



Especialização em Docência na Educação Básica

Família, Comunidade e Docência



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Alessandra Novak
Álvaro José dos Santos Gomes
Luana de Oliveira Hallai
Fransueli Bahr Silva de Góes
Marcos Rogério Tofoli

Família, Comunidade e Docência

Campo Grande - MS

2026

Sobre o E-book

Este e-book integra o material didático do Curso de Especialização em Docência na Educação Básica, uma iniciativa da Secretaria de Educação Básica (SEB), do Ministério da Educação (MEC), coordenada pela Agência de Educação Digital e a Distância (Agead) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). A ação integra o Programa Mais Professores para o Brasil, voltado à valorização e ao fortalecimento da formação docente, incluindo iniciativas como a Bolsa Mais Professores.

Ministério da Educação

Ministro

Camilo Sobreira de Santana

Secretário Executivo

Leonardo Osvaldo Barchini Rosa

Secretária de Educação Básica

Kátia Helena Serafina Cruz Schweickardt

Diretora de Formação Docente e Valorização dos Profissionais da Educação

Rita Esther Ferreira de Luna

Diretor de Políticas e Diretrizes da Educação Integral Básica

Alexsandro do Nascimento Santos

Diretora de Apoio à Gestão Educacional

Anita Gea Martinez Stefani

Diretor de Monitoramento, Avaliação e Manutenção da Educação Básica

Valdoir Pedro Wathier

Diretora de Incentivos a Estudantes da Educação Básica

Marisa de Santana da Costa

Coordenadora-Geral de Formação de Professores da Educação Básica

Lucianna Magri de Melo Munhoz

Coordenação

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

Bruno Dias Amaro
Daiani Damm Tonetto Riedner
Fernanda Malinosky Coelho da Rosa
Álvaro José dos Santos Gomes
Ana Carolina Pontes Costa
Mauro dos Santos de Arruda
Natália Cristina de Oliveira
Hercules da Costa Sandim

Coordenadores Regionais

Edilene Simões Costa dos Santos - UFMS
Heloisa Laura Q. G. da Costa - UFMS
Jean Carlo Pech de Moraes - UFRGS
Milene Bartolomei Silva - UFMS
Régis Leandro Braguim Stáble - IFSP

Projeto Gráfico

Marina Granja Arakaki - UFMS

Desenho Instrucional

Pedro Salina Rodovalho - UFMS

Diagramação

Marina Granja Arakaki - UFMS

Parceiro Técnico

Instituto Canoa

Mário César Gonçalves Simões
Mila Molina Carneiro

Autoria

Alessandra Novak
Álvaro José dos Santos Gomes
Luana de Oliveira Hallai
Fransueli Bahr Silva de Góes
Marcos Rogério Tofoli

Revisão de Língua Portuguesa

Álvaro José dos Santos Gomes

Revisão de Conteúdo

Álvaro José dos Santos Gomes - UFMS
Ana Carolina Pontes Costa - UFMS
Fabiana Oliveira Paixão Fernandes -
Instituto Canoa
Maria Teresa Ribeiro - Instituto Canoa
Mila Molina Carneiro - Instituto Canoa



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO



Com exceção das citações diretas e indiretas referenciadas de acordo com a ABNT NBR 10520 (2023) e ABNT NBR 6023 (2018) e dos elementos que porventura sejam licenciados de outro modo, este material está licenciado com uma Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional.

**Disciplina:**

Família, Comunidade e Docência

**Carga Horária:**

45 horas

**Autoria:**

Alessandra Novak
Álvaro José dos Santos Gomes
Luana de Oliveira Hallai
Fransueli Bahr Silva de Góes
Marcos Rogério Tofoli

**Ementa:**

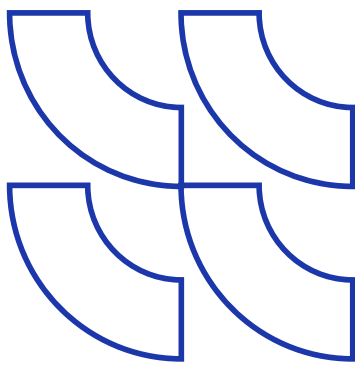
Conceito de comunidade de aprendizagem e sua relação com a organização da sala de aula. A influência do ambiente, das relações interpessoais e da motivação na aprendizagem. Estratégias de aproximação entre escola, famílias e comunidade para favorecer o desenvolvimento dos estudantes.

**Objetivo Geral:**

Planejar e implementar práticas de cultura e organização da sala de aula, com vistas ao estabelecimento de relações com os estudantes e suas famílias, além de estratégias que favoreçam a construção de uma comunidade de aprendizagem.

**Objetivos Específicos:**

- Identificar dinâmicas de comportamento e a importância das relações respeitadas, motivadoras e acolhedoras para a construção de ambientes favoráveis à aprendizagem.
- Conceber a sala de aula como uma comunidade de aprendizagem, utilizando estratégias que possam auxiliar no desenvolvimento desse senso de comunidade, incluindo atividades com as famílias e os responsáveis pelos estudantes.
- Compartilhar e analisar práticas de gestão de sala de aula e aproximação com as famílias em sua comunidade profissional, refletindo sobre seus impactos na construção de uma comunidade de aprendizagem.



Sumário

Este é um **sumário interativo**. Clique nos tópicos para navegar pelo conteúdo.

- 8. **Módulo 1 - Ambientes favoráveis à aprendizagem**
- 9. Apresentação
- 10. **Unidade 1 - Motivação para aprender**
- 12. Princípio 1 - A percepção do professor sobre sua própria capacidade de ensinar
- 13. Princípio 2 - A percepção do estudante sobre sua própria capacidade de aprender
- 14. Prática em foco
- 17. Princípio 3 - A aprendizagem significativa
- 22. Retomando a pergunta inicial
- 23. **Unidade 2 - As relações interpessoais e sua influência na aprendizagem**
- 24. Prática em foco
- 26. Respeito à diversidade na sala de aula
- 27. Um olhar para a saúde mental dos estudantes
- 28. Retomando a pergunta inicial
- 29. Considerações finais
- 31. Referências
- 33. **Módulo 2 - Estratégias para a criação de uma comunidade de aprendizagem**
- 34. Apresentação
- 35. **Unidade 1 - A educação por meio do diálogo**
- 37. Prática em foco
- 40. Retomando a pergunta inicial
- 41. **Unidade 2 - Estratégias para a construção de comunidades de aprendizagem**
- 45. Tertúlias Dialógicas

- 47. Assembleias em Contextos Escolares
- 48. Prática em foco
- 49. Grêmio Estudantil
- 51. Retomando a pergunta inicial
- 52. Considerações finais
- 53. Referências
- 55. **Módulo 3 - Relação família-escola e comunidade de aprendizagem**
- 56. Apresentação
- 57. **Unidade 1 - Relações com as famílias e o processo de aprendizagem**
- 61. Prática em foco
- 63. Diálogo e integração entre escola e família
- 65. Prática em foco
- 66. Retomando a pergunta inicial
- 67. **Unidade 2 - Estratégias de aproximação entre família e escola**
- 68. Prática em foco
- 68. Vínculo escola-família no enfrentamento de desafios pedagógicos
- 70. Estratégias de aproximação e comunicação
- 70. Prática em foco
- 73. Retomando a pergunta inicial
- 74. Considerações finais
- 75. Referências

A young woman with long brown hair and a young man with curly brown hair are smiling and working together at a desk. The woman is on the left, leaning over the desk, and the man is on the right, looking at a laptop. They are both wearing casual clothing. The image has a warm yellow overlay.

Módulo 1
Ambientes favoráveis à
aprendizagem



Apresentação

O que significa criar um ambiente favorável à aprendizagem? A gestão da sala de aula envolve um conjunto de estratégias, práticas e decisões tomadas pelo professor para criar e manter um ambiente propício à aprendizagem. Longe de ser apenas uma técnica para manter os estudantes quietos ou controlar a disciplina, a gestão eficaz equilibra a organização do espaço, o uso do tempo, a dimensão socioemocional e o processo pedagógico.

Nesta disciplina, 'Família, Comunidade e Docência', daremos continuidade às discussões sobre gestão da sala de aula, direcionando o olhar para as relações interpessoais, a construção de comunidades de aprendizagem e a participação das famílias na escola. Neste módulo, veremos como a motivação dos estudantes pode apoiar a aprendizagem e como as relações interpessoais positivas entre professor e estudante e entre os próprios estudantes podem favorecer esse processo.

Unidade 1

Abordaremos um dos aspectos importantes para construir relacionamentos que apoiem a aprendizagem: a motivação dos estudantes para aprender. No contexto escolar, "a **motivação** do aluno consiste em envolver-se ativamente nas tarefas pertinentes ao processo de aprendizagem [...] Tal envolvimento consiste na aplicação de esforço no processo de aprender e com a persistência exigida por cada tarefa." (Bzuneck, 2009, p. 11). Ao longo da unidade, apresentaremos estratégias que podem ser utilizadas pelo professor para contribuir com a motivação dos estudantes.

Unidade 2

Discutiremos como os **vínculos interpessoais** influenciam o processo de aprendizagem e de que maneira os professores podem contribuir para a construção de relacionamentos saudáveis entre professor e estudante e também entre os próprios estudantes.

Assim, neste módulo convidamos você a compreender que a aprendizagem não depende apenas de métodos e conteúdos, mas também da qualidade das interações construídas no cotidiano escolar. Ao refletir sobre motivação e vínculos interpessoais, buscamos destacar o papel do professor na criação de um ambiente acolhedor, participativo e propício ao desenvolvimento dos estudantes, em diálogo com a proposta mais ampla da disciplina, que articula docência, família e comunidade.

Bons estudos!



Unidade 1

Motivação para aprender

Como professores, podemos nos sentir altamente motivados a estudar para um concurso ao percebermos que a aprovação poderá resultar em valorização profissional. Da mesma forma, aprender novos conhecimentos voltados para a prática profissional pode ganhar sentido quando há contribuições para o enfrentamento dos desafios da sala de aula e o favorecimento da aprendizagem dos estudantes. Em outros contextos, a motivação pode nascer da curiosidade em compreender como os alimentos têm seus sabores e texturas transformados na criação de novas receitas e pratos. Ela também pode surgir quando um tema antes percebido como complexo demais – como a formação dos buracos negros – passa a ser visto como algo que somos capazes de aprender.



PARA REFLETIR

Em todas essas situações, a motivação está diretamente relacionada ao **sentido** e ao **valor** que atribuímos à aprendizagem. Relembre uma situação em que você estava muito motivada(o) para aprender e reflita:

- ▶ Qual era o contexto da situação?
- ▶ O que gerou a motivação?



Aprender não depende apenas da capacidade cognitiva do estudante, mas também de sua disposição para se envolver na atividade proposta. Solé (1996) argumenta que a motivação está relacionada à forma como o estudante percebe a tarefa, suas possibilidades de participação e o valor que atribui ao que aprende. A aprendizagem ocorre de maneira mais significativa quando o estudante compreende os objetivos da atividade e percebe sentido no que está sendo estudado.

Solé (1996) considera que a motivação para aprender é construída nas interações escolares. O clima da sala de aula, as expectativas do professor, as oportunidades de participação e o reconhecimento dos avanços na aprendizagem dos estudantes influenciam diretamente sua disponibilidade para aprender. Para Bzuneck (2009), a motivação também pode ser influenciada pelo estímulo do próprio professor e pela forma como ele percebe sua capacidade de apoiar a aprendizagem da turma.

Nesse contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que é fundamental “conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos nas aprendizagens” (Brasil, 2018, p. 17). Assim, cabe ao professor organizar atividades acessíveis e desafiadoras, estabelecer objetivos claros e criar condições para que os estudantes atribuam significado ao conhecimento escolar. Nessa perspectiva, Zabala (2014) destaca que:



O fato de que seja mais ou menos interessante dependerá da forma e das características da exposição. A maneira de fazê-la, o tipo de relações e cumplicidades que se estabelecem entre professor e aluno, os exemplos, a empatia e o grau de comunicação são as cartas de que o professor pode dispor, numa sequência deste tipo, para fomentar o interesse pela aprendizagem. (Zabala, 2014, p. 87).

A motivação, portanto, não se reduz ao interesse espontâneo do estudante, mas resulta da relação entre sujeito, tarefa e contexto pedagógico, exigindo práticas de ensino que promovam pertencimento, participação e expectativas positivas em relação à aprendizagem.

O entendimento de que a motivação pode ser **intrínseca** – relacionada ao prazer, ao interesse ou à satisfação inerentes à própria atividade – ou **extrínseca** – associada a fatores externos, como recompensas, reconhecimento ou exigências sociais – contribui para compreender as múltiplas fontes que impulsionam o engajamento humano e para identificar os fatores que favorecem um maior investimento pessoal na aprendizagem.

Parte da literatura sobre motivação tratou essas categorias de forma dicotômica, associando a motivação intrínseca a experiências mais autônomas e positivas, enquanto a motivação extrínseca era frequentemente compreendida como superficial ou excessivamente dependente de controles externos. Guimarães (2009), no entanto, questiona essa separação rígida ao afirmar que essas duas formas de motivação não são mutuamente excludentes. Segundo a autora, um indivíduo pode iniciar uma tarefa motivado por estímulos externos e, ao longo do processo, desenvolver envolvimento genuíno, senso de autonomia e satisfação em sua realização.

De acordo com Weinstein e Novodvorsky (2015), motivação para aprender é o resultado tanto da crença do estudante de que ele pode ter sucesso quanto da importância que ele atribui às atividades propostas pelos professores. Quando o aluno percebe sentido no que aprende, aumenta sua disposição para se envolver, persistir diante das dificuldades e buscar os benefícios daquela aprendizagem. Ainda de acordo com as autoras, estudantes interessados e engajados apresentam menos comportamentos desafiadores e mais oportunidades de aprendizagem.



Alunos levantam as mãos com entusiasmo em sala de aula
Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



QUESTÃO DIRECIONADORA

Neste contexto, emerge uma questão central para a prática docente:

O que os professores podem fazer para contribuir com a motivação e o envolvimento dos estudantes?



Essa reflexão pode ser ampliada com as contribuições do guia "[Clima Escolar Positivo](#)", elaborado no âmbito do Ministério da Educação com o apoio técnico da Fundação Carlos Chagas. Voltado aos anos finais do Ensino Fundamental, o material destaca que a aprendizagem com qualidade depende de um ambiente escolar que ofereça acolhimento, inclusão, participação e proteção aos estudantes. Nessa perspectiva, fortalecer a motivação para aprender também implica construir, no cotidiano da sala de aula, relações de confiança, escuta ativa e oportunidades reais de participação, para que os estudantes se sintam seguros, reconhecidos e envolvidos em seu processo de aprendizagem.

