

USO DO DIALOGISMO BAKHTINIANO COMO ESTRATÉGIA DE TRABALHO EM TURMAS NUMEROSAS

ZAVALA, Armando¹

Resumo - O ensino secundário em Moçambique, ainda se debate com a problemática de turmas numerosas, associada com a metodologia de trabalho na sala de aula. Perante este cenário, é sempre necessário intervir de forma estratégica para que a aprendizagem neste tipo de turmas seja melhor. O artigo apresenta um estudo sobre o uso do método dialógico de Bakhtin como uma das estratégias de trabalho no contexto de turmas numerosas. Os resultados de uma pesquisa realizada com professores da Escola Secundária Quisse Mavota demonstram que a metodologia dialógica pode ser uma alternativa de trabalho que eleva o nível de participação dos alunos nas turmas numerosas.

Palavras-Chave: Dialogismo Bakhtiniano; Escuta; Turmas Numerosas.

Introdução

As turmas numerosas, como eixo problemático na educação em Moçambique, precisamente no ensino secundário, têm constituído um tema de discussão em torno de metodologias em uso pelos professores nas aulas. As escolas secundárias localizadas na periferia da Cidade de Maputo possuem turmas numerosas que chegam a atingir 90 alunos por turma, como indica o Relatório da Direção de Educação e Desenvolvimento Humano da Cidade de Maputo, apresentado na reunião de Planificação do setor em 2019.

O panorama atual, dentro das escolas secundárias, evidencia um ensino baseado em uma estrutura expositiva, individualista e competitiva, na qual o aluno é um ser passivo na sala de aula, o que contraria com o plasmado no Plano Curricular do Ensino Secundário (PCES) que vigora em Moçambique, o qual propõe um processo de ensino-aprendizagem organizado, tendo em consideração que o aluno é um sujeito ativo e capaz de construir a sua aprendizagem. Nessa direção, os professores são encorajados a se envolverem em projetos comuns ao nível da escola e de turma, como forma de concretizar a abordagem interdisciplinar, centrada no aluno e orientada para o desenvolvimento de competências para a vida (INDE, 2007).

¹Doutor em Informática da Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) - Brasil, Pesquisador do Instituto Nacional do Desenvolvimento da Educação (INDE) – Moçambique; zavalove@live.com

No meio desse dilema, apostamos na metodologia dialógica de Bakhtin² como uma estratégia de trabalho em turmas numerosas, em que as aprendizagens acontecem de diversas maneiras, ou melhor, como uma prática docente que aposta na metodologia ativa da aprendizagem em que os alunos protagonizam as suas ações em sala de aula dialogando, escutando, pesquisando, criando, imaginando, analisando e construindo coletivamente (professor e alunos) conceitos inerentes à sua aprendizagem.

O estudo procura analisar os possíveis efeitos que a metodologia dialógica bakhtiniana pode produzir no processo de ensino-aprendizagem em turmas numerosas. Para melhor aprofundar este propósito, surgiram algumas questões de pesquisa que nos apoiaram na sua operacionalização:

- Que efeitos a metodologia dialógica pode produzir no processo de ensino-aprendizagem em turmas numerosas?
- Que estratégias de ensino apoiadas pela metodologia dialógica podem ser exploradas em turmas numerosas?

Diante das linhas que configuram este trabalho, apontamos no próximo tópico o conceito de dialogismo bakhtiniano, que, a partir deste, nos permitiu trabalhar a sua arquitetura dialógica da relação eu-para-mim, eu-para-outro e outro-para-mim. Na sequência, trazemos os resultados da pesquisa que incluem as imagens capturadas por meio dos instrumentos de recolha de dados, durante a experimentação. A seguir, apresentamos as conclusões finais e as referências usadas no trabalho.

