

A DIALOGICIDADE E AS METODOLOGIAS ATIVAS NO ENSINO DE CIÊNCIAS: PONTOS DE CONVERGÊNCIA.

JOSEANE MARIA DO NASCIMENTO

Universidade Federal Rural de Pernambuco, Pernambuco/Brasil. E-mail: joseanemn2001@yahoo.com.br;

MONICA LOPES FOLENA ARAÚJO

Universidade Federal Rural de Pernambuco, Pernambuco/Brasil. E-mail: monicafolena@gmail.com

RESUMO

O presente estudo, de cunho bibliográfico, busca compreender os pontos de convergência entre a dialogicidade e as metodologias ativas no ensino das ciências. Nossa opção emerge diante da necessidade de um ensino personalizado, autônomo e dialógico que vá além de estudar os fenômenos de forma isolada, sem considerar a diversidade da sala de aula. Para darmos conta do objetivo da pesquisa buscamos autores de referência sobre dialogicidade, metodologias ativas e ensino das ciências e, a partir do estudo apontamos, dentre outros aspectos, que as metodologias ativas e a dialogicidade no ensino de ciências como uma atividade próxima à investigação científica, possibilitam a interação entre os aspectos conceituais, procedimentais e axiológicos.

Palavras-chave: Ensino de Ciências 1; Dialogicidade 2; Metodologias ativas 3.

1. INTRODUÇÃO

Como ensinar de forma mais prazerosa, inclusiva e significativa, diante da imersão tecnológica dos estudantes na atualidade? Esta questão conduzirá nossa produção textual no sentido de buscar os melhores caminhos para refletirmos sobre a prática docente no contexto tecnológico.

A revolução tecnológica proporciona acesso fácil e rápido às informações, através da internet, o que tem influenciado diretamente na função da família, dos docentes, dos discentes e na cultura da escola. Nesse contexto, a ideia de que aluno bom é aluno que apenas exerce a escuta e de que professor bom é aquele que demonstra que domina o conhecimento através do domínio do tempo de fala, não dá conta da realidade que está posta (FREIRE, 1987).

Apesar disso, há um movimento de professores que também são pesquisadores partícipes de programas de pós-graduação preocupados em desenvolver pesquisas que têm como foco a busca e desenvolvimento de metodologias que contribuam para o processo de aprender, ensinar e aprender. Partindo desse ponto de vista da educação nos apoiamos em Freire, para defender que o professor precisa refletir sobre como os estudantes aprendem e como podem vir a ter prazer em aprender. Essa forma de viver a educação tem potencial no desenvolvimento de uma educação mais inclusiva e autônoma (FREIRE, 1987).

Ao considerar várias possibilidades metodológicas ativas em sua prática docente de forma contextualizada e personalizada, o professor tem a oportunidade de refletir sobre as várias formas de ensinar e aprender, esta ação tem potencial de incluir o aluno que à primeira vista demonstra desinteresse e ou dificuldade de acompanhar o andamento das aulas. E caminha em direção a uma educação dialógica, crítica que promova a autonomia dos estudantes e que transcenda a aprendizagem puramente conteudista.

Nesse sentido, o objetivo de desenvolver este estudo na perspectiva dialógica tomando como referencial teórico Paulo Freire, através das metodologias ativas revela nossa opção por um ensino personalizado, autônomo e dialógico que vá além de estudar os fenômenos de forma isolada, sem considerar a diversidade da sala de aula.

Consideramos a importância de pensar na integração das tecnologias digitais de informação e comunicação de forma reflexiva, criativa, crítica e articulada com o ensino de ciências e que possam ser usadas

nas discussões para resolução de problemáticas oportunizando para os estudantes um ensino mais contextualizado de forma significativa e colaborativa (BACICH, 2016).

No contexto do ensino tradicional, o foco é na reprodução e a transmissão de conteúdos, contidos nos livros. Nesse paradigma, o estudante tem uma postura passiva frente aos processos de ensino e de aprendizagem, tendo como papel reter uma quantidade enorme de informações apresentadas pelos livros e pelos docentes.

