aprendizagem, o trabalho da Biblioteca Tutorada só ocorre após a aquiescência de todos os segmentos da escola. Contudo, a participação das

crianças e adolescentes é condicionada pela assinatura do termo de autorização por seus(suas) responsáveis, onde constam informações gerais sobre o trabalho.

As atividades acontecem sob a orientação dos(as) voluntários(as) que, após a formação junto à coordenação do NIASE[4] e/ou da própria escola, participam da Biblioteca Tutorada. Tais pessoas incluem desde membros da comunidade, profissionais da escola, familiares das crianças até estudantes de diferentes cursos da Universidade, da própria escola ou de outras instituições.

De maneira geral, o trabalho da Biblioteca Tutorada é realizado semanalmente, durante uma hora e meia, em turnos opostos ao das aulas regulares ou após o término das aulas. Visando garantir a ampliação da aprendizagem sistemática, resguarda-se o critério de não retirar crianças da sala de aula para essa participação. Ao mesmo tempo, todas as atividades são planejadas e executadas com objetividade, clareza e *criação de sentido*[5], procurando um aproveitamento máximo do tempo reservado às atividades e favorecendo a prática de interações produtivas e significativas com envolvimento de todos(as) os(as) participantes, crianças e voluntários(as).

Entretanto, não há a prescrição de uma metodologia para o trabalho. Ao contrário. Diante das situações apresentadas pelos(as) participantes, as atividades na Biblioteca Tutorada podem atender a outras demandas da comunidade, o que se mostra coerente com a priorização da escuta, do diálogo e da tomada de decisões coletivas. Nesse sentido, a ênfase recai sobre a promoção de melhores interações e aprendizagens sociais, culturais e humanas.

Interações e Aprendizagens na Biblioteca Tutorada

No primeiro semestre de 2008, participamos como voluntárias nas atividades da Biblioteca Tutorada em uma escola da rede municipal de São Carlos, a EMEB "Janete Maria Martinelli Lia". Vinculadas ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UfSCar, passamos a nos encontrar, todas as segundas-feiras, no horário das 17h30min às 19h00min com um número aproximado de 18 crianças efetivamente regulares, entre as mais de vinte e cinco que trouxeram o termo de participação.

Entretanto, também fomos acompanhadas por uma adolescente voluntária, ex-aluna da escola. Mesmo estudando na 5ª série de outra instituição, ela retorna como voluntária, em uma atitude comum na proposta de Comunidades de Aprendizagem, relacionada à assunção solidária do compromisso de contribuir com a aprendizagem de outras pessoas.

Com exceção dessa voluntária, todas as outras pessoas participantes eram crianças e adolescentes matriculadas(os) nessa escola, freqüentando as classes de 1ª a 4ª série do ensino fundamental, com idades entre seis e treze anos.

Como proposta básica, o trabalho geralmente se iniciava com a acolhida das crianças na porta da Biblioteca e o encaminhamento para organização de um círculo em um dos espaços da biblioteca, composto por um tapete e várias almofadas. Sentados(as) em círculo, abríamos espaço para os cumprimentos entre os(as) participantes, o resgate de situações de encontros anteriores, as leituras

intencionais (fábulas, contos, informações, etc.) e os relatos sobre as experiências vividas na semana. Enfim, era quando reafirmávamos os princípios do trabalho e das relações em grupo, compartilhávamos informações e decidíamos, de forma conjunta, sobre as atividades a serem realizadas no encontro que se iniciava.

Esse momento era avaliado, pelos(as) participantes, como de fundamental importância, pois, além da ativação para o clima de trabalho ali desenvolvido, mantinha-se a prática do diálogo igualitário, da solidariedade e do respeito entre todos(as) do grupo. Aos poucos, ocorriam algumas alterações nas interações no grupo, como o aumento do respeito pelas voluntárias e pelos(as) colegas, e a timidez dando lugar à possibilidade de falar de si. As crianças e as(os) adolescentes passaram a contar suas vivências escolares e extra-escolares, a emitir opiniões e participar do processo de decisões.

Ao mesmo tempo, as voluntárias passaram a perceber melhor a relação entre as crianças e os(as) adolescentes, identificando quem se colocava mais distante no grupo, bem como as que mais se salientavam. Essas percepções favoreceram a proposta de situações que viessem a contribuir com a inserção e a aceitação de todas as pessoas naquele espaço.

Após esse momento inicial, as crianças e os(as) adolescentes eram conduzidas em duplas para realizar as atividades encaminhadas como tarefa de casa pelos(as) professores(as). Formadas a partir dos melhores argumentos apresentados, essas duplas muitas vezes eram indicadas por nós ou pelas próprias crianças e adolescentes. Quando não traziam atividades, as(os) participantes eram orientadas em atividades trazidas pelas voluntárias, distribuídas conforme a idade e a série correspondentes, ou em leituras de livros disponibilizados na Biblioteca.