Dialogismo Bakhtiniano

O dialogismo na visão bakhtiniana é um método de pesquisa em ciências humanas, baseado no princípio de alteridade “eu-para-mim, eu-para-o-outro e o-outro-para-mim” (BAKHTIN, 2003,

²Tendo vivido no período de 1895 a 1975, este autor foi contemporâneo de duas grandes guerras mundiais e da principal revolução russa que derrubou o regime czarista e instituiu o comunismo, criando a União Soviética. No âmbito acadêmico, foi contemporâneo do desenvolvimento de diferentes correntes de pensamento, que marcaram a época, como, só para citar alguns exemplos, a filosofia da vida, da qual H. Bergson foi um dos seus expoentes; as teorias auto-organizativas, a partir da biologia, mas avançando para outros campos de conhecimento, e que tiveram entre seus principais pesquisadores K. L. Bertalanffy, J. Piaget, H. Maturana e F. Varela, passando pela cibernética dos anos 50; o estruturalismo [...] enfim, foi um período grande de efervescência na ciência, na filosofia e nas artes [...] (AXT, 2011, p.48).

p. 308). Quer dizer, sempre há dois ou mais, mesmo que pareça que só há um. Isso é a base da alteridade.

Segundo Bakhtin (2010), o eu-para-mim é, naturalmente, o eu enquanto voltado para si mesmo; o eu-para-o-outro se refere à iniciativa do sujeito de aproximar-me de outros sujeitos, numa espécie de saída de si; e o outro-para-mim se refere à iniciativa do outro de aproximar-se do eu, também uma espécie de saída de si.

Em Bakhtin, todo indivíduo apresenta necessidade de uma abertura diante do outro. Para Bakhtin (2010), ao abrir-se para o outro, não há possibilidade de o sujeito ser absorvido, isto é, consumido. A justificativa para isso está no fato de que cada indivíduo possui um núcleo interior que sempre se conserva e, em seu núcleo criador, o indivíduo continua a viver, ou seja, é imortal. Sendo assim, quando um sujeito se abre para o conhecimento do outro, permanece também voltado para si. Em Bakhtin, “as palavras do outro, introduzidas na nossa fala, são revestidas inevitavelmente de algo novo, da nossa compreensão e da nossa avaliação, isto é, tornam-se bivocais” (2010, p. 169).

Na filosofia da linguagem de Bakhtin, a especificidade do homem ocorre porque ele é um ser que fala e produz textos. A fala é um texto. Tudo é um texto. Bakhtin (2003) afirma que onde não há texto não há objeto de pesquisa e de pensamento. Após fazer essa constatação ele ainda reitera que “independentemente de quais sejam os objetivos de uma pesquisa, só o texto pode ser o ponto de partida” (BAKHTIN, 2003, p. 308). Para deixar claro ainda, Bakhtin conclui que “o homem em sua especificidade humana sempre exprime a si mesmo (fala), isto é, cria texto (ainda que potencial). Se o homem é estudado fora do texto e independente deste, já não se trata de ciências humanas” (2003, p. 312).

Com base nos escritos de Bakhtin (2010), está evidente que o objeto das ciências humanas é o sujeito, “ser expressivo e falante”, ou seja, o objeto da pesquisa é objeto falado, é o próprio texto fazendo um duplo movimento: como resposta ao já dito e também sob o condicionamento da resposta ainda não dita, mas solicitada e prevista, assim o objeto também é falante, sujeito a explicar e compreender.

O objeto das ciências humanas é compreendido por meio dos textos que produz. Tais textos devem ser considerados como resultados da interação entre os sujeitos, que se constitui no contexto

real da fala viva, ou seja, nos enunciados³ concretos. O entendimento do texto para a teoria bakhtiniana diz respeito à compreensão no sentido amplo, quer dizer, reflexões sobre reflexões, experiências sobre experiências, enunciados sobre enunciados. O texto é determinado pela “sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção. As inter-relações dinâmicas desses elementos, a luta entre eles, que determina a índole do texto” (BAKHTIN, 2010, p. 180).