Tudo isso nós discutiremos ao longo desta unidade, a partir de três princípios fundamentais inspirados nos trabalhos de Boruchovitch, Bzuneck e Guimarães (2010) e Weinstein e Novodvorsky (2015):

1 A percepção do professor sobre sua própria capacidade de ensinar

Os professores precisam estar confiantes na sua capacidade de promover experiências que favoreçam a aprendizagem de seus estudantes.

2 A percepção do estudante sobre sua própria capacidade de aprender

Os estudantes precisam acreditar que são capazes de realizar as atividades e aprender os conteúdos.

3 A aprendizagem significativa

O processo de aprendizagem deve ser significativo e proveitoso para os estudantes, o que não significa ser sempre divertido.

Com base nessas contribuições, esta unidade passa a focalizar aspectos que ajudam a compreender de que modo a motivação para aprender é construída nas interações e nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar. Para isso, serão discutidos elementos relacionados ao papel do professor na criação de condições favoráveis à aprendizagem, à forma como os estudantes percebem suas próprias possibilidades de aprender e à importância de experiências pedagógicas significativas, capazes de sustentar o engajamento e a participação.

Princípio 1

A percepção do professor sobre sua própria capacidade de ensinar

Para Bzuneck (2009), a motivação no contexto escolar não pode ser analisada de forma isolada, pois é resultado de interações profundas entre as características do estudante e os fatores contextuais da sala de aula. Nesse cenário, a motivação do professor para ensinar surge como um dos fatores determinantes e diretamente interligados à motivação do estudante para a aprendizagem. O autor aponta que a motivação do professor em enfrentar os desafios diários da sala de aula, inclusive a tarefa árdua de reverter quadros de desinteresse dos estudantes, depende, em grande medida, da percepção que o professor tem de sua capacidade de planejar e executar ações que favoreçam avanços reais na aprendizagem.



Essa autopercepção é fortalecida, sobretudo, pelas experiências de êxito vivenciadas no cotidiano escolar, como quando o professor percebe que sua atuação pedagógica está produzindo avanços reais na aprendizagem dos estudantes. Além disso, Bzuneck (2009) destaca outras fontes importantes que influenciam a percepção docente sobre sua própria capacidade de ensinar. Entre elas, estão a observação de colegas com formação e condições de trabalho semelhantes obtendo bons resultados, funcionando como referências para o próprio julgamento profissional, e os processos de reconhecimento e devolutivas recebidos de colegas, gestores e demais membros da comunidade escolar acerca da qualidade de suas práticas pedagógicas. Esses elementos contribuem para o fortalecimento da disposição do professor para enfrentar os desafios cotidianos do ensino e persistir diante de situações de desengajamento dos estudantes.

De acordo com Bzuneck (2009), professores motivados se dedicam e se esforçam para selecionar e propor tarefas desafiadoras na medida certa. Além disso, eles também se preocupam em oferecer avaliações e devolutivas aos seus estudantes, de modo que o desenvolvimento deles seja impulsionado.



PARA REFLETIR



Como a sua motivação em ensinar tem influenciado a motivação dos seus estudantes em aprender?



Princípio 2

A percepção do estudante sobre sua própria capacidade de aprender

No contexto escolar, a motivação do estudante é fortemente influenciada pela percepção de sua capacidade em realizar uma tarefa. Quando um estudante não se percebe capaz de realizar uma atividade ou aprender determinado conteúdo, ele tende a interpretar as frustrações naturais do processo de aprendizagem de algo novo como provas de sua incapacidade. Isso pode levar, muitas vezes, a um distanciamento da disciplina e, consequentemente, a dificuldades de aprendizagem.

Em contrapartida, como afirmam Da Costa e Boruchovitch (2006), estudantes que têm boa autopercepção de sua própria capacidade de realização tendem a demonstrar maior motivação para aprender, envolvendo-se mais nas atividades, persistindo diante das dificuldades e mantendo um interesse mais consistente pelo próprio processo de aprendizagem. Além disso, as expectativas que os professores constroem sobre o desempenho dos estudantes podem influenciar a forma como eles próprios se percebem e se relacionam com a aprendizagem.



PRÁTICA EM FOCO

Larissa está no 3º ano do Ensino Médio e sempre apresentou muita dificuldade em aprender Geografia. Em todos os anos, ficava de recuperação e já havia aceitado que essa disciplina não era para ela. Quando o professor Ivo contou que a turma iria estudar cartografia nesse bimestre, Larissa já se conformou com a ideia de que ficaria de recuperação mesmo, então nem adiantaria se esforçar.

Dessa vez, porém, o professor Ivo preparou uma atividade diferente. Ele organizou a turma em pequenos grupos e explicou que haveria diversas formas de contribuir para o trabalho coletivo: poderiam colaborar aqueles que soubessem fazer boas representações em desenho, observar padrões, registrar ideias em texto ou organizar as discussões do grupo, entre outras habilidades que não estavam diretamente relacionadas ao domínio prévio dos conteúdos de Geografia.

Larissa ficou desconfiada, todos da turma sabiam que ela era muito boa em fazer desenhos e esquemas visuais, mas ela não acreditou muito que isso poderia importar em uma atividade escolar.

O professor Ivo distribuiu cartões com orientações sobre as etapas da atividade e organizou os papéis de cada integrante do grupo, de modo que todos tivessem responsabilidades no desenvolvimento da tarefa. Ao longo da aula, Larissa percebeu que uma das etapas exigia a elaboração de uma representação visual das conclusões do grupo, e sentiu que poderia contribuir significativamente nesse momento. No entanto, não se tratava apenas de fazer um desenho: era necessário que a representação estivesse articulada às discussões e ideias construídas coletivamente. Essa dinâmica favoreceu o envolvimento de Larissa no processo, levando-a a participar das conversas do grupo, ouvir as explicações dos colegas e acompanhar mais atentamente a atividade.



Estudante confusa com uniforme escolar analisa um mapa.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



O grupo ficou feliz com a participação de Larissa, reconhecendo a importância de sua contribuição para a realização da atividade. Larissa, por sua vez, sentiu-se mais confiante ao perceber que podia colaborar com os colegas e acompanhar os resultados do trabalho coletivo. Ao notar que o professor Ivo passou a propor outras atividades que também mobilizavam habilidades nas quais ela se destacava, Larissa começou a se perceber mais competente e demonstrou maior disposição para participar das aulas.

Nessa história, o professor Ivo demonstrou sensibilidade pedagógica ao identificar pontos fortes de seus estudantes que não estavam diretamente relacionados ao conteúdo de Geografia para planejar atividades em que eles se sentissem realmente capazes de contribuir e, com isso, aprendessem.



Aluna alegre segurando mapa desenhado ao lado de colegas.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

- ? Que outras estratégias, linguagens ou habilidades os estudantes podem mobilizar para aprender os conteúdos da disciplina que você leciona?
- ? Quais estratégias você já utiliza para apoiar seus estudantes a perceberem como são capazes de aprender?



Crianças indígenas sorridentes sentadas em carteiras escolares, em sala com teto de palha.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

Quando falamos de sala de aula, não existem soluções únicas ou estratégias que funcionem da mesma maneira em todos os contextos. Ainda assim, há aspectos que podem receber uma atenção mais cuidadosa dos professores quando se busca reverter quadros de desinteresse e fortalecer a autopercepção dos estudantes sobre sua capacidade de aprender. Apresentaremos a seguir **cinco estratégias** para contribuir com o aumento das expectativas de sucesso dos estudantes, inspiradas nos trabalhos de Weinstein e Novodvorsky (2015), Boruchovitch (2009) e Bzuneck (2009).



1 Forneça oportunidades para o sucesso

Para que os estudantes se sintam capazes de aprender, precisamos oferecer-lhes oportunidades reais de sucesso. Isso pode envolver, por exemplo, dividir problemas complexos em partes mais graduadas, propor perguntas abertas em que diferentes formas de responder são válidas ou planejar atividades em grupo nas quais os estudantes possam contribuir das formas mais diversas, com habilidades que eles já possuem e normalmente não são valorizadas em certas disciplinas, como no exemplo do professor Ivo e da estudante Larissa.

2 Ajude os estudantes a reconhecerem a relação entre seus esforços e os resultados

Muitos estudantes atribuem suas dificuldades de aprendizagem à ideia de que "não levam jeito" para determinada disciplina, com pensamentos como: "eu não sirvo para aprender Matemática" ou "História não é para mim, não entendo nada", desconsiderando o papel do esforço, da persistência e das oportunidades de aprendizagem. Os professores podem tornar essa relação mais explícita ao evidenciar como o envolvimento dos estudantes em tarefas específicas resulta em progressos concretos, que precisam ser reconhecidos e valorizados, mesmo quando ocorrem de forma gradual.

3 Construa com os estudantes uma cultura de que a avaliação apoia a aprendizagem

Não é difícil encontrar estudantes que ficam muito frustrados quando não tiram a nota máxima. Por outro lado, é também muito comum encontrar estudantes que se esforçam para atingir apenas a nota mínima para aprovação. Em ambos os casos, a avaliação tende a ser compreendida como um julgamento sobre ser ou não "bom" em determinada disciplina, e não como parte do processo de aprendizagem. Transformar essa compreensão depende, em grande medida, da forma como o professor utiliza os instrumentos avaliativos em sua prática.

Quando a avaliação é usada como punição ou mecanismo de controle, ela pode reforçar inseguranças, desengajamento e uma relação pouco produtiva com a aprendizagem. Por outro lado, quando é utilizada para acompanhar o percurso dos estudantes, identificar dificuldades e orientar avanços, ela passa a cumprir uma função formativa. Nesse sentido, compartilhar com os estudantes os objetivos de aprendizagem esperados para determinado período, bem como explicitar os critérios de avaliação, pode contribuir para que compreendam melhor o que se espera deles e como podem avançar. Além de tornar o processo mais transparente, essa prática ajuda os estudantes a reconhecerem seus progressos, identificarem aspectos que ainda precisam desenvolver e participarem de maneira mais ativa de sua própria aprendizagem.

4 Forneça devolutivas aos seus estudantes

Pode ser muito frustrante para um estudante dedicar-se à realização de uma tarefa e não receber nenhum retorno do professor, ou receber apenas uma nota baixa acompanhada da marcação de erros. Situações como essas podem impactar negativamente tanto a motivação para se envolver nas atividades quanto a confiança em relação à própria capacidade de aprender.



Por outro lado, devolutivas específicas, ágeis, construtivas e orientadas para a aprendizagem podem favorecer o desenvolvimento dos estudantes. Quando essas devolutivas destacam o que já está alinhado aos objetivos propostos e indicam caminhos possíveis para superar dificuldades e equívocos, os estudantes conseguem compreender melhor seus avanços, reconhecer aspectos que ainda precisam desenvolver e identificar o que podem fazer para continuar aprendendo.

5 Proporcione apoio motivacional especial para os estudantes desmotivados

Estudantes que enfrentam transtornos de aprendizagem ou dificuldades persistentes frequentemente vivenciam a escolarização como um processo marcado por frustrações e esforços constantes para acompanhar os colegas, o que pode impactar negativamente a autoestima e a motivação para aprender. Nesses casos, torna-se especialmente importante oferecer também um suporte voltado aos aspectos emocionais e motivacionais da aprendizagem.

Os professores podem contribuir incentivando os estudantes a persistirem diante dos desafios, reconhecendo seus avanços e reforçando que os processos de aprendizagem ocorrem em ritmos distintos. Além disso, ao demonstrar disponibilidade para apoiá-los e promover um ambiente de cooperação e assistência mútua entre os colegas, o professor fortalece condições mais favoráveis para a participação e o engajamento desses estudantes.

Em conjunto, essas estratégias evidenciam que fortalecer a percepção do estudante sobre sua própria capacidade de aprender não depende de discursos motivacionais genéricos, mas de práticas pedagógicas concretas, intencionais e sensíveis às diferenças presentes na sala de aula. Ao oferecer oportunidades reais de sucesso, explicitar a relação entre esforço e aprendizagem, utilizar a avaliação como apoio ao desenvolvimento, fornecer devolutivas construtivas e acolher de modo especial os estudantes mais desmotivados, o professor contribui para a construção de um ambiente em que todos possam se perceber como capazes de aprender, participar e avançar.



PARA REFLETIR



Como você poderia aumentar as expectativas de sucesso dos seus estudantes?



Princípio 3

A aprendizagem significativa

Quando pensamos em favorecer a motivação e o envolvimento dos estudantes, outro aspecto importante é tornar o ensino significativo e interessante para eles. Muitas vezes, isso nos leva à ideia de que os estudantes só estarão engajados se as aulas forem constantemente lúdicas ou divertidas. No entanto, é importante diferenciar aquilo que é **simplesmente divertido** daquilo que **efetivamente mobiliza** os estudantes para aprender, distinção que será discutida a seguir.



Tirinha em preto e branco composta por três quadros. No primeiro, um menino de cabelo espetado, sentado em uma carteira escolar, levanta um dos braços enquanto fala à professora: "Dona Hermengarda, eu não vou aprender essa matéria a menos que você a ensine de um modo divertido." No segundo quadro, a professora, uma senhora idosa de óculos e vestido de bolinhas, está em pé diante de um quadro-negro onde aparece a operação $8 - 2 =$, e responde com expressão séria: "Sei. E o que você fará se o resto da sua vida não for divertido a cada minuto?" No terceiro quadro, o menino, ainda sentado em sua carteira, olha para a professora e responde com naturalidade: "Por quê? A senhora acha que eu vou morar em algum lugar que não tenha TV a cabo?".

Fonte: WATTERSON, Bill. Calvin and Hobbes [tirinha]. Disponível em: <https://link.ufms.br/7lbYr>. Acesso em: 18 maio 2026.

A diferença fundamental entre uma atividade pedagogicamente motivadora e uma atividade voltada apenas ao entretenimento está na **intencionalidade pedagógica** e na qualidade do engajamento promovido. Atividades dinâmicas sem objetivos pedagógicos claros tornam-se atividades meramente divertidas. Segundo Weinstein e Novodvorsky (2015), é um equívoco assumir que o bom ensino precisa ser necessariamente divertido, como se a escola devesse funcionar como um espaço de recreação e o professor como um animador. Atividades meramente divertidas podem gerar distração ou entretenimento momentâneo, sem, contudo, favorecer a aprendizagem. Já experiências de aprendizagem significativas tendem a envolver os estudantes intelectualmente, despertar curiosidade, promover desafios e produzir satisfação pelo próprio processo de compreender, participar e aprender, sem que isso dependa de humor ou diversão constante.