Para facilitar o movimento das crianças e dos(as) adolescentes na Biblioteca, desde os primeiros encontros, solicitamos que o responsável pelo espaço, Sr Otávio[6], apresentasse aos(as) participantes a função da biblioteca, a forma de coleta e guarda dos títulos, os cuidados a serem dispensados com os livros, o mobiliário e a conduta social exigida para uma biblioteca. Essa interação foi muito importante para o responsável, para as crianças e para as voluntárias. Na perspectiva do diálogo igualitário, aprendemos sobre a dinâmica e a organização da biblioteca; fortalecemos laços de respeito, de solidariedade e de reconhecimento ao trabalho do(a) outro(a).

Durante a realização das atividades de leitura e escrita, incentivávamos a cooperação mútua e nenhuma atividade apresentava caráter estritamente individual. A presença do(a) outro(a), mesmo sob forma de observação ou escuta se fazia existir, e assim, aos poucos fomos buscando superar o espírito de competitividade e de supremacia de saber mais que o(a) outro(a), presente nos primeiros encontros. No lugar da competitividade, fomos propondo o reconhecimento das diferenças físicas e culturais entre as crianças, das limitações escolares e da importância do aprender e do ensinar com o(a) outro(a), do dividir o que se sabe e o que aprendeu. A proposta desse reconhecimento permitiu a emergência de um sentimento solidário, caracterizado pela responsabilidade de possibilitar ao outro aquilo que ainda não conquistou efetivamente, neste caso, mais especificamente a leitura, a escrita e as operações matemáticas.

Na perspectiva de estimular interações favoráveis a uma aprendizagem socialmente qualificada, após cada encontro refletíamos sobre as situações ocorridas e nos preparávamos para o próximo. Essa prática contribuiu para que o trabalho se desenvolvesse de maneira contínua, por meio de interações crescentes e coerentes com o princípio de *diálogo igualitário*, e por mediações específicas, como ocorreu

com a proposta de leitura de fábulas (A raposa e as uvas, O velho e o burro, O cão e o lobo), e as reflexões que a sucederam.

Ao estimular a participação posicionada de todas os(as) participantes sobre determinada situação, nos aproximávamos do que defende Elboj *et al* (2002), ao afirmar que:

Um diálogo igualitário não se dá sem a superação de uma série de problemas práticos, porém sobre tudo de hábitos mentais ou de erros conceituais, que formam um conjunto de barreiras do tipo cultural, social e pessoal (...) A aposta nas capacidades que as pessoas possuem é essencial para eliminar a interiorização negativa apontadas pela teoria do déficit. (ELBOJ *et al.*, 2002, p.97)

Outra possibilidade de um trabalho voltado para o exercício de interações, a prática do diálogo igualitário e a aquisição de conhecimentos desenvolveu-se a partir de registros feitos pelos(as) participantes, abordando informações atuais, datas comemorativas, práticas religiosas, desejos, sonhos, brincadeiras, amigos(as), conteúdo das histórias lidas em sala, etc. Registros dessa natureza eram feitos no grupo maior, nos grupos formados ao redor das mesas da biblioteca e também junto ao(a) parceiro(a) de trabalho ou voluntário(a). Para essa efetivação, criávamos oportunidades e apoiávamos as crianças mais tímidas e silenciosas.

De acordo com Elboj *et al*(2002),

É importante dar prioridade as pessoas que por falta de auto-estima tem mais dificuldades para participar. Fomentando o trabalho em grupo se favorece a intervenção da cada pessoa, usando linguagem adequada em função dos temas e das pessoas participantes. (ELBOJ *et al.*, 2002, p.97)

A valorização de cada criança, a escuta e diálogo sobre o "seu ser" e "seu estar no mundo", favoreceram o exercício do princípio da inteligência cultural, durante todos os momentos do nosso trabalho. Ao compartilharmos conhecimentos e experiências entre crianças, adolescentes e adultos(as), o processo de aprendizagem foi enriquecidos em seus aspectos mais amplos, superando a aprendizagem de conteúdos fragmentados e destituídos da vida sócio-cultural. Assim, pouco a pouco, a *nova* aprendizagem, ocorrida através do *diálogo* e da *criação de sentido*, para os conteúdos formais e não-formais, ganhou *espaço e formato* no trabalho da Biblioteca Tutorada, trazendo novas maneiras de se relacionar com o mundo letrado.

Nessa perspectiva, podemos citar o interesse de crianças e adolescentes por buscar compreender o significado de palavras extraídas dos livros lidos, recorrendo aos dicionários ou às voluntárias. Ressaltamos que o dicionário e o livro Guinness Book eram os mais requisitados. O dicionário para responder às dúvidas de interpretação e escrita e o Guinness Book pelas curiosidades contidas, a maioria com ilustrações bem sugestivas.

Nesse entendimento, vimos que a procura por conhecimentos e informações por parte dos(as) participantes era imprevisível, assim como as interações que eram estabelecidas entre si. Assim, nem sempre o diálogo igualitário ocorria,

naturalmente, demandando a mediação das voluntárias em muitas situações e se tornando objeto das nossas conversas em círculo ao final do encontro.