No nosso entender, a aprendizagem eclode por meio das relações dialógicas, que possibilitam ao homem expressar suas opiniões, pensamentos, vontades e compreensões, que são constituídas a partir da relação com o outro. Por isso, Bakhtin (2003) destaca o dialogismo e alteridade nas pesquisas em ciências humanas e propõe a existência de duas consciências, dois sujeitos (eu e outro).

No caso concreto de sala de aula, se propõe uma interação dialógica entre o professor e o aluno, em que o professor responde ao aluno e o aluno responde ao professor, assim como a interação entre os próprios alunos em que um responde ao outro. Pergunta e resposta, na óptica bakhtiniana, tem um sentido ampliado, significando estar na corrente da linguagem, em que o enunciado sempre responde a outro enunciado, equivalendo a duas consciências, mesmo que se trate de uma só pessoa: trata-se, neste último caso, de duas consciências em mim, o que supõe o outro-em-mim, com quem dialogo, configurando um processo polifônico⁴ em que pelo menos duas vozes interagem dialogicamente entre si.

O diálogo na educação, como Axt (2008) observa, é a possibilidade de que todas as vozes dos atores da aprendizagem sejam ouvidas, acolhidas e respeitadas. O diálogo entre o eu e o outro, a alternância de perguntas e respostas, a perplexidade diante dos atos e discursos alheios, assim como os pontos de vista e valores em jogo, fazem da pesquisa um processo vivo de produção de sentidos sobre os modos de perceber e significar os acontecimentos na vida. Por isso, Axt escreve que:

³Bakhtin apresenta enunciado como “um elo na cadeia da comunicação discursiva que não pode ser separado dos elos precedentes que o determinam tanto de fora quanto de dentro, gerando nele atitudes responsivas e ressonâncias dialógicas” (2003, p.300).

⁴ Bakhtin emprega a palavra polifonia para descrever o fato de que o discurso resulta de uma trama de diferentes vozes, sem que nunca exista a dominação de uma voz sobre as outras. É uma das características do conceito de dialogismo de Bakhtin é conceber a unidade do mundo como polifônica, na qual a recuperação do coletivo se faz via linguagem, sendo a presença do outro constante. A linguagem, na concepção bakhtiniana, é uma realidade intersubjetiva e essencialmente dialógica, em que o indivíduo é sempre atravessado pela coletividade (SCORSOLINI-COMIN et al, 2008, p. 6)

trabalhar com o *pressuposto dialógico [na sala de aula]* é, antes, considerar múltiplas vozes, em relação de tensão entre si, tanto as vozes dos participantes da experimentação, quanto as vozes dos autores de referência teórica e a do pesquisador-autor, no âmbito de uma relação de confronto mais ampla entre campos de força monológicos e dialógicos. E uma experimentação, que se pauta pelo princípio dialógico, trata participantes e autores de referência, como interlocutores e parceiros, no engendramento, tanto dos interrogantes da investigação, quanto dos enunciados interpretativos da experimentação (2008, p. 98).

Portanto, na sala de aula, o professor, assim como os alunos, devem se mostrar e se constituir por meio do diálogo e, nessa perspectiva, a descrição da aula acontece, ao mesmo tempo, de maneira relevantemente, **ética**⁵, e se abre à possibilidade **estética**⁶ e **política**⁷ na medida em que é dada, a cada participante da aula, a possibilidade de contribuir com o seu pensamento, de sua posição enunciativa, produzindo gestos interpretativos⁸ de tendência autoral.

O exercício da escuta no dialogismo bakhtiniano é muito fundamental na relação eu e o outro. Bakhtin chama atenção que o exercício da escuta não é tarefa fácil, uma vez que escutar a voz do *outro* sem sufocá-lo ou subestimá-lo, para que se estabeleça a possibilidade de diálogo, não é algo simples, pois, quando nós olhamos, dois mundos diferentes se refletem na pupila de nossos olhos, o meu e o do outro. E, para visualizar esse mundo outro, diferente, torna-se necessário assumir determinada posição, que é minha, *somente minha* em relação ao outro, o que me dá um excedente de visão em relação a este mundo outro, pela minha posição de distância (relativa), mas uma visão particular, singular, uma vez que, “esse excedente de minha visão, do meu

⁵Na ótica bakhtiniana, a questão ética não se coloca como normas morais, válidas por si mesmas, o que existe, é um sujeito ético com determinada consciência, o qual, atravessado pelo contexto em que se encontra imerso e em processo, “...ele saberá em que consiste a sua responsabilidade e quando deve cumprir o seu dever moral, ou mais precisamente o dever...” (BAKHTIN, 2010. p. 48).