Nesse contexto, **intencionalidade pedagógica** pode ser compreendida como a orientação consciente e planejada da ação docente em função de objetivos formativos claros. Isso significa que atividades, recursos, interações, intervenções e formas de avaliação não são escolhidos apenas por serem atrativos ou dinâmicos, mas porque favorecem determinadas aprendizagens e contribuem para o desenvolvimento dos estudantes. Assim, uma atividade pedagogicamente motivadora é aquela que mobiliza o interesse dos estudantes ao mesmo tempo que está articulada a propósitos educativos definidos e à construção de conhecimentos significativos.

Apresentaremos na sequência algumas estratégias inspiradas nos trabalhos de Weinstein e Novodvorsky (2015) e de Zabala (2014) que você pode utilizar para construir aulas pedagogicamente motivadoras:



✓ **Proponha atividades que envolvam problemas autênticos**

Relacione as atividades com a vida dos estudantes, ou com problemas reais do mundo contemporâneo.

Exemplo

Em Ciências da Natureza, os estudantes investigam por que determinados bairros sofrem mais com enchentes e elaboram propostas para reduzir os impactos ambientais na comunidade.

✓ **Crie atividades abertas**

Ofereça aos estudantes oportunidades de escolha, seja pelo caminho para resolver um problema, pela forma como o resultado será apresentado ou pelos materiais que serão utilizados.

Exemplo

Em aulas de Matemática que envolvem cálculos com as quatro operações, o uso de estratégias como [Conversas Numéricas](#) (Parker; Humphreys, 2015) pode mostrar que um resultado pode ser alcançado por diferentes estratégias de cálculo.

✓ **Forneça oportunidades para os estudantes responderem ativamente**

Estruture sua aula para que a participação dos estudantes seja realmente valorizada, evitando perguntas retóricas que só quem já sabe o conteúdo é capaz de responder.

Exemplo

Antes de explicar um novo conceito, o professor pode apresentar uma situação-problema e pedir que os estudantes discutam, em duplas ou pequenos grupos, possíveis explicações, registrem hipóteses ou indiquem o que já sabem sobre o tema.

✓ **Permita que os estudantes criem produtos finais**

Elabore atividades em que os estudantes possam trabalhar na construção de um produto que sintetize seus aprendizados. O produto pode ser um texto, um mapa mental, um protótipo ou outro meio que possa representar o que foi aprendido.

Exemplo

Após uma sequência de aulas sobre a História Local e a formação da comunidade, os estudantes podem elaborar um projeto de valorização do patrimônio e da memória da região. Eles podem produzir uma campanha cultural para a comunidade escolar, desenvolvendo cartazes históricos, mini documentários em vídeo, podcasts que envolvam entrevistas com moradores ou infográficos digitais que sintetizem as transformações históricas e os conhecimentos construídos ao longo das atividades.



✓ **Promova interação entre pares**

Estudantes aprendem mais quando têm boas interações com seus pares. Crie atividades em que eles possam interagir com qualidade.

Exemplo

Para aprender conceitos complexos, o professor pode propor atividades em grupos nas quais a estrutura da atividade depende das interações e conversas no grupo, como por exemplo em um problema matemático em que os estudantes precisam fazer estimativas da área de diversos espaços.

✓ **Inclua elementos de novidade em suas aulas**

Diversifique sua forma de ensinar, não tenha medo de incluir elementos artísticos para ensinar matemática ou partir de um experimento para escrever uma redação ou poesia.

Exemplo

Em Física, ao estudar ondas e som, o professor inicia o estudo sobre som utilizando instrumentos musicais e aplicativos de frequência sonora para explorar conceitos de ondas.

✓ **Crie formas de valorização da participação e da aprendizagem**

Conheça seus estudantes a fim de descobrir o que pode ser recompensador para eles ao realizar uma atividade. Pode ser que eles gostem muito da possibilidade de fazer uma atividade fora da sala de aula.

Exemplo

Ao perceber que a turma demonstra grande interesse por atividades práticas e espaços diferentes da sala de aula, o professor pode propor uma investigação no pátio da escola, uma observação de campo no entorno da comunidade ou a realização de parte da aula na biblioteca, vinculando essas experiências aos objetivos de aprendizagem da disciplina.

✓ **Ajude os estudantes a encontrar sentido no que fazem**

Contextualize cada atividade dentro de objetivos mais amplos e claros, compartilhando com a turma as justificativas do trabalho pedagógico, ao mesmo tempo em que se promove o engajamento e o interesse contínuo por meio de propostas desafiadoras, porém alcançáveis, e de um clima de confiança em que o estudante experimenta o sucesso da sua própria capacidade de aprendizagem.



Exemplo

Ao transformar o estudo da geografia urbana em um projeto prático, como por exemplo, "Plano de Melhoria do Nosso Bairro", o professor contextualiza os conceitos teóricos na realidade dos estudantes, dando sentido à aprendizagem ao capacitá-los a diagnosticar e propor soluções reais para os problemas de infraestrutura da própria comunidade.



Promova canais de comunicação

Entenda a sala de aula como um espaço de construção conjunta e participação orientada, em que o professor estabelece uma rede comunicativa clara, fluida e bidirecional que evita mal-entendidos.

Exemplo

O professor propõe uma atividade em grupo para que os estudantes leiam e discutam sobre determinados conceitos em vez de apenas apresentar a explicação.



Potencialize a autonomia e possibilite que os estudantes aprendam a aprender

Transfira progressivamente a responsabilidade do processo do professor para o estudante, retirando o suporte pedagógico à medida que o estudante desenvolve estratégias metacognitivas para planejar, autorregular, ponderar seus erros e mobilizar conhecimentos de forma independente frente a novos desafios.

Exemplo

Em uma aula de Língua Portuguesa, os estudantes recebem um guia de planejamento para escreverem uma redação em duplas. Os estudantes rascunham a redação de forma colaborativa enquanto o professor circula mediando a atividade, intervindo de maneira pontual para estimular a autonomia dos pares antes de oferecer respostas prontas.

Em conjunto, essas estratégias mostram que promover aprendizagens significativas não depende de transformar toda aula em espetáculo ou entretenimento, mas de organizar experiências pedagógicas intencionalmente voltadas ao envolvimento dos estudantes com o conhecimento. Quando o professor cria oportunidades de participação, favorece a interação entre os pares, propõe desafios conectados à realidade e amplia progressivamente a autonomia da turma, contribui para que os estudantes atribuam sentido ao que aprendem e se reconheçam como sujeitos ativos de seu próprio processo de aprendizagem.



PARA REFLETIR

- ▶ O que você poderia fazer para que suas aulas sejam pedagogicamente motivadoras e não apenas divertidas?
- ▶ O que é realista e apropriado quando pensamos em aumentar a motivação dos estudantes?





Retomando a pergunta inicial

Iniciamos esta unidade com a seguinte pergunta: **o que professores podem fazer para contribuir com a motivação e o envolvimento de seus estudantes?** Para respondê-la, partimos do entendimento de que a motivação para aprender está relacionada à tendência de o estudante considerar as atividades acadêmicas significativas e proveitosas. Com base nessa compreensão, apresentamos estratégias que os professores podem utilizar em suas salas de aula para promover maior engajamento dos estudantes em seus processos de aprendizagem.

Finalizamos concluindo que, para promover uma sala de aula motivadora, o professor deve criar um contexto de apoio que favoreça a confiança do estudante em sua capacidade de realizar as atividades propostas e, simultaneamente, evidencie a relevância dos conhecimentos trabalhados para sua vida e seus objetivos pessoais. Diferentemente de atividades voltadas apenas para o entretenimento, práticas pedagógicas motivadoras contribuem para a construção de sentido e valor da aprendizagem para o estudante.



Unidade 2

As relações interpessoais e sua influência na aprendizagem

Quantas vezes nos sentimos desconfortáveis ao precisar trabalhar com um colega com quem tivemos um desentendimento ou ao sermos estudantes de um professor autoritário? Por outro lado, sabemos como é mais prazeroso aprender com um docente que nos faz sentir respeitados? E ainda, no papel de professores, quantas vezes constatamos o quanto pode ser desastroso colocar dois estudantes para trabalharem juntos logo após uma briga entre eles no recreio?

As relações que acontecem na sala de aula, compreendendo tanto o vínculo entre professor e estudante quanto entre o estudante e seus próprios pares, configuram-se como os alicerces socioemocionais e cognitivos sobre os quais a aprendizagem formal se consolida. De acordo com Zabala (2014), o sucesso do processo de ensino-aprendizagem está intrinsecamente relacionado à **qualidade das relações interpessoais** desenvolvidas no ambiente escolar. O autor afirma que a aprendizagem não se restringe à dimensão cognitiva, sendo amplamente perpassada por componentes afetivos e relacionais. Dessa forma, a constituição de um ecossistema educativo baseado no respeito mútuo, na acessibilidade e na sinceridade apresenta-se como condição fundamental para a otimização do desenvolvimento intelectual e psicossocial do estudante.



Grupo diverso de estudantes e professora unem as mãos em círculo em sala de aula.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



QUESTÃO DIRECIONADORA

Nesta unidade, daremos continuidade à discussão sobre a construção de ambientes respeitosos e cuidadosos, partindo da pergunta:

O que professores podem fazer para estabelecer vínculos que apoiem a aprendizagem?

A gestão de sala de aula é frequentemente associada à autoridade, à disciplina e ao controle do comportamento dos estudantes. No entanto, o trabalho de Weinstein e Novodvorsky (2015) evidencia que a base de uma aula bem gerida não está em práticas punitivas ou no controle excessivo, mas na qualidade das relações construídas entre professor e estudantes. Segundo as autoras, os estudantes tendem a se engajar mais e a cooperar com maior frequência quando percebem que o professor se importa genuinamente com eles enquanto sujeitos.



Outro aspecto importante na construção de vínculos respeitosos é o modelo oferecido pelos professores. Os estudantes observam o comportamento do professor para entender como devem agir. Portanto, um bom relacionamento começa na postura do docente, que deve tratar os estudantes com a mesma cortesia que espera receber.

Além disso, para buscar relações mais equitativas, o professor precisa monitorar suas próprias ações para garantir que todos os estudantes recebam o mesmo nível de atenção e tempo de fala, evitando privilegiar apenas aqueles de alto desempenho.



PRÁTICA EM FOCO

Em uma turma do 9º ano, durante uma discussão sobre as mudanças econômicas, culturais e sociais ocorridas no Brasil a partir da década de 1990, a professora Bia percebeu que as interações em sala eram marcadas por desigualdade na participação: os estudantes com histórico de alto desempenho concentravam a maior parte das respostas e do tempo de fala. Buscando reverter esse cenário e promover práticas mais equitativas, ela organizou um sistema de rodízio que garantia a todos os estudantes oportunidades semelhantes de participação, reforçando a ideia de que cada integrante da turma era um sujeito legítimo e respeitável naquele espaço de aprendizagem.

Além disso, ao dirigir perguntas aos estudantes que normalmente participavam menos, a professora evitava transferir rapidamente a questão para outro colega diante do silêncio inicial. Em vez disso, aguardava o tempo necessário para que o estudante pudesse elaborar sua resposta, sinalizando confiança em sua capacidade de pensar e contribuir com a discussão. Após as respostas, valorizava os aspectos positivos das contribuições apresentadas, reconhecendo a pertinência das ideias dos estudantes mesmo quando elas não correspondiam exatamente ao formato esperado pelo livro didático.



Professora observa estudante pensando.
Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Que outras estratégias você utiliza para modelar práticas equitativas em sua sala de aula?



Você utiliza outras formas de demonstrar respeito e atenção aos seus estudantes? Quais?



Uma sala de aula marcada por relações saudáveis é aquela em que os estudantes também aprendem a cuidar uns dos outros, construindo vínculos de respeito, cooperação e pertencimento. Nesse contexto, o professor atua como mediador das interações sociais da turma, planejando situações, organizando interações e realizando intervenções intencionais que favoreçam relações mais acolhedoras e colaborativas entre os pares. Nessa perspectiva, apresentamos, com base no trabalho de Weinstein e Novodvorsky (2015), três maneiras principais pelas quais você pode contribuir:

1. Proporcionando trabalho em grupo de forma estruturada

Se o vínculo com o professor oferece a sustentação emocional necessária para o engajamento, as interações entre os estudantes podem criar oportunidades de ampliação cognitiva. Na dinâmica entre os pares, os estudantes frequentemente recorrem a um repertório linguístico e cultural compartilhado, o que facilita a tradução e a apropriação de conceitos complexos que, em um primeiro momento, podem parecer distantes. Neste contexto, não basta colocar os estudantes para trabalharem juntos, é preciso promover atividades que proporcionem interações construtivas, bem como é fundamental ensinar os estudantes a trabalharem em grupo compartilhando as normas de cooperação, como ouvir o colega, respeitar os tempos de fala e oferecer ajuda de forma solidária.

2. Fazendo intervenções para evitar a exclusão de estudantes

É importante estar sempre atento a dinâmicas de bullying ou isolamento, promovendo atividades que permitam a participação de todos e intervindo de forma a valorizar as contribuições de estudantes que possam estar sendo excluídos.

3. Valorizando a heterogeneidade da sala de aula

Você pode trazer para a aula referências que dialoguem com a realidade e a identidade dos estudantes. Quando o estudante é representado no currículo, ele sente que sua identidade é respeitada e valorizada pela instituição.



PARA REFLETIR

Essas estratégias evidenciam que a construção de relações interpessoais saudáveis na sala de aula depende de ações docentes intencionais, voltadas à promoção da participação, do respeito mútuo e do reconhecimento de cada estudante como sujeito legítimo no processo de aprendizagem.

Nesse contexto, favorecer vínculos positivos entre os pares não significa apenas evitar conflitos ou ampliar a cooperação, mas também criar condições para que a diversidade presente na turma seja acolhida e valorizada como elemento constitutivo de uma convivência mais equitativa, democrática e formativa. Pense em sua experiência como estudante na educação básica:

- ▶ Como eram suas relações com seus pares e com seus professores?
- ▶ Que associações você faz entre uma disciplina da qual gostava e a qualidade do vínculo que você estabelecia com a professora ou o professor que a lecionava?