Nesse sentido, nossas atividades se encerravam com a volta ao círculo que havia iniciado o nosso encontro, com o objetivo de registrarmos todas as situações ocorridas, tomarmos decisões e elegermos ações para o próximo encontro. Esse momento de fundamental importância se caracterizava como uma avaliação do trabalho, do grupo como um todo e de cada criança individualmente. Muitas foram as aprendizagens conquistadas por todos(as) nesse momento. Por fim, essa retomada se constituía em alimento que revigorava e inovava nossas ações e interações.

Ao encerrarmos o semestre em que estivemos na Biblioteca Tutorada, eram notórios os avanços entre as(os) estudantes que apresentavam dificuldades de leitura, de escrita, de interpretação e, principalmente, de convivência com os pares. Por vários momentos, passamos a ouvir as crianças e as(os) adolescentes discutindo a conduta ou a atitude de colegas; percebemos participantes adiantando as atividades escolares para ganhar tempo na leitura de livros de histórias; apoiamos e assistimos a realização de um teatro montado por elas e com a participação da maioria; recebemos bilhetes carinhosos, ganhamos abraços de chegada e de despedidas; percebemos a diminuição de atitudes agressivas; verificamos gestos de cuidados e de solidariedade; identificamos sorrisos e gritos de alegria pela conquista da leitura, da escrita e de operações matemáticas; recebemos cartões de natal confeccionados pelas(os) participantes. Por fim, reconhecemos que a educação e a aprendizagem de máxima qualidade não é apenas um desejo ou sonho de alguns, mas uma possibilidade real, cuja prática só depende da humanidade e do conhecimento que cada *Ser* se dispõe a dividir (ensinar) e ampliar (aprender) com o outro, também detentor de humanidade e de conhecimentos.

De nossa parte, também foram muitas as aprendizagens. Como espaço *sistemático* de interações e de aprendizagens, destacamos, fundamentalmente, que a Biblioteca Tutorada nos forneceu elementos para continuarmos, em qualquer outro lugar de nosso cotidiano, como voluntárias na defesa de uma educação/aprendizagem/vida dialógica, respeitosa e solidária.

Referências Bibliográficas

AUBERT, A.; GARCIA, C. & RACINERO, S. El aprendizaje dialógico. In: *Cultura e Educación* - Revista de teoría, investigación y práctica. Tema Monográfico: Diálogo y aprendizaje. 21/02/2009. Fundación Infancia y Aprendizaje.

ELBOJ, C.S.; PUIGDELLÍVOL I. A.; SOLER M. G.; VALLS R.C. *Comunidades de Aprendizaje*: transformar la educación. 1ª edición: noviembre de 2002. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. Série Diseño y desarrollo curricular.

FLECHA, R.; GÓMEZ, J.; PUIGVERT, L. *Teoría sociológica contemporánea*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A. 2001.

GIROTTO, V. C. *Tertúlia Literária Dialógica entre crianças e adolescentes: conversando sobre âmbitos da vida*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2007.

[1] A proposta Comunidades de Aprendizagem (C.A.) é desenvolvida pelo Centro de Investigação Social e Educativa (CREA), da universidade de Barcelona/Espanha. No Brasil, a proposta C.A. é divulgada pelo Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE)/UFSCar, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação do município de São Carlos. Desde 2003, vem sendo desenvolvida na cidade de São Carlos e atualmente três escolas municipais são Comunidades de Aprendizagem. Vale destacar que esta proposta pode ser desenvolvida desde a Educação Infantil até a EJA.

[2] Aprendizagem dialógica (Flecha 2007), conceito central de C.A.. investigado e desenvolvido pelo CREA.

[3] Todo o processo de transformação de uma escola em Comunidades de Aprendizagem ocorre de forma participativa, em que todos/as (professorado, familiares, alunado, direção escolar, funcionários/as e entorno) dizem se querem a mudança e que escola gostariam de ter e a partir daí, as ações são articuladas para atender as necessidades da escola e de sua comunidade.

[4] As informações sobre o trabalho do NIASE (Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa/UFSCar) poderão ser obtidas junto ao sítio <http://www.ufscar.br/niase>.

[5] A *criação de sentido* implica na adoção, por cada pessoa, de uma orientação vital à existência, de modo a construir um projeto de vida, no qual se torna o protagonista. Nesse sentido, todas as ações praticadas devem possibilitar em cada criança não só a percepção de suas intencionalidades, mas despertar o sentimento de auto-percepção, compreensão e relação de si mesmo dentro de um contexto sócio-histórico amplo e complexo, mas passível de ser transformado por ações e reações humanas (ELBOJ et al, 2002, p. 105).

[6] O nome utilizado neste trabalho é fictício e designa o profissional preparado pela Secretaria de Educação do Município para organizar e acompanhar o funcionamento da biblioteca, como também atender à comunidade interna e externa da escola.