⁶A estética pode ser entendida como “aquele distanciar-se, mediante um movimento de *exotopia*, para fora do lugar (ético) da relação eu-outro, para fora do lugar do *outro* onde *eu* esteve empaticamente, para então, solidariamente, *de for a* deste lugar arquetônico da relação ética, de fora dessa morada *eu-outro*, ser capaz de contemplá-la com cuidado, com *amorosidade*, uma amorosidade tomada pelas intensidades da afetação, tomada pela *escuta* da voz do outro, dando-lhe acabamento, enriquecendo-o desde o seu lugar distanciado-contemplativo” (AXT, 2011, p.52). Em outras palavras, para Axt, a estética bakhtiniana é sempre uma (est)ética, ou seja, uma estética é sempre solidária com a ética.

⁷Dimensão política envolve a responsabilidade assumida diante dos efeitos e sentidos que se produzem frente às ações do homem, seja individualmente, seja coletivamente (GUATTARI, 1992).

⁸Um gesto interpretativo, quando enunciado em linguagem, contraindo como fato, será sempre, também um gesto bakhtiniano – único e irrepitível, transitório, inconcluso e inacabado – de acabamento estético em relação aos enunciados em tensão, estando sempre na eminência de produzir o sentido inusitado ou inesperado (AXT, 2016. pp. 37-38).

conhecimento, da minha posse – é condicionado pela singularidade e pela insubstituibilidade do meu lugar no mundo” (BAKHTIN, 2003, p. 21).

Escutar não é apenas ouvir, mas estar atento ao que o outro quer dizer, ou seja, assumir uma atitude responsiva e ética diante do outro quando fala. Na sala de aula, a escuta em Bakhtin é atravessada por uma outra dimensão da escuta que Selli (2015) chama de escuta dialógica, visto que acontece:

na interação com o outro: quando acolho o que o outro diz sem pré-julgamentos; ao receber o que ele enuncia fazendo com que perceba que não está sozinho; quando sua inquietação, ansiedade, angústia, tristeza, alegria, dor, encantamento, compreensão, histórias de vida, maneira de ser e estar no mundo reverberam em mim; quando não sou nem estou indiferente a tudo que lhe diz respeito, pela empatia (SELLI, 2015, p. 20).

A escuta dialógica, ou **escuta sensível**, como tratada por Bakhtin, e bem observada por Axt (2016, p.29), pode ser explorada de maneira relevante no plano do coletivo (dialógico) – instância explorada em nossa pesquisa. Na reflexão da autora, numa escuta sensível tem-se, antes, um ponto de encontro, por implicação de empatia; uma empatia que emerge e produz seus primeiros vínculos com a entrada do pesquisador no campo empírico.

Axt ainda complementa a noção de escuta sensível/dialógica, com as ideias de uma escuta, ao mesmo tempo à *espreita e distraída*. Escuta distraída pelo facto de poder, em determinado momento, distrair-se em relação ao que é útil e objetivo (metas, conteúdos...) e ao mesmo tempo ficar à espreita, atentamente, para descobrir os sentidos que emergem. Em outras palavras, trata-se de uma escuta que possa apontar à expressividade singularizante desse coletivo, uma escuta tanto mais “distraída” quanto mais “à espreita” (AXT, 2016, p.29): uma escuta concreta instaurada na dramática vivida eu-outro que, ao colocar minha atenção à “espreita” dos sentidos expressivo-singularizantes (para intuir-lhes a potência do inusitado, abrindo às virtualidades de novos universos de referência em relação), precisava-se, de igual maneira, atenção “distraída” quanto ao que era útil ou objetivo.