Respeito à diversidade na sala de aula

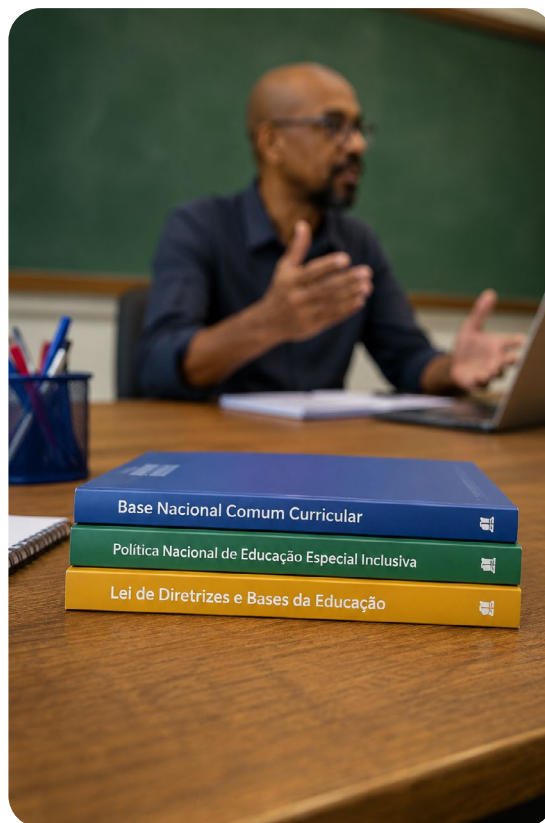
Um dos pilares fundamentais de uma educação verdadeiramente democrática e respeitosa é a compreensão de que a pluralidade não é um obstáculo, mas uma grande riqueza que pode ser mobilizada a favor do ensino. De acordo com Lotan (2006), a escola funciona como um sistema social e se constitui como um dos primeiros espaços públicos em que crianças e jovens convivem com o diferente, cruzando origens étnico-raciais, configurações familiares, identidades de gênero, crenças religiosas e ritmos de aprendizagem.

Nesse cenário, respeitar a diversidade significa rejeitar tentativas de padronização que acabam por excluir aqueles que não se ajustam às normas arbitrárias. Esse compromisso encontra respaldo em marcos normativos da educação brasileira.

A [Base Nacional Comum Curricular](#) (Brasil, 2018) orienta que a escola se fortaleça como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, pautado na não discriminação, no não preconceito e no respeito às diferenças e diversidades. Na mesma direção, a Competência Geral 9 propõe o exercício da empatia, do diálogo, da cooperação e da valorização da diversidade de indivíduos e grupos sociais, sem preconceito de qualquer natureza.

Para que a prática do respeito à diversidade se efetive, é crucial substituir a lógica da igualdade abstrata pela lógica da equidade. Em uma sala de aula equitativa, professores e estudantes reconhecem cada estudante como capaz de aprender habilidades básicas e conceitos de alto nível, assegurando acesso a experiências intelectualmente desafiadoras (Cohen e Lotan, 1997, p. 12). Essa perspectiva dialoga com a educação inclusiva. A [Política Nacional de Educação Especial Inclusiva](#) (Brasil, 2025) estabelece que os sistemas de ensino devem garantir acesso ao ensino regular com participação, aprendizagem e continuidade, além da oferta do atendimento educacional especializado, da acessibilidade e da articulação com a comunidade escolar.

De modo complementar, a [Lei de Diretrizes e Bases da Educação](#) (Brasil, 1996) prevê a adoção de currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às necessidades dos estudantes. Nesse processo, o professor atua como mediador das relações e das aprendizagens, intervindo de forma ativa diante do bullying, do preconceito e de outras barreiras à participação, utilizando linguagem cuidadosa e garantindo que todas as vozes sejam reconhecidas como parte legítima do saber escolar.



Três livros de legislação educacional empilhados em uma mesa, com um professor ao fundo.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Assim, valorizar a diversidade beneficia o desenvolvimento humano de todos os envolvidos, e não apenas dos grupos historicamente marginalizados, pois a convivência com a diferença favorece a empatia, o pensamento crítico e a capacidade de colaboração.

Um olhar para a saúde mental dos estudantes

Outro ponto importante quando falamos da criação de relações saudáveis entre professores e estudantes, bem como entre os pares, é estar atento à saúde mental dos estudantes. Vamos observar dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) a esse respeito (World Health Organization, 2025).

15%

das enfermidades globais que acometem a população de 10 a 19 anos estão associadas a **transtornos mentais**, tratando-se, predominantemente, de depressão, ansiedade e problemas comportamentais.

3ª

principal causa de morte entre jovens de 15 a 19 anos é o **suicídio**.

A Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar (PeNSE) realizada periodicamente pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) entrevistou em 2024 cerca de 120 mil adolescentes de 13 a 17 anos que frequentavam escolas públicas e privadas de todo o Brasil e apresenta um quadro preocupante sobre a saúde mental dos estudantes (IBGE, 2026).

28,9%

afirmaram ter o sentimento persistente de tristeza.

32%

disseram ter vontade de se machucar de propósito.

18,5%

alegaram perda de sentido em viver a vida.

Lidar com questões como essas não é atribuição apenas dos professores, mas da sociedade como um todo. Cabe ao professor acolher, observar, registrar e acionar os fluxos institucionais de apoio, sem assumir funções de diagnóstico ou atendimento clínico.



Do ponto de vista dos impactos na aprendizagem, de acordo com uma pesquisa realizada por Boruchovitch e da Costa (2009), o sentimento de ansiedade escolar é frequentemente observado em estudantes com rendimento abaixo do esperado, o que acaba por diminuir sua motivação para aprender. Esse aspecto se torna mais agudo durante os períodos de avaliações e apresenta uma tendência de crescimento ao longo dos anos letivos, sendo capaz de consolidar um padrão motivacional disfuncional que compromete gravemente o desempenho escolar.



SAIBA MAIS

Você pode conhecer mais dados de saúde mental na escola acessando o material "Saúde Mental também é assunto de sala de aula" disponível no site do IBGEeduca.

No papel de professor, é importante lembrar que construir bons vínculos na sala de aula é também estar atento a questões relacionadas à saúde mental de seus estudantes e prestar atenção em ações que podem desencadear a ansiedade. Entre os principais gatilhos apontados por Boruchovitch e da Costa (2009), sobressaem-se as devolutivas desanimadoras e os apontamentos exclusivos das falhas. Além disso, a prevalência de um ambiente de sala de aula focado na rivalidade e na hostilidade, a aplicação de métodos avaliativos inadequados e a imposição de prazos muito rígidos para a conclusão de tarefas são fatores determinantes para o aumento do estresse escolar.

Retomando a pergunta inicial

Iniciamos esta unidade com a seguinte pergunta: **o que professores podem fazer para estabelecer vínculos que apoiem a aprendizagem?** Para respondê-la, partimos da premissa de que a aprendizagem acontece em ambientes em que os estudantes se sentem cuidados e respeitados e que esses sentimentos não são abstratos, mas dependem de ações concretas e intencionais do professor.

A construção de vínculos respeitosos entre professor e estudante e entre os próprios estudantes não se limita à gentileza interpessoal; constitui uma estratégia pedagógica que articula a qualidade das relações, a construção de um ambiente equitativo e o exercício equilibrado da autoridade docente. Ao entender que o cuidado também se faz com o estabelecimento de limites claros e altas expectativas, em vez de permissividade, o professor pode atuar para promover o bem-estar coletivo.

Finalizamos entendendo que considerar o estudante em sua individualidade e estruturar rotinas que valorizem a diversidade e a sua saúde mental são passos fundamentais para transformar a sala de aula em um espaço seguro, em que a dignidade do estudante precede o desempenho e no qual a motivação para aprender possa florescer de forma sustentável.



Considerações finais

As discussões propostas ao longo deste módulo nos permitem concluir que a construção de um ambiente favorável à aprendizagem vai muito além da organização das carteiras ou da estética da sala de aula. Trata-se, fundamentalmente, de uma gestão sensível das relações humanas e do fortalecimento da individualidade de cada estudante. Ao relacionarmos a construção de um ambiente favorável à aprendizagem ao fortalecimento da motivação para aprender e da criação de vínculos de respeito e cuidado, percebemos que o sucesso pedagógico floresce quando o docente assume o papel de mediador da confiança e arquiteto de interações saudáveis.

Um dos pontos centrais dessa reflexão é a desmistificação da motivação em aprender como algo inato. Como vimos, ela é uma disposição dinâmica, profundamente influenciada pelo modo como o professor planeja suas aulas. Ao superar a visão que separa o prazer pessoal (motivação intrínseca) das recompensas externas (motivação extrínseca), entendemos que o essencial é o sentido e o valor que o estudante atribui ao que faz. Quando o docente valoriza diferentes habilidades, como o desenho, a organização ou o raciocínio lógico, ele eleva a autopercepção do estudante de sua própria capacidade de realização, transformando a percepção de incapacidade em um desejo real de persistir diante dos desafios.

Nesse contexto, vale destacar que o engajamento não deve ser confundido com entretenimento. Enquanto atividades apenas lúdicas e divertidas podem distrair, práticas pedagogicamente motivadoras desafiam, conectam o conteúdo à realidade e estimulam o estudante a sentir-se capaz de aprender.

Estratégias de avaliação da aprendizagem mais equitativas, como devolutivas construtivas e critérios de avaliação transparentes, deixam de ser meras formalidades para se tornarem suportes pedagógicos e emocionais indispensáveis, reduzindo a ansiedade e transformando o erro em uma etapa natural e produtiva do processo.

Somado a isso, a construção de um ambiente que apoia a aprendizagem depende do cultivo intencional de boas relações interpessoais, exigindo que o respeito e o cuidado saiam do plano abstrato e se tornem ações concretas. A gestão da sala de aula, sob essa ótica, não se pauta no controle autoritário nem na permissividade que gera caos, mas sim no equilíbrio que leva à liberdade.

Estabelecer limites claros e manter altas expectativas de aprendizagem é uma forma de demonstrar que o professor valoriza o potencial do estudante. O cuidado se manifesta nas práticas equitativas, na escuta ativa, no respeito à diversidade e na criação de uma rede de apoio em que os próprios pares aprendem a colaborar entre si.

Por fim, concluímos que um ambiente favorável à aprendizagem é aquele no qual a dignidade do ser humano precede qualquer nota, e que o rigor do conhecimento caminha lado a lado com o afeto, garantindo que a escola cumpra sua missão de promover o desenvolvimento integral de todos e todas.



PARA APROFUNDAR



Sugerimos que você explore os minicursos disponíveis gratuitamente na plataforma **AVAMEC**, voltados ao acolhimento, à identificação de sinais de sofrimento psíquico e à promoção da saúde mental no contexto escolar. Esses materiais podem contribuir para ampliar o olhar sobre o cuidado com os estudantes e fortalecer práticas pedagógicas mais acolhedoras e preventivas no cotidiano da escola.

Acolhimento e bem-estar na sala de aula

Este curso oferece caminhos práticos para criar uma cultura de afeto na escola e ajudar os estudantes a lidar com a ansiedade, o estresse e a desmotivação diante da vida escolar.

[Acesse aqui!](#)

Saúde mental na escola: identificação e acolhimento dos estudantes

O curso aborda estratégias para reconhecer sinais de sofrimento psíquico e fortalecer práticas de acolhimento no ambiente escolar.

[Acesse aqui!](#)

Promovendo a saúde mental no ambiente escolar: ferramentas e práticas preventivas

O curso apresenta orientações e recursos para apoiar ações preventivas e promover o cuidado com a saúde mental na escola.

[Acesse aqui!](#)



Referências

BANDURA, Albert. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change.

Psychological Review, Washington, v. 84, n. 2, p. 191-215, 1977. Disponível em: <https://link.ufms.br/PGDfk>. Acesso em: 15 jun. 2026.

BRASIL. **Decreto nº 12.686, de 20 de outubro de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva e a Rede Nacional de Educação Especial Inclusiva. Disponível em: <https://link.ufms.br/FCp4Y>. Acesso em: 16 jun. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://link.ufms.br/dzJDm>. Acesso em: 15 jun. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://link.ufms.br/xSIHA>. Acesso em: 16 jun. 2026.

BZUNECK, José Aloyseo. Crenças de autoeficácia de professores: um fator motivacional crítico na educação inclusiva. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 30, n. 59, p. 697-708, 2017. Disponível em: <https://link.ufms.br/7qr5r>. Acesso em: 15 jun. 2026.

BZUNECK, José Aloyseo. Motivação do aluno: Aspectos introdutórios. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo; GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. **Motivação para aprender: aplicações no contexto educativo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

BORUCHOVITCH, Evely. Inteligência e motivação: Perspectivas atuais. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo. (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BORUCHOVITCH, Evely; DA COSTA, Elis Regina; O impacto da ansiedade no rendimento escolar e na motivação dos alunos. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

COHEN, Elizabeth; LOTAN, Rachel A. **Working for equity in heterogeneous classrooms: sociological theory in practice**. New York, NY: Teachers College Press, 1997.

DA COSTA, Elis Regina; BORUCHOVITCH, Evely. A auto-eficácia e a motivação para aprender: considerações para o desempenho escolar dos alunos. In: AZZI, Roberta Gurgel; POLYDORO, Soely Aparecida Jorge (org.). **Auto-eficácia em diferentes contextos**. 1. ed. Campinas: Alínea, 2006.

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

GUIMARÃES, Sueli Édi Rufini. Motivação intrínseca, extrínseca e o uso de recompensas em sala de aula. In: BORUCHOVITCH, Evely; BZUNECK, José Aloyseo (org.). **A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.



PARKER, Ruth; HUMPHREYS, Cathy. **Making Number Talks Matter** (Conversas Numéricas). Portland: Stenhouse Publishers, 2015.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa nacional de saúde do escolar: 2024**. Rio de Janeiro: IBGE, 2026. 237 p. Disponível em: <https://link.ufms.br/5FxUd>. Acesso em: 16 maio 2026.

LOTAN, Rachel A. Teaching teachers how to build equitable classrooms. In: **Teoria em Prática**, v. 45, n. 1, Detracking and Heterogeneous Grouping, Winter, 2006, p. 32-39. Publicado por: Taylor & Francis, Ltd. Disponível em: <https://link.ufms.br/Z2mrx>. Acesso em: 16 jun. 2026.

SOLÉ, Isabel. Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. In: COLL, César et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1996.

WEINSTEIN, Carol Simon; NOVODVORSKY, Ingrid. **Gestão da sala de aula**: lições da pesquisa e da prática para trabalhar com adolescentes. Porto Alegre: AMGH Editora, 2015.

WATTERSON, Bill. **Calvin e seus amigos**. Nova Escola, 20 jan. 2009. Disponível em: <https://link.ufms.br/1MG9O>. Acesso em: 18 maio 2026.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Mental health of adolescents**. Geneva: WHO, 2025. Disponível em: <https://link.ufms.br/07me3>. Acesso em: 16 maio 2026.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Penso, 2014.

A photograph of three students in a classroom setting, overlaid with a semi-transparent blue filter. In the background, there are faint outlines of wind turbines. A student on the left is gesturing while talking to two other students. The student in the center is holding a tablet, and the student on the right is looking at a laptop. In the foreground, a hand is holding a smartphone. The text is positioned in the lower right area of the image.