Nessa linha, não há espaço para a construção de conhecimentos por parte dos estudantes, muito menos para participar e posicionar-se de forma crítica diante de suas realidades. Em oposição a isso, as práticas docentes que têm como elementos norteadores as metodologias ativas e a dialogicidade, apresentam forte potencial na promoção de uma aprendizagem mais significativa, autônoma, contextualizada e crítica (DIESEL, BALDEZ E MARTINS, 2017); (FREIRE, 1987); (ARAÚJO, 2018).

2. AS METODOLOGIAS ATIVAS

A acessibilidade aos mais variados recursos tecnológicos na educação pode ser um forte aliado na inclusão social, e profissional. É cogitado nas discussões acerca das contribuições do avanço tecnológico na aprendizagem a facilidade dos estudantes despertam para as diferentes linguagens com auxílio de forma orientada dessas ferramentas. No entanto, nesse mesmo contexto professores sentem-se desafiados a utilizarem as tecnologias como ferramenta no processo de aprender e ensinar (COSTA, 2015).

Apesar de não ser algo novo, o uso de tecnologias no ensino e aprendizagem tem sido amplamente discutido e necessário no processo educativo. Nesse sentido,

as metodologias voltadas para a aprendizagem consistem em uma série de técnicas, procedimentos e processos utilizados pelos professores durante as aulas, a fim de auxiliar a aprendizagem dos alunos. O fato de elas serem ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas nas quais eles sejam protagonistas da sua aprendizagem. Assim, as metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades

que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornecer e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais (VALENTE, 2018, p. 28).

Moran (1998) contribui para essa reflexão ao discutir que ao mesmo tempo em que temos tantas possibilidades tecnológicas construídas, temos também o desafio de perceber o ponto de equilíbrio entre a novidade e a resistência ao novo, evidente entre alguns educadores.

Nesse contexto de construção, novidades e busca, nas metodologias ativas a figura do professor tem um papel mediador na construção do saber. Dessa forma, busca trazer atividades que desafiem os estudantes que por sua vez são os principais sujeitos de seu conhecimento. Essas atividades desafiadoras são de fundamental importância para que os mesmos exercitem, autonomia, criatividade e desenvolvam diferentes habilidades e competências (CERUTTI e DE MELO, 2017).

O trabalho com as tecnologias deve favorecer a construção do conhecimento em sala de aula, mas para isso os professores e os estudantes precisam ter acesso às ferramentas tecnológicas e a formação adequada para uso dessas tecnologias com diferentes alternativas para que as aulas sejam mais dinâmicas, atrativas e proveitosas. Vivemos num contexto de mudanças constantes, na qual a ciência e a tecnologia evoluem constantemente influenciando diretamente na vida das pessoas. Por isso é cada vez mais premente a necessidade de formar pessoas capazes de participar das discussões sociais fazendo uso da ciência e da tecnologia de forma crítica e humanizada.

É possível encontrar na literatura muitas possibilidades de metodologias ativas, que visam uma maior autonomia dos estudantes (BERBEL, 2011). Mas, é importante destacar que não são como uma receita a ser seguida, ao se deparar com essas possibilidades cada professor constrói o melhor caminho.

O estudo de caso é uma delas, nessa possibilidade, o estudante tem a oportunidade de visualizar um fenômeno de diferentes ângulos e a partir da problematização tomar decisões. Além disso, temos a utilização de projetos, a aprendizagem baseada em problemas entre outras (BERBEL, 2011). No quadro 1 trazemos alguns exemplos de possibilidades metodológicas ativas.

Quadro 1. Possibilidades metodológicas.