Portanto, na sala de aula, a escuta dialógica, sensível, ética e responsável é que sustenta o diálogo e as interações dos protagonistas do processo de ensino-aprendizagem, tanto na aula, como nas interações entre o professor e o aluno e entre os próprios alunos.

Trabalho Com a Metodologia Dialógica Bakhtiniana em Turmas Numerosas

Para concretizar esta metodologia, tivemos em conta os três planos propostos por Axt (2011), no âmbito da pesquisa em educação, que os traça como imagens para o pesquisador. Segundo a autora, o **primeiro plano** consiste na nossa entrada no campo empírico. Ou seja, na Escola Secundária Quisse Mavota. Este momento, trata-se de ato ético e político, de uma só vez, na medida em que: implica envolver-se com alter, buscando nele reverberar a potência de criação; implica instigar no humano a sua humanidade, exercitando, no crescimento humano, o crescer na relação eu-outro (AXT, 2011, p.111).

O **segundo plano** diz respeito ao nosso afastamento do campo empírico para a escrita do artigo. Este movimento exotópico, que continuamente se entrelaça ao primeiro, confere ao pesquisador o poder de um excedente de visão capaz de realizar uma contemplação estética pela relação (novamente) amorosa, empática, que o pesquisador dirige ao agora objeto de contemplação (professor, sala de aula) (AXT, 2011, p.111). Cabe observar que a operação de contemplação, na ótica bakhtiniana assumida, é sempre ativa, na medida em que suscita um agir, obrigatoriamente, que, em nosso caso, se trata de contemplar os dados apreciativamente, atualizando-os em escrita.

O **terceiro plano** é o da relação escritor-leitor. Neste momento, as experimentações assumem novos sentidos no encontro com o interlocutor-leitor, este podendo ser também o próprio pesquisador-escritor, o que permite a este pesquisador um profícuo diálogo na dimensão eu-para-mim, mas também com o outro, em que eu e o outro se entrelaçam, na ressignificação e potencialização dos achados (AXT, 2011, p.112).

A operacionalização destes três planos descritos foi feita mediante um plano de formação que aconteceu na Escola Secundária Quisse Mavota, Cidade de Maputo, Moçambique, durante mês de março de 2019, em dois momentos: a) primeiro na formação dos professores sobre a utilização da metodologia dialógica como estratégia de trabalho em turmas numerosas; b) segundo na aplicação da metodologia dialógica pelos professores nas suas turmas (numerosas).

Como instrumentos de recolha de dados, optamos pelo diário de campo onde anotamos todos os movimentos de participação dos alunos na sala de aula, bem como as nossas impressões

personais, e pelo portfólio de fotografias dos intervenientes da pesquisa. Aos dados obtidos (falas, textos), chamaremos neste trabalho de enunciados. Para o filósofo da Linguagem Mikhail Bakhtin, enunciados são as vozes (orais ou escritas) dos intervenientes da pesquisa (pesquisadores e estudantes) proferidas durante a intervenção. Em outras palavras, “o enunciado ou qualquer parte significativa do enunciado pode representar um sujeito quando ouvimos nele a voz do outro” (BAKHTIN, 2000, p. 350). E, num sentido dilatado do conceito, consideramos também as fotografias enquanto enunciados significantes.

Nas atividades de formação dos professores, optamos por trabalhar com delegados de cada uma das disciplinas do ensino secundário (Português, Inglês, Francês, História, Geografia, Física, Química, Biologia, Matemática, TIC, Agropecuária e Desenho). Nesta formação, discutimos sobre a técnica dialógica proposta por Bakhtin, a qual coloca como foco o diálogo baseado no princípio de alteridade. Dito de outra maneira, o professor durante as aulas deve pautar por um diálogo com os seus alunos numa forma alternada (professor-para-professor, professor-para-aluno e aluno-para-professor).