Módulo 2
***Estratégias para a criação
de uma comunidade de
aprendizagem***



Apresentação

Em contextos escolares, **comunidades de aprendizagem** constituem espaços colaborativos em que educadores, estudantes e comunidade em geral compartilham práticas, refletem coletivamente e produzem conhecimentos voltados à transformação da aprendizagem e da cultura escolar (Lave; Wenger, 1991; Flecha *et al.*, 2024). Mais do que um agrupamento de pessoas, uma comunidade de aprendizagem se constrói a partir de relações de participação, diálogo, escuta e corresponsabilidade. Nela, aprender deixa de ser um processo individual, como normalmente pensamos a aprendizagem, e passa a acontecer na interação com o outro, no compartilhamento de experiências e na construção coletiva de sentidos sobre o mundo e sobre a própria escola.

Unidade 1

Discutiremos o papel do diálogo na construção de comunidades de aprendizagem. Para isso, partiremos de ideias fundamentais do trabalho de Paulo Freire (2019) sobre educação dialógica para pensar a escola como um espaço de encontro, escuta e construção coletiva do conhecimento. Nesse processo, estudantes e educadores são reconhecidos como sujeitos capazes de aprender, ensinar, questionar e transformar suas realidades. As experiências, os saberes e as vivências que cada sujeito traz consigo deixam de ser vistas como algo externo à escola e passam a fazer parte das possibilidades de aprendizagem.

Unidade 2

Abordaremos algumas estratégias para a criação e o fortalecimento de comunidades de aprendizagem no cotidiano escolar. Discutiremos práticas que favorecem a participação ativa dos estudantes, a construção de vínculos e a ampliação dos espaços de diálogo e tomada de decisão coletiva. Entre essas estratégias, serão exploradas possibilidades de atuação no contexto da sala de aula e iniciativas que ampliam a participação estudantil na vida escolar, como assembleias de turma e grêmios estudantis.

Neste módulo, portanto, estudaremos a construção de comunidades de aprendizagem no contexto escolar, compreendendo o diálogo, a participação e a corresponsabilidade como elementos centrais para fortalecer vínculos, ampliar o pertencimento e promover aprendizagens mais equitativas. O objetivo principal é refletir sobre como práticas pedagógicas dialógicas podem contribuir para que estudantes, educadores e comunidade participem ativamente da construção coletiva do conhecimento e da vida escolar.

Bons estudos!



Unidade 1

A educação por meio do diálogo

Ao longo de nossa trajetória escolar, todos fomos marcados por diferentes formas de ensinar e aprender. Talvez você se lembre de professores cujas aulas eram centradas principalmente na explicação e na memorização de conteúdos. Talvez também recorde experiências em que pôde participar mais ativamente, fazer perguntas, compartilhar suas ideias e sentir que aquilo que aprendia tinha relação com sua vida. Essas experiências deixam marcas profundas e, muitas vezes, influenciam a maneira como construímos nossa própria prática docente.



PARA REFLETIR

- ▶ Em quais momentos de minhas aulas os estudantes têm oportunidades reais de dialogar, questionar, argumentar e construir conhecimentos coletivamente?
- ▶ Quais conhecimentos, experiências e formas de compreender o mundo os estudantes trazem para a sala de aula, e como eles podem ser mobilizados no processo de aprendizagem?
- ▶ Em quais situações minhas práticas pedagógicas se aproximam mais de uma lógica de transmissão de conteúdos e em quais favorecem a participação, o diálogo e a construção compartilhada do conhecimento?



Essas perguntas não têm respostas prontas, nem servem para classificar práticas como "certas" ou "erradas". Elas podem, antes, abrir caminhos para percebermos que nossas práticas são complexas, contextualizadas, construídas continuamente e que podem ser transformadas ao longo do tempo.

Dan Lortie (1975) contribui para essa compreensão ao discutir a **"aprendizagem da observação"**, indicando que futuros professores passam muitos anos observando o trabalho docente ainda como estudantes e, nesse processo, internalizam concepções, rotinas e modos de ensinar que tendem a influenciar sua atuação profissional. Em diálogo com essa perspectiva, Tardif (2002) destaca que os saberes docentes não se originam apenas na formação acadêmica, mas também nas **experiências acumuladas ao longo da vida escolar e profissional**. Por isso, refletir sobre nossa concepção de educação não significa procurar erros individuais ou culpados, mas reconhecer que fomos formados dentro de modelos escolares construídos historicamente e socialmente. Significa compreender, também, que nossa atuação docente pode tanto reproduzir quanto transformar essas formas de pensar e fazer educação.

A escola e todos os seus espaços constituem-se como lugares de relações. Relações com os objetos de conhecimento, com as experiências vividas e, sobretudo, com as pessoas: professores, estudantes, coordenadores, funcionários, famílias e comunidade. A forma como essas relações são construídas influencia diretamente as possibilidades de aprendizagem,



participação e pertencimento dos sujeitos no ambiente escolar. Por isso, pensar a construção de **comunidades de aprendizagem** implica refletir sobre metodologias de ensino, modos de convivência, participação e diálogo que sustentam a vida coletiva na escola.



Pátio escolar com estudantes, professores, equipes pedagógicas e famílias.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

As comunidades de aprendizagem são definidas como ecossistemas educacionais colaborativos baseados na aprendizagem dialógica, liderança compartilhada e participação inclusiva, com o objetivo de promover o desenvolvimento acadêmico e socioemocional de forma equitativa (Flecha *et al.*, 2024). Essas comunidades enfatizam a interdependência de estratégias pedagógicas, envolvimento da comunidade escolar e do entorno com facilitação de professores para criar ambientes de aprendizagem favoráveis (Flecha *et al.*, 2024). Nestas comunidades, são implementadas as ações educativas de êxito (AEE), consideradas como estratégias que melhoram os resultados educacionais em diferentes contextos, quando implementadas com intencionalidade e acompanhamento. Tais comunidades contribuem para reduzir as taxas de abandono escolar e melhorar os resultados educacionais, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica.



QUESTÃO DIRECIONADORA

A construção de comunidades de aprendizagem, em que os estudantes sintam-se seguros para expressar suas ideias e aprender com os colegas e com o professor, não exige perfeição imediata, mas disposição para escutar, aprender e experimentar novos caminhos junto aos estudantes. E isso só é possível se partirmos de uma concepção dialógica da educação. Nesta unidade, portanto, discutiremos:

Como uma educação dialógica pode contribuir para a construção de uma comunidade de aprendizagem?



A educação dialógica de Freire (2019) parte do princípio de que ensinar e aprender são processos coletivos, intrinsecamente humanos e profundamente relacionados com a realidade vivida pelos estudantes. Essa perspectiva se opõe à concepção bancária de educação. Em vez de transmissão unilateral, propõe uma escola aberta ao diálogo, democrática, com escuta ativa, sensível à construção compartilhada e significativa do conhecimento.

Em uma educação bancária, o conhecimento é tido como algo pronto, construído fora das interações em sala de aula, de modo que a função do professor é transmitir ou depositar unilateralmente esse conhecimento nos estudantes. O papel dos estudantes, nessa concepção, é apenas memorizar os conteúdos transmitidos pelo professor. Tal perspectiva implica uma "absolutização da ignorância" (Freire, 2019, p. 81), na medida em que estabelece uma relação hierárquica em que o professor é concebido como aquele que detém o saber, enquanto os estudantes são vistos como aqueles que nada sabem.



PRÁTICA EM FOCO

O professor Roberto entra na sala do 9º ano. Ele traz um conteúdo denso sobre Geopolítica. Mal pisa na sala, já levanta a mão pedindo silêncio, pois alguns estudantes conversam sobre o intervalo. Ele gasta dez minutos tentando baixar o volume da turma até que, finalmente, consegue o silêncio absoluto desejado. Roberto começa a falar. Ele explica, aponta para o mapa e escreve no quadro. Os estudantes estão quietos, alguns olhando para a janela, outros desenhando no caderno, e poucos realmente anotando. Roberto sente um alívio, afinal, ninguém o interrompe. Ele deu a aula planejada sem sobressaltos. No final, ele pergunta: "Alguém tem alguma dúvida?". O silêncio permanece. Ele sorri, guarda o seu material e pensa: "Hoje a aula rendeu porque eles finalmente se comportaram". No entanto, ao corrigir as atividades na semana seguinte, percebeu que a maioria não atingiu a compreensão dos conceitos básicos necessários. O silêncio que ele conquistou não era de reflexão, mas de **ausência**.



Professor deixa a sala sorrindo enquanto dois estudantes trocam um olhar de confusão.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

Situações como essa, infelizmente, ainda são parte da realidade de muitas de nossas escolas. Cabe a nós questionar:



O que o silêncio dos estudantes no caso apresentado pode revelar sobre seu envolvimento com a aprendizagem?



Que visão de ensino e aprendizagem parece orientar a prática do professor Roberto?



Em uma perspectiva dialógica, entende-se que o conhecimento é construído nas interações entre educadores, educandos e o mundo que os cerca. Como afirma Freire, “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 2019, p. 96). Para que isso seja possível, é necessária uma postura que supere a contradição entre educador e educando, entre o que sabe e os que não sabem. Nessa perspectiva, os estudantes não são tidos como folhas em branco, mas como sujeitos que pensam e atuam ativamente na construção do seu conhecimento.

Quando a prática pedagógica se limita à transmissão unilateral de conteúdos, os estudantes têm poucas oportunidades de questionar, relacionar o que aprendem com sua realidade ou desenvolver autonomia intelectual. Já em uma perspectiva dialógica, os estudantes são reconhecidos como sujeitos capazes de interpretar, problematizar e transformar o seu cotidiano e o mundo. Isso significa criar condições para que possam perguntar, argumentar, levantar hipóteses, compartilhar experiências e construir sentidos coletivamente.

A partir da linguagem, construímos diálogos que nos permitem olhar para o mundo entendendo a sua realidade inacabada e em constante processo de transformação (Zitkoski; Streck; Redin, 2008). Quando o diálogo é uma prática intencionalmente construída, criam-se espaços de fala e escuta, de reflexões e possibilidades de novos percursos. A escola torna-se, assim, um espaço em que diferentes perspectivas podem se encontrar, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, do pensamento crítico e do sentimento de pertencimento dos estudantes.

No processo de tornar nossas aulas mais dialógicas, os estudantes e os conhecimentos que trazem para a escola ocupam um lugar cada vez mais central. Para isso, precisamos reconhecer que cada estudante chega à escola trazendo experiências, saberes familiares, culturais e comunitários que influenciam sua forma de compreender o mundo. Esses saberes, muitas vezes chamados de “fundos locais de conhecimento” (Moll; Amanti; Neff; Gonzalez, 1992), podem e devem ser incorporados às práticas pedagógicas. Quando o professor reconhece e valoriza esses conhecimentos, fortalece o vínculo dos estudantes com a aprendizagem e contribui para que se percebam como sujeitos pensantes e produtores de conhecimento.

Para Flecha *et al.* (2024), as interações dialógicas têm o potencial de aumentar as aprendizagens e o sentido de aprender por transformarem pessoas e contextos com base em sete princípios.



**Diálogo
igualitário**

As diferentes falas são valorizadas, a partir da validade dos seus argumentos, não com base nas relações de poder.



**Inteligência
cultural**

Vai além da inteligência acadêmica e todos a possuem, independentemente do seu nível educacional, linguagem, nível socioeconômico, cultura e traços de identidade.



Transformação

A aprendizagem só é transformadora quando converte obstáculos em oportunidades. A mera adaptação aos problemas acaba por perpetuá-los, limitando o alcance do pleno potencial educativo.



Dimensão instrumental

Implica oferecer a todos os estudantes a excelência que desejamos aos nossos próprios filhos, diversificando as interações e utilizando o diálogo para articular a cultura dos adultos à construção de novos significados pelos estudantes.



Criação de sentido

O sentido é criado quando as contribuições e as diferenças culturais e linguísticas são tratadas igualmente, quando os estudantes sentem que a escola reconhece e reforça a sua própria identidade e os seus projetos futuros.



Solidariedade

O princípio da solidariedade sustenta uma educação igualitária comprometida em oferecer as mesmas oportunidades a todos os estudantes, priorizando a colaboração e a construção de consensos em lugar da competitividade.



Igualdade de diferenças

Ser igual implica ter os mesmos direitos, sendo a diversidade um elemento de riqueza cultural, humana e acadêmica, que beneficia todas as pessoas.

Tomados em conjunto, esses princípios ajudam a compreender que a aprendizagem dialógica não se reduz à simples abertura para a fala dos estudantes, mas envolve a construção intencional de interações pautadas no respeito, na escuta, na valorização das diferenças e na confiança nas capacidades de todos. Mais do que categorias teóricas, eles oferecem referências para pensar práticas pedagógicas que ampliem a participação, fortaleçam o sentimento de pertencimento e contribuam para a constituição de uma comunidade de aprendizagem mais equitativa, democrática e humanizadora.



PARA REFLETIR

- ▶ Em que medida os princípios das interações dialógicas já se fazem presentes em suas práticas pedagógicas e nas interações construídas em sala de aula?
- ▶ De que formas esses princípios podem ser incorporados ao planejamento e às práticas pedagógicas para fortalecer a construção de uma comunidade de aprendizagem?





Retomando a pergunta inicial

Iniciamos esta unidade com a seguinte pergunta: **como uma educação dialógica pode contribuir para a construção de uma comunidade de aprendizagem?** Fundamentamo-nos no trabalho de Freire (2019) para respondê-la ao longo desta unidade.

A percepção de pertencimento a uma comunidade de aprendizagem se constrói no envolvimento e convivência. Ao compartilhar modos de enxergar o mundo, inquietações, histórias e conhecimentos, os sujeitos constroem novas formas de compreender a realidade e de atuar sobre ela. Nessa relação dialógica, aprender significa participar ativamente de um processo coletivo de construção de sentidos, no qual palavra e ação se articulam em uma prática humanizadora e transformadora. Como afirmam Zitkoski, Streck e Redin (2008, p. 117), esse movimento “implica em uma práxis social, que é o compromisso entre a palavra dita e nossa ação humanizadora”.

A construção de comunidades de aprendizagem exige, portanto, uma relação dialógica entre educador e educando. Nessa perspectiva, o professor desempenha um papel fundamental na organização das experiências de aprendizagem, na mediação das discussões e na ampliação do repertório cultural dos estudantes, criando condições para a participação, o diálogo e a construção coletiva do conhecimento.

De acordo com Gomes (2021), esses princípios apoiam-se na base epistemológica de Paulo Freire. O princípio do **diálogo igualitário** preconiza que os sujeitos aprendem na coletividade, “criando significados que contribuem para a reflexão sobre a sua vivência pessoal, ao mesmo tempo que favorecem a convivência, ou seja, as pessoas, em diálogo igualitário, lutam para superar desigualdades.” (Gomes, 2021, p. 301).