Metodologias ativas	Característica
Aprendizagem baseada em projetos (ABP).	Relaciona a construção do conhecimento à investigação e proposta de soluções para situações reais (BARBOSA e De Moura, 2013).
Aprendizagem baseada em problemas.	Esse método de ensino fundamenta-se no uso contextualizado de uma situação problema para o aprendizado mais autônomo (BARBOSA e De Moura, 2013).
Gamificação.	Gamificação é o uso de dinâmicas de jogos para engajar pessoas, resolver problemas e melhorar o aprendizado, motivando ações e comportamentos em ambientes (FARDO, 2013).
Sala de aula invertida.	O conteúdo específico é trabalhado fora da sala de aula e o aprofundamento é feito na aula. (BERGMANN, 2016).
Aprendizagem entre pares.	A ideia central é que o conhecimento seja construído a partir da interação entre alunos (DA SILVA PINTO, ANTONIO SÁVIO <i>et al</i> , 2012).
Rotação	Está baseado na criação, pelo professor, de diferentes espaços de ensino-aprendizagem dentro ou fora da sala de aula para que os estudantes revezem entre diferentes atividades de acordo com um horário fixo ou de acordo com a orientação do professor (BACICH, 2016).
Modelo à La Carte	Neste modelo, os estudantes poderão escolher entre a frequência e as possibilidades de interação com objeto de estudo (BACICH, 2016).
Modelo Flex	Está baseado na experiência de aprendizagem por meio de atividades online, os alunos também têm uma lista de atividades a ser cumprida, porém a aprendizagem online é o ponto fulcral. O ritmo de cada estudante é personalizado e o professor fica à disposição para esclarecer dúvidas (BACICH, 2016).
Virtual aprimorado	É realizado por toda a escola, os alunos dividem seu tempo entre a aprendizagem online e a presencial (BACICH, 2016).

Fonte: Quadro construído pelas autoras.

Nesse contexto de possibilidades metodológicas é importante destacar também que, as abordagens híbridas ampliam nossos olhares para nossas práticas pedagógicas. E com elas, o professor tem a oportunidade de considerar em seu planejamento a participação do aluno que se dá no exercício do aprender fazendo. E ao professor, cabe inovar, criar possibilidades de motivação, encantar, inspirar, acompanhar, facilitar e orientar o estudante nesse processo de construção de seu conhecimento.

Considerando as várias possibilidades de ensinar, o fazer pedagógico tem condições de personalizar o ensino maximizando o aprendizado,

respeitando cada ritmo e ampliando as possibilidades de aprender. Para tanto, é necessário considerar alguns princípios das metodologias ativas (DIESEL, BALDEZ E MARTINS, 2017). Nesses princípios:

- O estudante é visto como sujeito de seu conhecimento e não como objeto;
- A perspectiva é desenvolver uma maior autonomia dos educandos;
- O conhecimento se dá a partir da problematização da realidade e reflexão sobre o contexto;
- O trabalho em equipe é estimulado e valorizado;
- A inovação está presente como possibilidade de conexão de saberes;
- O professor é visto como mediador e facilitador.

Esses princípios, nos levam a refletir, sobre o papel do aluno, do professor e do conhecimento diante das demandas pessoais e sociais atuais. O Ensino Híbrido são recursos metodológicos que, se bem explorados como ferramenta educacional, podem contribuir para a aprendizagem de forma mais crítica, significativa e contextualizada.

Nessas abordagens, os educandos precisam ter uma postura mais ativa na construção do seu saber. Eles têm acesso não só a uma grande variedade de informações, mas também têm a oportunidade de se posicionar, tomar decisões sustentadas na articulação entre conhecimento científico e comunitário (BACICH, 2016).

Nesse sentido, o professor tem a oportunidade de questionar, identificar novos ângulos e promover o diálogo para além da escola. Tal situação permite pensar sobre as relações pedagógicas já estabelecidas e que têm limitado a aprendizagem dos nossos educandos que já nasceram imersos nesse mundo tecnológico.

3. A DIALOGICIDADE NA PERSPECTIVA DE PAULO FREIRE

A dialogicidade estudada e discutida por Freire não é só um encontro de dois sujeitos que buscam apenas o significado das coisas, ou a apreensão de conhecimentos, mas, um encontro que se realiza na ação e reflexão para transformação, no engajamento, no compromisso com a transformação social. Essa categoria estimula novas formas e alternativas de construir o conhecimento nos mais variados espaços educativos. Uma das possibilidades é a investigação matemática, na qual, investigar, é

também buscar identificar, conhecer, encontrar soluções para os problemas que nos deparamos.