Algumas estratégias discutidas na formação com os professores para concretizar o método dialógico, e conseqüentemente ser uma melhor opção de trabalho em turmas numerosas, foram: debates, trabalhos a pares ou em grupos, jogo de papéis e chuva de ideias. Os enunciados a seguir são fotografias dos professores⁹ no âmbito da formação.



Fonte: Arquivo pessoal
Imagem 01: Professores em formação



Fonte: Arquivo pessoal
Imagem 02: Professores em formação

⁹ Para fins da privacidade da pesquisa não disponibilizamos o rosto dos professores, mas mantemos em nossa guarda.

A operacionalização destas estratégias pelos professores aconteceu na sala de aula. Por exemplo, alguns professores optavam por lecionar as suas aulas deixando os alunos livres, mas distribuídos em grupos de trabalho e outros a pares, como ilustram os enunciados a seguir.



Fonte: Arquivo pessoal
Imagem 3: Alunos em aula



Fonte: Arquivo pessoal
Imagem 4: Alunos em aula

Com estes enunciados, percebe-se que a dinâmica de sala de aula se deu nesta linha: apresentação do tema da aula pelo professor → aprofundamento do tópico da aula pelos alunos em grupo ou a pares → apresentação dos tópicos discutidos pelos grupos no coletivo → harmonização dos tópicos discutidos no coletivo (professor e alunos).

Nessa dinâmica, o diálogo se mostrou a partir das opiniões que os alunos apresentavam, cada um assumindo sua responsabilidade e tendo consciência de que ninguém pode tudo sozinho. No fim, tratou-se de harmonizar as ideias – o que exigiu por parte do coletivo um verdadeiro exercício de escuta, assim como de análise conjunta das ideias apresentadas, produzindo um pensamento para compor uma visão de totalidade do tema da aula.

O diálogo que se constitui em Bakhtin vai ao encontro do viés interdisciplinar. Dito de outra maneira, a interdisciplinaridade aqui pode se instalar em dois níveis, micro e macro-escolar. Os enunciados provenientes das discussões no coletivo de sala de aula apresentam um processo

interdisciplinar se organizando dialogicamente em nível micro-escolar, no âmbito de um tópico temático. Estes tópicos temáticos estudados e aprofundados em pequenos grupos, como o que aconteceu na operacionalização do método dialógico pelos professores, quando levados à discussão analítica no coletivo da sala de aula e articulados entre si, introduzem o nível macro-escolar de entendimento complexo e interdisciplinar.

A escuta afinada de atenção à alteridade, dos pontos de vista ou vozes trazidas ao coletivo de sala de aula, foi indispensável, com o propósito de, a partir daí, extrair juntos elementos comuns para uma construção perspectivada de referência e do que constituiriam narrativas para o outro enquanto coletivo (AXT *et al.*, 2011).

Para os autores, a abordagem interdisciplinar, sempre é pro-ativa do ponto de vista metodológico, implica o aluno no coletivo com o qual convive, passando a exigir inter-relações de natureza dialógica entre os participantes, para poder dar conta da interdisciplinaridade; levar em conta as diferentes vozes e seus pontos de vista complementares.

Mas também, o pensamento interdisciplinar em um nível mais abrangente, busca uma totalidade maior que é do próprio tema em discussão. Neste caso, os tópicos diversos, explorados em suas diferentes inter-relações nas discussões de vários grupos, se encontram numa grande discussão de todo o coletivo da sala de aula, produzindo uma rede de sentidos que remete à abordagem interdisciplinar em que as diferentes áreas científicas podem se encontrar umas com as outras e com a cultura, permitindo uma visão de totalidade do tópico em questão.

Considerações Finais

O estudo mostrou que a partir do método dialógico proposto por Bakhtin, e apoiado por diversas estratégias nas aulas, pode melhorar o processo de ensino-aprendizagem em turmas numerosas. Os tópicos estudados e aprofundados em pequenos grupos, quando levados ao debate no coletivo da sala de aulas, melhora o nível de participação e de compreensão do assunto em discussão.