O princípio da **inteligência cultural** apoia-se na ideia de que todas as pessoas têm condições de participar de um diálogo igualitário, pois possuem habilidades cognitivas diferentes, mas nunca inferiores. Essa inteligência vai além dos conhecimentos acadêmicos e é adquirida nas vivências, com a práxis em contextos diversos, dentro e fora dos espaços escolares.

Na próxima unidade, apresentaremos algumas estratégias para a construção de comunidades de aprendizagem equitativas, democráticas e de excelência.



Unidade 2

Estratégias para a construção de comunidades de aprendizagem

Como vimos, as experiências escolares que vivenciamos ao longo da vida e as próprias condições concretas do trabalho docente frequentemente influenciam a organização de práticas mais centradas na exposição de conteúdos. Essas formas de ensinar são resultado de processos históricos e sociais que atravessam a escola e a formação docente. Reconhecer sua presença em nossas práticas pode nos ajudar a refletir sobre outras maneiras de organizar o ensino, ampliando os espaços de participação, diálogo e construção compartilhada da aprendizagem.

Construir uma sala de aula mais dialógica implica ampliar as oportunidades de participação dos estudantes no processo de aprendizagem, sem perder de vista os objetivos de aprendizagem. Nessa perspectiva, o diálogo não substitui a ação docente, mas orienta a criação de situações em que os estudantes possam expressar suas ideias, levantar hipóteses, fazer perguntas, relacionar os conteúdos às suas experiências e construir conhecimentos coletivamente.



QUESTÃO DIRECIONADORA

Nesta unidade, apresentaremos estratégias que ajudam os estudantes a se perceberem como sujeitos capazes de pensar e transformar a realidade. Nosso objetivo será responder à questão:

Como professores podem contribuir para a construção de comunidades de aprendizagem mais participativas, acolhedoras e dialógicas?

As estratégias apresentadas a seguir oferecem possibilidades para inspirar professores na construção de salas de aula mais equitativas, participativas e dialógicas, em que todos os estudantes tenham oportunidades reais de escuta, participação e aprendizagem.



Estudantes e professora com vestimentas tradicionais quilombolas em roda em sala de aula.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Criar espaços reais de fala e escuta

Em muitas salas de aula, os estudantes até podem falar, mas nem sempre são verdadeiramente escutados. Em uma prática dialógica, a escuta não acontece apenas para verificar se o estudante acertou ou não a resposta esperada, mas para compreender seus raciocínios, dúvidas, experiências e formas de interpretar o mundo (Windschitl; Thompson; Braaten, 2018).

Criar espaços de fala e escuta envolve construir um ambiente em que os estudantes sintam que suas contribuições têm valor. Isso pode acontecer em momentos simples da aula: uma pergunta aberta no início da atividade, uma roda de conversa, uma discussão em duplas ou pequenos grupos, ou um tempo reservado para que expliquem como pensaram para resolver um problema.

Uma escuta pedagógica atenta também ajuda o professor a compreender melhor o que os estudantes já sabem, quais dificuldades possuem e como podem avançar em suas aprendizagens.

Exemplo

Em Língua Portuguesa, rodas de conversa, debates e produções textuais sobre temas presentes na comunidade podem favorecer práticas mais dialógicas. Ao discutir questões como racismo, transporte público, violência ou cultura local, os estudantes exercitam a fala, a escuta e a argumentação. Esse espaço de escuta pode trazer à tona fatores complexos que impactam a vida dos estudantes e fazê-los perceber que a linguagem nos permite compreender e intervir na realidade.



Professor e alunos uniformizados sentados em círculo em sala de aula.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Relacionar os conteúdos à realidade dos estudantes

Os estudantes chegam à escola trazendo conhecimentos construídos em suas vivências familiares, culturais, territoriais e comunitárias. Esses conhecimentos não devem ser vistos como obstáculos ao ensino, mas como pontos de partida potentes para a aprendizagem (Ladson-Billings, 1995).

Quando os conteúdos escolares se conectam com situações reais e significativas para os estudantes, aumentam as possibilidades de envolvimento, participação e construção de sentido. Isso não significa abandonar os conhecimentos científicos ou acadêmicos, mas criar pontes entre esses conhecimentos e o cotidiano dos estudantes.

Exemplo

Em uma aula de Ciências sobre alimentação saudável, um professor pode convidar os estudantes a compartilharem os alimentos mais consumidos em suas casas e discutir como fatores econômicos, culturais e territoriais influenciam os hábitos alimentares. Em vez de apresentar apenas uma lista pronta de "alimentos saudáveis", o professor e os estudantes, juntos, constroem o conhecimento a partir das experiências concretas da turma, considerando o seu contexto sociocultural e histórico.

Em História ou Geografia, o professor pode incentivar os estudantes a investigarem a história do bairro, os movimentos sociais da região ou as transformações do território onde vivem. Essas práticas fortalecem o sentimento de pertencimento ao território em que vivem e ajudam os estudantes a perceberem que fazem parte de processos históricos e sociais mais amplos.

Fazer perguntas que promovam reflexão

As perguntas têm um papel central em práticas dialógicas. Algumas perguntas apenas verificam memorização, enquanto outras convidam os estudantes a explicar ideias, argumentar, comparar, levantar hipóteses e construir relações (Windschitl; Thompson; Braaten, 2018).

Uma sala de aula mais dialógica não depende apenas das respostas dadas pelos estudantes, mas também da qualidade das perguntas construídas pelo professor.

Exemplo

Perguntas que ampliam o diálogo

- "Como você pensou para chegar nessa resposta?"
- "Você concorda ou discorda dessa ideia? Por quê?"
- "Que relações podemos fazer com outras situações?"
- "Existe outra forma de resolver esse problema?"
- "O que aconteceria se...?"



Valorizar o erro como parte da aprendizagem

Em ambientes muito centrados na resposta correta, os estudantes podem sentir medo de errar e evitar participar. Em práticas dialógicas, o erro é compreendido como parte do processo de aprendizagem.

Quando o professor acolhe os erros como oportunidades de reflexão, os estudantes tendem a participar mais, compartilhar seus raciocínios e desenvolver maior autonomia intelectual. Isso não significa deixar de corrigir conceitos ou relativizar os conhecimentos científicos, mas compreender que aprender envolve testar hipóteses, revisar ideias e reconstruir compreensões.

Exemplo

Em uma aula de Matemática, dois estudantes resolvem um mesmo problema utilizando estratégias diferentes. Em vez de apenas indicar qual resposta está correta, o professor propõe que a turma compare os caminhos utilizados, discuta os raciocínios envolvidos e identifique em que momento ocorreu um equívoco.

Promover atividades colaborativas

A aprendizagem não acontece apenas na relação entre professor e estudante. Os próprios estudantes aprendem muito quando interagem entre si (Cohen e Lotan, 2017). Atividades colaborativas favorecem a troca de ideias, a argumentação, a escuta e a construção coletiva de soluções. Além disso, ajudam os estudantes a perceberem que existem diferentes formas de pensar sobre um mesmo problema.

Exemplo

Algumas estratégias possíveis:

- Trabalhos em pequenos grupos (de 4 a 5 estudantes);
- Trabalhos em duplas;
- Debates estruturados;
- Seminários.

Em uma perspectiva dialógica, o professor continua exercendo um papel fundamental na organização e condução das experiências de aprendizagem. Cabe a ele selecionar conteúdos, realizar intervenções pedagógicas, ampliar repertórios culturais e contribuir para que avancem em seus conhecimentos. Como elucida Freire (2019), a diferença entre uma sala de aula alinhada à perspectiva bancária e uma sala de aula dialógica está no lugar ocupado pelo professor: em vez de atuar exclusivamente como transmissor de respostas prontas, ele passa a assumir o papel de mediador das aprendizagens.



Isso exige observar atentamente os estudantes, criar oportunidades de participação e construir práticas em que ensinar e aprender sejam movimentos compartilhados. Transformar a prática pedagógica é um processo contínuo, feito de reflexão, tentativa, diálogo e construção coletiva. Afinal, nós, professores, também seguimos aprendendo enquanto ensinamos. Algumas mudanças nas perguntas feitas, nas formas de escuta, na organização das atividades e na valorização das experiências dos estudantes já podem abrir caminhos importantes para relações mais dialógicas e participativas.

A escola é um espaço de relações, diferenças e conflitos, no qual as aprendizagens vão muito além dos conteúdos curriculares. Ela também é um espaço de formação ética, moral e democrática. Como afirma Vinha (2000), pouco tempo ainda é dedicado, nas escolas, ao desenvolvimento moral dos estudantes, apesar de os valores relacionados à convivência serem aprendizagens fundamentais para a vida em sociedade. Nesse sentido, criar espaços de diálogo, participação e construção coletiva torna-se essencial tanto para promover aprendizagens cognitivas quanto para fortalecer relações mais democráticas e equitativas no cotidiano escolar.



PARA REFLETIR

Mas como transformar esses princípios em práticas concretas no cotidiano escolar? Isso pode começar a partir de uma autoavaliação:

- ▶ Nas minhas aulas, em quais momentos os estudantes têm espaço para dialogar, participar das decisões e construir ideias coletivamente?
- ▶ Que mudanças eu poderia experimentar para fortalecer o diálogo, a convivência e a participação dos estudantes no cotidiano escolar?



A seguir, apresentaremos propostas que podem ser implementadas ou fortalecidas nas escolas e salas de aula, ampliando espaços de participação, diálogo e construção coletiva de uma comunidade de aprendizagem. Entre elas, destacam-se as tertúlias dialógicas, as assembleias em contextos escolares e os grêmios estudantis, práticas que favorecem a escuta, a argumentação, a construção coletiva de sentidos e a convivência democrática.

1. Tertúlias Dialógicas

As tertúlias dialógicas caracterizam-se como espaços de diálogo igualitário entre os envolvidos a partir da escolha de um livro, um texto ou qualquer outra obra. Nas escolas, esta estratégia pode ser planejada por qualquer um dos componentes curriculares e até mesmo de forma interdisciplinar.

Os pesquisadores Calzolari, Batisteti e Mello (2020) propuseram uma [Tertúlia Dialógica Científica \(TDC\)](#) com o objetivo de democratizar o conhecimento científico, permitindo que professores e estudantes construíssem, juntos, significados sobre textos clássicos e descobertas científicas, rompendo com o modelo tradicional de ensino no qual o saber



fluía em apenas uma direção. O processo começou com a curadoria de um texto científico relevante. Cada participante realizou uma leitura individual prévia, selecionando trechos que despertaram curiosidade, reflexão ou até mesmo discordância. No dia da atividade, a disposição física também assumiu papel fundamental: estudantes e professor organizaram-se em círculo, eliminando hierarquias espaciais e criando condições para um diálogo mais igualitário.

IMPORTANTE



Na tertúlia, a dinâmica se desenvolve por meio da interação dialógica. Um participante lê o trecho que selecionou e explica os motivos de sua escolha, abrindo espaço para que os demais comentem e relacionem aquela ideia às suas próprias experiências e perspectivas. Nesse contexto, o papel do professor é o de **mediador**: ele organiza as falas, garante a participação dos estudantes e favorece a valorização dos diferentes saberes presentes no grupo, sem se colocar como o único detentor do conhecimento. Essa troca não apenas reconhece e amplia os conhecimentos prévios dos estudantes, mas também fortalece a solidariedade e a construção de sentido, elementos fundamentais para uma aprendizagem mais significativa.



Ao se apropriarem do vocabulário e dos conceitos científicos por meio do debate, os estudantes podem ampliar sua capacidade de argumentação e análise crítica, ampliando, assim, suas possibilidades de participação em discussões relacionadas às questões científicas e tecnológicas presentes na sociedade.

As tertúlias organizam-se como espaços de diálogo que, para Freire (2019), constituem uma exigência existencial. Nesses espaços, reflexão e ação articulam-se de forma indissociável, enquanto a confiança é construída por meio de relações dialógicas mais horizontais e igualitárias.



PARA REFLETIR

- ▶ Em que medida a incorporação das tertúlias em suas aulas poderia favorecer a vivência dos princípios das interações dialógicas?





2. Assembleias em Contextos Escolares

As assembleias escolares consolidaram-se no contexto das pedagogias ativas e cooperativas desenvolvidas no movimento da Escola Nova, especialmente a partir das contribuições de [Célestin Freinet](#). Ao defender uma escola menos autoritária e mais participativa, Freinet compreendia as práticas coletivas como fundamentais para o desenvolvimento da cooperação, da autonomia e da responsabilidade dos estudantes (Freinet, 1974; Freinet, 1998).

Nessa perspectiva, as assembleias constituem espaços formativos de diálogo, escuta e construção coletiva, nos quais os estudantes aprendem a argumentar, negociar regras, refletir sobre conflitos e participar da vida escolar de forma democrática.

Embora as contribuições de Freinet sejam fundamentais para compreender os princípios pedagógicos das assembleias escolares, neste material adotaremos principalmente as contribuições de Vinha e Tognetta (2007), que discutem as assembleias de classe como práticas de construção da convivência ética, da participação coletiva e da mediação de conflitos no contexto escolar contemporâneo.



PARA REFLETIR

- ▶ Em sua experiência docente, como os conflitos, regras e decisões relacionadas à convivência costumam ser conduzidos na escola?
- ▶ Os estudantes têm oportunidades reais de participar dessas discussões, argumentar, propor soluções e construir acordos coletivos?
- ▶ Que aprendizagens sobre diálogo, responsabilidade e convivência democrática podem surgir quando os estudantes participam ativamente desses processos?



A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** reforça a importância do desenvolvimento de competências relacionadas ao diálogo, à empatia, à cooperação e à participação social. Entre as Competências Gerais da Educação Básica, destacam-se as Competências Gerais 9 (Empatia e Cooperação) e 10 (Responsabilidade e Cidadania), que propõem o exercício da escuta, da argumentação, da resolução de conflitos e da atuação ética e responsável na vida coletiva (Brasil, 2018). Nesse contexto, as assembleias escolares apresentam-se como estratégias pedagógicas coerentes com os princípios da educação integral defendidos pela BNCC.

As assembleias configuram-se, assim, como espaços institucionais nos quais os estudantes participam da construção coletiva das regras e da reflexão sobre os conflitos do cotidiano escolar (Vinha; Tognetta, 2007). Nesse contexto, questões relacionadas à convivência, aos relacionamentos interpessoais, às dificuldades do cotidiano escolar e às necessidades da turma podem ser discutidas coletivamente.