Dessa forma, considerar o diálogo como elemento nuclear para a relação professor/aluno admite a condição produtora de todas as pessoas enquanto seres humanos. Paulo Freire nos inspira ao trazer que o diálogo não é como um método que podemos usar para alcançar alguns resultados, nem tão pouco, como um artifício para fazer dos alunos nossos amigos, pois o diálogo seria ferramenta de manipulação. Ao contrário, o diálogo é ferramenta de iluminação e merece ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos (FREIRE, 1987).

Araújo (2018) aponta que, o diálogo na perspectiva de Freire impulsiona o pensamento crítico-problematizador e

[...] significa a abertura do ser humano à escuta atenta do outro e do mundo; assim, pode ser portador de esperança, de desejo de mudança. Vale salientar que o amor e a esperança são fundamentos do diálogo; pois este só ocorre se há profundo amor ao outro e ao mundo e a esperança que move na busca do ser mais. A esperança enche de alegria os sujeitos que, confiantes nas pessoas e no mundo, transformam-se em descobridores de novas possibilidades educativas (*Ibid.*, p.37).

O foco principal de um ensino libertador é contribuir para a formação de pessoas capazes de refletir e expressar a sua palavra e não o de condenar o estudante a repetir a palavra do outro. Dessa maneira, o diálogo é um meio pelo qual os atores sociais se tornam sujeito de seu conhecimento, da sua história (GADOTTI, 2012).

A concepção Freiriana de diálogo aparece mais notadamente no terceiro capítulo do livro *Pedagogia do Oprimido*. Onde ele estabelece cinco condições para o diálogo:

1. **Amor.** “se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo” (FREIRE, 1970, p. 80). Numa nota, nesta página, cita Che Guevara: “o verdadeiro revolucionário é animado por fortes sentimentos de amor”.
2. **Humildade:** “a auto-suficiência é incompatível com o diálogo”
3. **Fé,** fé nos homens, “fé na sua vocação de ser mais” (*id.*, *ib.*, p. 81): “sem a fé nos homens o diálogo é uma farsa”
4. **Esperança:** “a esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca”

5. **Pensar crítico.** Para ele, o pensar ingênuo é “acomodação” (*id., ib., p.83*). “Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação.

A partir dessas condições compreendemos que o diálogo é de fundamental importância na ação pedagógica, é uma ponte entre sujeito e contexto socioculturais. A instalação dessa ação pedagógica como forma de mediação na escola coloca desafios de diferentes níveis e conteúdos (SANTIAGO; BATISTA NETO, 2016). Ao considerar a dialogicidade em sua prática o professor tem a oportunidade de interagir com a forma de pensar do aluno, de compreender inclusive como ele apreende e como pode vir a ter prazer na aprendizagem (ARAÚJO, 2018).

Na educação um dos grandes desafios do século XXI é o diálogo. Sendo assim, Freire alerta para a necessidade de romper com as visões deformadas do papel do educando e do educador na qual impera a cultura do silêncio. Para Freire, o diálogo é a essência da educação, por isso a dialogicidade é um dos eixos centrais de todo o trabalho Freireano. Nesse sentido, ao refletir sobre a dialogicidade para desenvolvimento humano e educacional, Paulo Freire cogita a necessidade da retomada da dialogicidade no exercício da prática pedagógica. Nesse sentido, as estratégias dialógicas exigem: decisão, esforço, persistência e paciência.

Freire traz o diálogo como processo de humanização e como uma prática emancipatória capaz de ampliar os espaços de liberdade de indivíduos e grupos que dela participam, transformando as situações de dominação e sujeição às quais estão submetidos através da cidadania. É importante destacar que a escolha por Freire neste artigo se deu pela força de sua denúncia, uma vez que ele delata as formas de comunicação incapazes de libertar os alunos da submissão e escolas opressoras (SANTOS, 2014).