Os debates, trabalhos a pares ou em grupos, bem como a chuva de ideias, dão maiores possibilidades ao aluno de ampliação de horizontes, de uma visão mais plena do tema em questão, possibilitando um acabamento provisório do mesmo pelos participantes da discussão, o que

equivaleu assumir responsabilmente posições (autorais) em relação a determinada ideia apresentada.

Para além do método dialógico, elevar o nível de participação dos alunos em turmas numerosas, cria espaços para a partilha de ideias resultando numa aprendizagem colaborativa e cooperativa; como também, possibilita a formação de valores como solidariedade, respeito com o outro, o espírito de trabalho em equipe e de amizade. Por isso, com os dados do estudo, concluímos que o dialogismo bakhtiniano pode ser a metodologia ideal para trabalhar em turmas numerosas. Ou seja, com este método dialógico, o professor e os alunos envolvem-se em todo o momento no processo de produção do conhecimento e interagem corretamente com a estrutura cognitiva do estudante.

USE OF BAKHTINIAN DIALOGISM AS A WORK STRATEGY IN NUMBERING CLASSES

Abstract - The secondary education in Mozambique is still debated with the problematic of numerous classes, associated with the methodology of work in the classroom. Given this scenario, it is always necessary to intervene strategically so that learning in this type of class is better. The article is a study on the use of the Bakhtin dialogic method as one of the working strategies in the context of large groups. The results of a research carried out with teachers at Quisse Mavota Secondary School demonstrate that the dialogic methodology can be a work alternative that raises the level of student participation in the large classes.

Keywords: Bakhtinian Dialogism; Listening; Numerous groups.

Referências

AXT, Margarete (2016). **Dos deslizamentos de sentido engendrando um modo de pesquisar-formar**. In: AXT, M; AMADOR, F. S; REMIÃO, J. A. A. Experimentações ético estéticas em pesquisa na Educação. Porto Alegre.

AXT, Margarete (2011). **Mundo da vida e pesquisa em educação: ressonâncias, implicações, replicações**. POA, Letras de Hoje, v.46, n.1, p. 46-54.

AXT, Margarete (2008). **Do Pressuposto Dialógico na Pesquisa: o lugar da multiplicidade da formação (docente) em rede. Informática na Educação: teoria e prática**, Porto Alegre.

AXT, Margarete; LIMA, José Valdeni; VICARI, Rosa Maria; TAROUCO, Liane M. R. (2011). Interdisciplinaridade na ótica do Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação da UFRGS – In PHILIPPI JR, A.; SILVA NETO, A.J. (2011). (orgs) **Interdisciplinaridade em ciência, tecnologia & inovação**. SP, Manole.

BAKHTIN, M. M. (2010). **Para uma filosofia do ato responsável**. São Carlos. Pedro e João editores. Orig. 1919

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich (2003). **Estética da Criação Verbal**. Tradução do russo Paulo Bezerra. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

BAKHTIN, Mikhail (2000). **Estética da Criação Verbal**. 3a. ed., São Paulo: Martins Fontes.

GUATTARI, Félix (1992). **Um novo paradigma estético**. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Editora 34 Ltda. Rio de Janeiro.

INDE (2007). **Plano Curricular do Ensino Secundário Geral**. Imprensa Universitária, UEM.
SCORSOLINI-COMIN, Fabio et al. (2008). **A beleza do erro puro do engano da (im)perfeição: reflexões pós-modernas**. Revista Eletrônica de Comunicação, Volume 5, Número 1. Disponível em URL: <http://www.facef.br/rec> , acesso em: 01 abr. 2020.

SELLI, S. Maribel (2015). **Resignificando o ensinar e aprender no uso das tecnologias digitais: Uma fábrica de chocolates no contexto educativo do campo**. Projeto de Tese de Doutorado em Informática na Educação- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

Recebido em 31 de março de 2020.

Aceito em 26 de abril de 2020.