Nas assembleias, regras e combinados podem ser revistos coletivamente, assim como situações de conflito e dificuldades relacionadas à convivência escolar. O foco não está na exposição das pessoas, mas na compreensão das situações e na construção de encaminhamentos coletivos. Ao favorecer a escuta, a corresponsabilidade e a participação dos estudantes nas decisões do grupo, essa prática fortalece o sentimento de pertencimento e contribui para a construção de uma comunidade de aprendizagem mais democrática e acolhedora.



SAIBA MAIS

Para aprofundar a compreensão sobre a organização de assembleias escolares e conhecer encaminhamentos possíveis para sua realização no cotidiano da escola, sugerimos o vídeo **“Assembleias escolares: procedimentos deliberativos para o exercício da democracia”**.

O conteúdo pode auxiliar professores e equipes gestoras na reflexão sobre estratégias de mediação, participação estudantil e construção democrática da convivência.

[Acesse aqui!](#)

Mais do que uma técnica de organização da turma, as assembleias escolares constituem espaços formativos em que os estudantes exercitam a escuta, a argumentação, a negociação de sentidos e a corresponsabilidade pela vida coletiva. Quando inseridas de modo intencional no cotidiano escolar, contribuem para fortalecer vínculos, ampliar o sentimento de pertencimento e consolidar práticas de convivência mais democráticas, preparando o terreno para outras experiências de participação estudantil na escola.



PRÁTICA EM FOCO

Que tal iniciar uma experiência de assembleia em sua turma? Reserve um momento quinzenal para que os estudantes possam compartilhar questões relacionadas à convivência e construir acordos coletivos. Você pode começar com perguntas simples, como:



O que está funcionando bem em nossa convivência?



O que precisamos melhorar?



Que propostas podemos construir juntos?

Registrar os combinados e retomá-los nos encontros seguintes pode fortalecer o compromisso coletivo e ampliar a participação dos estudantes no cotidiano escolar.



Nos diferentes contextos escolares em que as assembleias já fazem parte da rotina institucional, pode ser interessante alternar diferentes formatos de participação. Por exemplo, as assembleias de turma podem ocorrer semanalmente, enquanto as assembleias gerais da escola podem acontecer mensalmente. Essa organização favorece tanto a discussão de questões específicas de cada grupo quanto a reflexão sobre temas coletivos da comunidade escolar, ampliando as oportunidades de participação, diálogo e construção democrática da convivência.



PARA APROFUNDAR

Para conhecer mais sobre práticas de convivência democrática, participação estudantil e construção coletiva no ambiente escolar, sugerimos a leitura do artigo *“Contemporaneidade e a convivência democrática na escola”*, de Telma Vinha, Cesar Nunes e Adriano Moro, pesquisadores do GEPEM.



O texto discute a importância de espaços de diálogo, cooperação e participação para a construção de ambientes escolares mais éticos e democráticos.

Acesse aqui!

Dessa forma, mais do que uma metodologia, as assembleias expressam uma concepção de educação comprometida com a formação ética, democrática e emancipatória. Quando os estudantes percebem que suas vozes são consideradas e que podem participar ativamente da construção do cotidiano escolar, fortalecem-se os vínculos, o sentimento de pertencimento e o compromisso coletivo com a convivência, consolidando-se a comunidade de aprendizagem.

3. Grêmio Estudantil

De todas as escolas públicas do Brasil, apenas cerca de 12% possuem um grêmio estudantil, de acordo com a análise produzida pela [Campanha Nacional pelo Direito à Educação](#) (Pellanda; Frossard, 2023). A [Lei nº 7.398 de 1985](#) garante a existência e a organização deste colegiado como entidade autônoma e representativa dos interesses dos estudantes do Ensino Médio.

Além disso, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Brasil, 1990) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996) buscam assegurar a participação dos estudantes nas atividades escolares, com o objetivo de criar e fortalecer os canais de participação a partir de interações dialógicas igualitárias desses sujeitos.



Além disso, tramitam no Congresso Nacional dois projetos de lei relacionados à participação estudantil: o [Projeto de Lei \(PL\) nº 80 de 2014](#), no Senado Federal - busca alterar a Lei nº 7.398/1985, para fomentar a criação de entidades representativas dos estudantes; e o [PL nº 1.224 de 2015](#) - trata da organização e atuação dos Grêmios Estudantis nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio públicos e privados e acrescenta dispositivo à Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).



Estudantes participam de uma ação colaborativa em torno de uma caixa de ideias.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

A constituição de grêmios nas escolas pode e deve ser fomentada e apoiada por todos os professores e pela gestão escolar. Constitui-se como um importante espaço de socialização para os jovens estudantes, permitindo a aprendizagem na vivência coletiva, no lidar com os conflitos e no exercício de escolhas pautadas nas interações dialógicas.

Eles são muito mais do que simples instâncias representativas, constituem o alicerce para uma gestão escolar verdadeiramente democrática, na qual os estudantes exercem seu papel de sujeitos ativos em sua própria formação. Ao incentivar a criação de grêmios, a escola abre caminho para que os estudantes possam expressar seus sentimentos e pensamentos, sentindo-se valorizados e seguros para valorizar o outro.

Esse processo é fundamental para romper com modelos autocráticos que favorecem apenas a manutenção da obediência e da submissão, substituindo-os por ambientes que fomentam a autonomia e a participação coletiva na construção das regras e da convivência escolar.



PRÁTICA EM FOCO

Existem inúmeros exemplos pelo Brasil afora sobre a implementação de Grêmios Estudantis. Conheça a seguir alguns desses exemplos:

Grêmios estudantil: eleições levam alunos de Cubatão à prática da democracia.

[Acesse aqui!](#)

Educação do Pará fortalece protagonismo juvenil com posse de doze grêmios estudantis na DRE Belém 5.

[Acesse aqui!](#)

Diálogo que constrói confiança e proteção no ambiente escolar - Como o Grêmios da EMEF Alexandre Gusmão promove a Cultura de Paz por meio de diálogo aberto sobre as diversas faces da violência.

[Acesse aqui!](#)

O grêmios estudantil também materializa a luta contra a educação bancária (Freire, 2019), constituindo-se como um espaço dialógico em que professores e estudantes incidem sua reflexão crítica sobre a realidade escolar.

Retomando a pergunta inicial

Iniciamos esta unidade com a seguinte pergunta: **como professores podem contribuir para a construção de comunidades de aprendizagem mais participativas, acolhedoras e dialógicas?** Esta unidade procurou mostrar que isso acontece por meio da criação de práticas concretas de participação, escuta e construção coletiva. As tertúlias dialógicas, as assembleias escolares e os grêmios estudantis evidenciam que os estudantes aprendem e se envolvem mais quando têm espaço para dialogar, argumentar, participar das decisões e compartilhar responsabilidades no cotidiano escolar.

Nessa perspectiva, a aprendizagem deixa de ser entendida como simples transmissão de conteúdos e passa a ser construída nas interações, no diálogo e na participação ativa dos sujeitos. Do mesmo modo, Vinha (2000) ressalta que a escola também é um espaço de aprendizagem de valores morais e de convivência democrática, o que exige a criação de contextos em que os estudantes possam exercer a escuta, a argumentação, a cooperação e a tomada de decisões coletivas.



Essas práticas não representam estratégias isoladas, mas sim uma concepção de educação comprometida com a formação humana, ética e democrática. Em contextos dialógicos, ensinar e aprender tornam-se movimentos compartilhados, nos quais professores e estudantes constroem juntos conhecimentos, vínculos e formas mais solidárias de convivência. Assim, fortalecer comunidades de aprendizagem significa reconhecer os estudantes como sujeitos ativos, capazes de pensar, participar, transformar a realidade e aprender coletivamente.

Considerações finais

As escolas são formadas por pessoas que se constroem e se educam a partir das relações que estabelecem entre si. Nesses espaços, os vínculos se estreitam à medida que os conflitos são coletivamente resolvidos, assim como as tomadas de decisão sobre como a escola é e como ela deve funcionar para o bem coletivo.

As **comunidades de aprendizagem** constituem-se a partir de um objetivo comum: aumentar os resultados de aprendizagem de forma equitativa, a partir da premissa de que todos e todas podem aprender, respeitando-se e utilizando-se das diferenças para isso. E essa aprendizagem acontece no coletivo, nas interações que têm o diálogo como elemento principal.

Para que as interações permitam diálogos que promovam aprendizagens mais elevadas e equitativas, alguns princípios são importantes: o **diálogo igualitário**, a **inteligência cultural**, a **transformação**, a **dimensão instrumental**, a **solidariedade** e a **igualdade das diferenças**. Estes princípios apoiam a construção de interações dialógicas que apoiam as aprendizagens dos conteúdos e de valores morais.

Todas as pessoas diretamente ou indiretamente envolvidas com a escola como os estudantes, professores, familiares, vizinhos, colegas, dentre outros sujeitos, podem ser envolvidas nas diversas ações educativas de êxito que apoiam a construção das comunidades de aprendizagem. Todas elas têm em comum os encontros para diálogos e interações dialógicas equitativas como prática essencial para a aprendizagem. Seja por meio de tertúlias, assembleias ou grêmios, todas as ações têm como intuito o diálogo intencional, democrático e horizontal para elevar a qualidade das aprendizagens dos conteúdos e valores morais.



As **Tertúlias Dialógicas** promovem encontros em que estudantes, professores, familiares e comunidade dialogam sobre obras clássicas da literatura, música, arte, ciência ou filosofia. Cada participante lê previamente um trecho, seleciona partes significativas e compartilha suas reflexões em um diálogo igualitário. A atividade desenvolve leitura, argumentação, pensamento crítico, ampliação cultural, empatia e valorização das diferentes vozes. O documento destaca que as tertúlias melhoram tanto o desempenho acadêmico quanto as relações humanas e a autoestima dos participantes.



As **assembleias em contextos escolares** promovem o diálogo, a escuta e a construção coletiva, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades de argumentação e resolução de conflitos, enquanto participam ativamente da vida escolar. As assembleias são vistas como espaços para discutir regras, mediar conflitos e refletir sobre a convivência, alinhando-se aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza a importância do diálogo e da participação social. Assim, ao permitir que os estudantes se envolvam na construção de acordos e na reflexão sobre suas vivências, as assembleias fortalecem o sentimento de pertencimento e contribuem para uma comunidade escolar mais ética e democrática.



Os **grêmios estudantis** são fundamentais para a promoção da participação e da autonomia dos estudantes nas escolas brasileiras. Esses colegiados servem como espaços representativos que favorecem a socialização, a construção de regras e a resolução de conflitos de maneira democrática. Eles não apenas permitem que os estudantes expressem seus sentimentos e opiniões, mas também são essenciais para a formação de um ambiente escolar que valoriza a autonomia e a participação coletiva. Além disso, a existência de grêmios contribui para a formação moral dos estudantes, promovendo o respeito mútuo e a consciência cidadã. Ao envolver os estudantes em atividades colaborativas, como projetos educativos e competições acadêmicas, os grêmios podem impulsionar o desempenho escolar, transformando a escola em uma verdadeira comunidade de aprendizagem.

Independentemente da ação educativa escolhida, o planejamento docente e o apoio para a implementação dessas ações são fundamentais na construção de comunidades de aprendizagem. Romper com a lógica da educação bancária e das iniquidades de aprendizagem nas nossas escolas acontece quando os sujeitos se reconhecem como pertencentes ao contexto, quando se sentem seguros para a fala e a escuta e seguem de forma solidária e conjunta para alcançarem o melhor de si mesmos.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://link.ufms.br/dzJDm>. Acesso em: 15 jun. 2026.
- CALZOLARI, Anselmo; BATISTETI, Éverton Madaleno; MELLO, Roseli Rodrigues de. Tertúlia Dialógica Científica: atuação Educativa de êxito para Educação Científica e Tecnológica. **Dialogia**, [S. l.], n. 36, p. 441–457, 2020. DOI: 10.5585/dialogia.n36.18210. Disponível em: <https://link.ufms.br/LZPdq>. Acesso em: 16 jun. 2026.
- COHEN, Elizabeth Ginsburg.; LOTAN, Rachel A. **Planejando o Trabalho em Grupo: Estratégias para salas de aula heterogêneas**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.



FLECHA, Ramón *et al.* **Guía Comunidades de Aprendizaje**. Barcelona: Hipatia Press, 2024. Disponível em: <https://link.ufms.br/zUvTV>. Acesso em: 10 maio 2026.

FREINET, Célestin. **Para uma escola do povo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FREINET, Célestin. **O jornal escolar**. Lisboa: Estampa, 1974.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GOMES, Márcio Fernando. A base epistemológica de Paulo Freire na gênese da Tertúlia Literária Dialógica. **Revista Escripturas**, Recife, v. 5, n. 2, p. 293–316, 2021. Disponível em: <https://link.ufms.br/Sd8FE>. Acesso em: 17 maio 2026.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LADSON-BILLINGS, G. But That's Just Good Teaching! The Case for Culturally Relevant Pedagogy. **Theory into Practice**, vol. 34, n. 3, p. 159-165, 1995. Disponível em: <https://link.ufms.br/YIUZ4>. Acesso em: 15 jun. 2026.

LORTIE, Dan C. **Schoolteacher**: a sociological study. Chicago: University of Chicago Press, 1975.

MELO, Maria Alves de; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. O diálogo de Martin Buber, o dialogismo em Bakhtin e a dialogicidade em Paulo Freire: a necessária ruptura com a ação antidialógica na educação brasileira. **Cuadernos de educación y desarrollo**, v. 16, n. 6, e4673, jun. 2024, DOI: 10.55905/cuadv16n6-203. Disponível em: <https://link.ufms.br/qDxZ9>. Acesso em: 12 maio 2026.

MOLL, Luis C.; AMANTI, Cathy; NEFF, Deborah; GONZALEZ, Norma. Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. **Theory Into Practice**, v. 31, n. 2, p. 132–141, 1992. Disponível em: <https://link.ufms.br/etgTA>. Acesso em: 12 maio 2026.

PELLANDA, Andressa; FROSSARD, Marcele (coord.). **Projeto Euetu**: grêmios e coletivos estudantis: estudo I: mapeamento quantitativo nacional e mapeamento qualitativo do Maranhão entrevistas e chatbot. São Paulo: Instituto Campanha, 2023. Disponível em: <https://link.ufms.br/qjqFm>. Acesso em: 17 maio 2026.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; VINHA, Telma Pileggi. **Quando a escola é democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil**: uma visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras, 2000.

WINDSCHITL, Mark; THOMPSON, Jessica; BRAATEN, Melissa. Talking as a tool for learning. In: **Ambitious Science Teaching**. Massachusetts: Harvard Education Press, 2018.

ZITKOSKI, Jaime José; STRECK, Danilo Romeu; REDIN, Euclides. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2008. E-book. 118 p. ISBN 9788582178089. Disponível em: <https://link.ufms.br/u3oPa>. Acesso em: 12 maio 2026.