4. ENSINO DE CIÊNCIAS

Em uma sociedade cada vez mais interativa, complexa e exigente é premente a necessidade de uma mudança de paradigma nas ciências. Essa mudança é o ponto de partida para um ensino útil, que contribua na formação de sujeitos pensantes e questionadores, capazes de reivindicar direitos e de participar das decisões sociais pensando na sustentabilidade da vida no planeta.

Dessa maneira, a forma como conhecimentos estão sendo construídos em sala de aula, precisam estar em conexão com os debates atuais. Especialmente no ensino de ciências, precisamos considerar as epistemologias que olham não só para o conhecimento científico como também para as práticas comunitárias (SANTOS, 2018).

O ensino de Ciências é visto como espaço em que as diversas formas de compreender o mundo, os fenômenos da natureza e as transformações produzidas pelo homem podem ser estudados.

No entanto, na sala de aula é comum a existência de conflitos entre os saberes científicos e os saberes comunitários, porém, esses saberes precisam ser articulados. É de pouca valia a simples constatação de que a célula é a menor unidade morfofuncional de um ser vivo, por exemplo, se este conhecimento está desarticulado com a forma de ser estar no mundo.

Por outro lado, quando estudamos o funcionamento da célula podemos discutir sobre um dos riscos e agravos do consumo exagerado do açúcar contido nas guloseimas e nos refrigerantes e como este comportamento prejudica o funcionamento celular provocando obesidade, câncer, diabetes entre outros prejuízos à saúde humana.

Por isso, o conhecimento científico aliado a uma educação problematizadora, crítica e contextualizada confere relevância e significação ao processo com condições para a construção e vivência de uma ciência viva, dinâmica e interessante como potencial para transformação social.

5. PONTOS DE CONVERGÊNCIA

Como ponto de convergência encontramos a necessária imersão científica e tecnológica diante de uma educação mais autônoma, dialógica e problematizadora; em articulação com as metodologias ativas e com a dialogicidade como uma componente essencial das humanidades em parte de uma educação geral utilizando estratégias que evitem a reprodução das desigualdades sociais no âmbito educativo sem apresentar simplesmente como algo pronto, sem conexão com a vida.

Essas estratégias precisam estar acompanhadas de reflexão e tem potencial na construção de uma alfabetização científica crítica, prática, cívica, e cultural, que permita uma maior autonomia por parte de alunos e professores na utilização dos conhecimentos na vida diária e com finalidades claras de melhorar as condições de vida de todos e todas.

Dessa forma, o conhecimento socialmente construído fortalece a ideia de que todas as pessoas possam intervir socialmente, com critérios científicos, em decisões políticas (CACHAPUZ, 2005). Nesse caminho, compreendemos que as metodologias ativas e a dialogicidade no ensino de ciências como uma atividade próxima à investigação científica, possibilita a interação entre os aspectos conceituais, procedimentais e axiológicos.

Nesse sentido, o diálogo em Freire e as metodologias ativas são de fundamental importância, pois é a partir do diálogo que ocorrem as reflexões e as ações dos sujeitos envolvidos. As metodologias ativas de forma dialógica e crítica apresenta potencial para o desenvolvimento de um ensino que se articula com as mudanças tecnológicas ao mesmo tempo que considera a forma como cada um pensa e se enxerga em um determinado contexto. É importante destacar, no entanto, que o diálogo não se limita ao convencimento de ideias ou depósito de conhecimentos, mas um espaço no qual todos os indivíduos têm condições e direitos de pensar, agir e expor seus argumentos sem medo de julgamentos.

E as metodologias ativas não se limitam ao ensino remoto, elas preveem o melhor dos dois mundos. Nesse sentido, de forma orientada e coordenada o aluno tem a oportunidade de refletir sozinho e coletivamente sobre os conhecimentos que estão sendo construídos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da dialogicidade e as metodologias ativas no ensino de ciências aponta para um ensino que vá além das discussões conceituais e da sala de aula, considera as necessidades do eu, do outro e do mundo como um todo, no entanto, isso só é possível através da vivência de um ensino crítico.

As metodologias ativas de forma dialógica têm potencial para uma educação mais prazerosa, problematizadora e significativa e admitem que o processo de aprender depende também de nossas escolhas metodológicas. Nesse sentido, ao pensarmos a nossa prática pedagógica precisamos considerar o contexto de nossos estudantes e que as metodologias utilizadas para construir conceitos podem variar conforme o nível e tipo de ensino, área do conhecimento e objetivos de aprendizagem que se quer alcançar.

Os pontos de convergência das metodologias ativas com a categoria Freireana apontam para um aprendizado que passa a ser centrado no aluno, quebrando com a ideia de que aluno “bom” é aluno calado e de

que professor competente é aquele que fala a aula inteira, sendo assim o único que sabe dos conteúdos. Dessa forma, estudantes e professores apresentam papéis importantíssimos na construção do saber e ambos são transformados e transformam. O estudante é o principal sujeito do seu conhecimento e o professor atua como orientador ou facilitador nos grupos de trabalho ou estudo.

Compreendemos que não existe a metodologia ideal a ser seguida, mas precisamos estar abertos às várias possibilidades pensando sempre que o foco é a aprendizagem, a construção de conceitos de forma crítica. E que o professor que optar pelas metodologias ativas de forma dialógica, terá formas diferentes e muito ricas de construir conceito e refletir sobre a realidade na escola.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Monica Lopes Folea. À sombra desta mangueira tem diálogo, alegria e esperança para uma práxis educativa transformadora. In: JÓFILI, Z; GOMES, F. **Diálogos com Paulo Freire é tempo de fazer**. Recife: EDUFRPE, 2018, 296p.

BACICH, Lilian. Ensino híbrido: Relato de formação e prática docente para a personalização e o uso integrado das tecnologias digitais na educação. **Simpósio Internacional de Educação e Comunicação-SIMEDUC**, n. 7, 2016.

BARBOSA, Eduardo Fernandes; DE MOURA, Dácio Guimarães. Metodologias ativas de aprendizagem na educação profissional e tecnológica. **Boletim Técnico do Senac**, v. 39, n. 2, p. 48-67, 2013. BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, v. 32, n. 1, p. 25-40, 2011.

BERGMANN, Jonathan; SAMS, Aaron. **Sala de aula invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, v. 114, 2016.

CACHAPUZ, António *et al.* **A necessária renovação do ensino das ciências**. São Paulo: Cortez, 2005.

CERUTTI, Elisabete; DE MELO, Lucimauro Fernandes. Abordagem híbrida no ensino superior: reflexões teórico-metodológicas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 605-620, 2017.

COSTA, Lúcia Margarete. Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO) Expansão, democratização e inserção das tecnologias na Rede Pública. **Quanta-Comunicação e Cultura**, v. 1, n. 1, p. 52-63, 2015.

DA SILVA PINTO, Antonio Sávio et al. Inovação Didática-Projeto de Reflexão e Aplicação de Metodologias Ativas de Aprendizagem no Ensino Superior: uma experiência com “peer instruction”. **Janus**, v. 9, n. 15, 2012.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leila Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288, 2017.

FARDO, Marcelo Luis. A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem. **RENOTE-Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 11, n. 1, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: paz e terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Revista de políticas públicas**, v. 16, n. 2, p. 459-461, 2012.

MORAN, J. M. Desafios da Internet para o Professor. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/eca/prof/moran/desafio.htm>>. Acesso em: 10 out. 1998.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. São Paulo: Papirus Editora, 2000.

SANTIAGO, E.; BATISTA NETO, J; DE FREITAS, D. Formação de professores e prática pedagógica na perspectiva freireana. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, n. 61, p. 127-141, Jul./Set. 2016. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/er/n61/1984-0411-er-61-00127.pdf>> Acesso em: 04 jun. 2018.

SANTOS, Maria Jesus. A dialogicidade no pensamento de Paulo Freire e de Hans Georg Gadamer e implicações na cultura escolar brasileira. **Cadernos do PET filosofia**, v. 5, n. 10, p. 1-11, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Construindo as Epistemologias do Sul: para um pensamento alternativo de alternativas (vol. 2)**. CLACSO, 2018.

VALENTE, José Armando. A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, p. 26-44, 2018.