Módulo 3
***Relação família-escola e
comunidade de aprendizagem***



Apresentação

Professores organizam suas práticas para promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes, mas o sucesso dos processos de ensino e aprendizagem não se restringe às fronteiras da sala de aula, uma vez que a educação é construída nas relações entre diferentes agentes sociais.

Essa perspectiva está presente em marcos normativos brasileiros, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996) e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que reconhecem a importância da articulação entre escola, família e comunidade para a formação integral dos estudantes. Essa compreensão também é enfatizada por diferentes autores da área educacional, cujas contribuições serão discutidas ao longo deste módulo.

Unidade 1

Discutiremos como a construção de vínculos positivos entre escola e família pode ampliar a comunidade de aprendizagem e, assim, favorecer a aprendizagem, o engajamento e o desenvolvimento dos estudantes.

Unidade 2

Abordaremos estratégias que a escola e os professores podem utilizar para fortalecer a aproximação, o diálogo e a parceria com as famílias.

Desse modo, este módulo convida à reflexão sobre a relação entre escola, famílias e comunidade como dimensão constitutiva do processo educativo. Mais do que instâncias separadas, esses espaços se articulam na formação dos estudantes e podem fortalecer, de maneira conjunta, as condições de aprendizagem, participação e desenvolvimento.

Ao aprofundar essa discussão, buscamos evidenciar que a construção de vínculos de diálogo, confiança e corresponsabilidade entre escola e famílias é parte fundamental de uma comunidade de aprendizagem.

Bons estudos!



Unidade 1

Relações com as famílias e o processo de aprendizagem

Conforme os anos escolares avançam, a dinâmica de comunicação entre as famílias e as escolas tende a se transformar. Com o ganho progressivo de autonomia, muitos estudantes passam a ir sozinhos para a escola, o que naturalmente reduz os momentos de contato espontâneo no dia a dia. No contexto escolar, é frequente o desabafo dos educadores sobre a dificuldade de dialogar justamente com os responsáveis pelos estudantes que demandam maior acompanhamento pedagógico ou comportamental. No entanto, essa oscilação na presença familiar reflete os limites impostos pela rotina contemporânea: conciliar a participação presencial com longas jornadas de trabalho, deslocamentos urbanos complexos, tarefas domésticas e o cuidado com outros membros do núcleo familiar representa um verdadeiro desafio estrutural para os responsáveis.

Professores também podem demonstrar resistência ao contato com as famílias dos estudantes, especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Esse diálogo não é simples e exige tempo, disponibilidade e investimento emocional em uma rotina já marcada pela sobrecarga de trabalho. Manter um contato frequente e individualizado com as famílias demanda horas adicionais de trabalho que muitos docentes não têm disponíveis em sua jornada. Além disso, professores frequentemente se sentem responsabilizados pelas dificuldades de aprendizagem ou pelo baixo desempenho dos estudantes, o que pode tornar essas interações desgastantes e levar muitos deles a adotarem uma postura defensiva.



Equipe escolar recebe famílias diversas no portão da escola.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



PARA REFLETIR

Nesse contexto, não é raro que os contatos entre escola e responsáveis ocorram apenas em situações de conflito ou dificuldade, fortalecendo percepções negativas sobre essa relação. Por isso, construir canais permanentes de diálogo, escuta e acolhimento é fundamental para consolidar vínculos de confiança entre escola e famílias.

- ▶ Como é o seu relacionamento com as famílias de seus estudantes?
- ▶ Quais são os fatores que influenciam o relacionamento entre a escola e as famílias dos estudantes?





Apesar dos desafios envolvidos nessa relação, existem razões importantes para investir em sua construção e fortalecimento. De acordo com Weinstein e Novodvorsky (2015), um vínculo positivo entre famílias e professores contribui com a motivação dos estudantes para aprender e com a redução dos comportamentos desafiadores.

O desenvolvimento do estudante depende do resultado de uma parceria entre a família e a escola, sendo estas as duas instituições fundamentais para a evolução intelectual, física e social do indivíduo. Embora possuam funções distintas, ambas devem estabelecer objetivos simultâneos para formar cidadãos críticos e preparados para enfrentar a diversidade de situações na sociedade.



QUESTÃO DIRECIONADORA

Nesta unidade, investigaremos as relações família-escola e seus impactos no contexto educacional, com foco na questão:

De que maneira a construção de vínculos positivos entre escola e família pode favorecer a aprendizagem dos estudantes?

Para Oliveira e Marinho-Araújo (2010, p. 100), "A família é considerada a primeira agência educacional do ser humano e é responsável, principalmente, pela forma com que o sujeito se relaciona com o mundo, a partir de sua localização na estrutura social". É no ambiente familiar que a criança recebe os contatos primários e afetivos necessários para estruturar sua identidade e suas relações sociais. Além disso, o suporte familiar, manifestado pelo envolvimento nas tarefas escolares e valorização da cultura escolar, afeta diretamente a motivação e o desempenho, promovendo maior autonomia e segurança ao estudante.

Quando falamos em família, a que e a quem estamos nos referindo? De acordo com o Ministério de Direitos Humanos e da Cidadania (Brasil, 2022), as relações familiares podem envolver diferentes formas de vínculo, como afinidade ou aliança, parentalidade ou filiação e consanguinidade. Nem todas as famílias apresentam esses três tipos de relação ao mesmo tempo, mas, em geral, uma ou mais dessas dimensões estão presentes em sua constituição.

A família pode ser compreendida como um conjunto de relações entre adultos responsáveis, crianças, adolescentes e demais membros vinculados por parentesco, cuidado, afeto ou responsabilidade. Esses vínculos não se limitam à convivência física, pois envolvem também deveres, hábitos de cuidado, reciprocidade, compromisso ético e responsabilidade mútua.

Nesse sentido, a estrutura familiar não se constitui apenas por relações ocasionais ou facilmente descontinuadas, mas por uma rede de vínculos que pode assumir diferentes configurações e desempenhar papéis sociais importantes, como a educação, o cuidado e o amparo aos seus membros, especialmente os mais vulneráveis.

**Alguns exemplos de configurações familiares, segundo Nascimento (2016):****Família
MATRIMONIAL**

Formada pelo casamento, tanto entre casais heterossexuais quanto homoafetivos.

**Família
INFORMAL**

Constituída por união estável, tanto entre casais heterossexuais quanto homoafetivos.

**Família
MONOPARENTAL**

Formada por um dos pais e seus descendentes, como no caso de uma mãe solo e seu filho.

**Família
ANAPARENTAL**

Formada sem a presença dos pais, como ocorre em famílias compostas apenas por irmãos.

**Família
UNIPESSOAL**

Composta por uma única pessoa.

**Família
MOSAICO OU
RECONSTITUÍDA**

Formada quando pessoas que já têm filhos de relacionamentos anteriores passam a constituir uma nova família

**Família
EUDEMONISTA**

Baseada nos vínculos de afeto e na parentalidade socioafetiva.

Por sua vez, a escola constitui-se como um espaço social e formativo responsável pelo desenvolvimento integral dos estudantes, abrangendo dimensões cognitivas, emocionais, afetivas e sociais. É no ambiente escolar que os estudantes convivem com regras de socialização, aprendem a lidar com diferentes pontos de vista e desenvolvem valores e atitudes fundamentais para a vida em sociedade e para o exercício da cidadania. Para que essa formação ocorra de maneira mais ampla e consistente, é fundamental que a escola busque construir uma relação de diálogo e parceria com as famílias, promovendo formas de integração que as façam sentir-se acolhidas, compreendidas e corresponsáveis pelo processo educativo, e não apenas acionadas em momentos de cobrança ou dificuldade.

**SAIBA MAIS**

Para saber mais sobre as diferentes configurações familiares, assista ao vídeo **"Afimal, o que é família?"**

Acesse aqui!

No contexto educacional brasileiro, a parceria entre escola e famílias torna-se ainda mais relevante diante das desigualdades sociais, culturais e econômicas que atra-



vessam a realidade escolar. A diversidade de configurações familiares presente nas comunidades educativas exige da escola uma postura acolhedora, democrática e sensível às diferentes formas de organização da vida familiar. Nesse sentido, fortalecer os vínculos entre escola e família também implica reconhecer os estudantes em sua integralidade, considerando suas experiências, valores, contextos culturais e modos de vida.

Libâneo (2015) e Vasconcellos (2022) reforçam que a escola democrática pressupõe a participação ativa da comunidade em seus processos educativos. Dessa forma, a aproximação com as famílias não deve ser entendida apenas como uma ação complementar, mas como parte constitutiva da própria prática pedagógica. O fortalecimento dessa parceria favorece não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também a construção de vínculos, o sentimento de pertencimento e o desenvolvimento de uma cultura escolar mais participativa.

Conforme aponta Paro (2016), a participação das famílias na vida escolar não deve ser compreendida apenas como presença em reuniões ou acompanhamento de notas e tarefas, mas como participação efetiva na construção da vida escolar e do processo educativo. Nessa perspectiva, família e escola assumem papéis complementares na formação humana, compartilhando o compromisso com o desenvolvimento ético, social, emocional e cognitivo dos estudantes.



Famílias diversas andando em pátio escolar.
Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



PRÁTICA EM FOCO

Marcos era um aluno do 7º ano que passava quase despercebido na sala de aula, exceto quando o conselho de classe se reunia para discutir suas notas baixas e sua postura apática. Ele frequentemente não entregava as tarefas e parecia sempre alheio às explicações. A percepção dos professores era de que faltava interesse ao menino e compromisso aos pais, que nunca compareciam às reuniões ou atendiam aos chamados da coordenação.

Do lado da família, a realidade era marcada pelo silêncio. Os pais de Marcos trabalhavam em jornadas exaustivas no comércio e, muitas vezes, chegavam em casa quando o filho já estava dormindo. Para os pais, a escola era um espaço onde o filho permanecia durante parte do dia, mas do qual se sentiam distantes, por acreditarem não possuir escolarização ou conhecimentos suficientes para questionar, acompanhar ou contribuir com as questões relacionadas à aprendizagem escolar.

A mudança começou com um gesto simples da professora Cecília, que lecionava Matemática. Em vez de enviar um bilhete de advertência, ela utilizou o canal de contato informado à escola pela mãe de Marcos e ligou em um horário em que sabia que ela estaria em seu intervalo de trabalho. Na conversa, não houve cobranças nem reclamações, mas escuta e interesse genuíno. A professora procurou compreender como era a rotina de Marcos em casa e descobriu que ele cuidava da irmã mais nova e ajudava o pai a conferir estoques de mercadorias de maneira improvisada. Cecília também compartilhou aspectos positivos do estudante, contando à mãe o quanto Marcos era educado, gentil com os colegas e disponível para ajudar os outros em sala de aula.



Professora em ligação telefônica.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

A partir desse primeiro contato, a professora convidou os pais para uma conversa individual acompanhada de um café, em um horário mais acessível do que as reuniões gerais. Durante o encontro, a professora mostrou que atividades realizadas por Marcos em casa, como ajudar o pai na contagem e conferência de mercadorias, envolviam conhecimentos matemáticos presentes no cotidiano. Aos poucos, os pais, que antes se sentiam inseguros e constrangidos por sua própria trajetória escolar, passaram a perceber que também tinham muito a contribuir para a aprendizagem do filho. Ao final da conversa, estabeleceram um combinado: a escola enviaria orientações mais claras sobre as tarefas e formas de acompanhamento, enquanto os pais se comprometeriam a reservar alguns minutos diários para conversar com Marcos sobre o que havia aprendido e descoberto na escola naquele dia.



Os reflexos na participação de Marcos foram perceptíveis em pouco tempo. Ao perceber que suas experiências e esforços escolares eram valorizados pela família e reconhecidos pelos professores, ele deixou de se sentir deslocado entre os dois mundos que faziam parte de sua vida. A apatia deu lugar a uma postura mais participativa e envolvida nas atividades escolares. Marcos passou a dedicar-se mais às tarefas, motivado também pelo desejo de compartilhar com os pais aquilo que aprendia na escola. Ao final do semestre, além de recuperar suas notas, tornou-se um estudante mais confiante e participativo, pois a distância que antes separava sua vida familiar de sua experiência escolar começou, enfim, a ser superada.



Estudante levanta a mão em sala de aula.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

? Você já se perguntou quantos comportamentos interpretados como desinteresse podem, na verdade, estar relacionados a dificuldades de comunicação e distanciamento entre escola e família?

O exemplo da professora Cecília, de Marcos e de sua família evidencia como pequenos gestos podem produzir impactos significativos na aproximação entre escola e família e, conseqüentemente, no processo de aprendizagem dos estudantes. A professora foi sensível ao estabelecer uma comunicação que não se baseava em críticas ou cobranças, mas na escuta, no diálogo e na busca por compreender a realidade vivida pelo estudante. Em vez de destacar apenas dificuldades, Cecília também compartilhou com a família qualidades e aspectos positivos de Marcos, reconhecendo suas potencialidades. Essa postura contribuiu para construir confiança e fortalecer a parceria entre escola e família, criando condições mais favoráveis para o envolvimento e o desenvolvimento do estudante.



SAIBA MAIS

Para aprofundar a reflexão sobre a importância da parceria entre escola e família na construção de ambientes mais acolhedores, dialógicos e protetivos, sugerimos a leitura do **"Guia da Família da Semana de Convivência 2026"**. O material apresenta orientações e reflexões que podem contribuir para fortalecer os vínculos entre responsáveis, estudantes e escola no cotidiano educacional.

[Acesse aqui!](#)



Diálogo e integração entre escola e família

Na perspectiva de Paulo Freire (2019), o diálogo constitui um elemento fundamental do processo educativo. Assim, a aproximação entre escola e família precisa ser construída com base na escuta, no respeito mútuo e no reconhecimento das experiências de vida dos sujeitos envolvidos. Quando as famílias se sentem acolhidas e participantes do cotidiano escolar, ampliam-se as possibilidades de construção de uma educação mais democrática, significativa e transformadora.

Essa compreensão dialoga com a concepção freireana de educação como prática social vinculada à realidade histórica e cultural dos estudantes. Nessa perspectiva, o vínculo entre escola e família ultrapassa uma relação meramente administrativa ou informativa, tornando-se parte constitutiva do próprio processo formativo.

Para Freire (2019), a educação não acontece no isolamento, mas nas relações estabelecidas entre os sujeitos e o mundo que compartilham. Desse modo, quando há distanciamento entre a escola e as vivências familiares dos estudantes, corre-se o risco de fragmentar experiências, enfraquecer o sentido da aprendizagem e limitar a construção de uma consciência crítica sobre a realidade.

O diálogo, enquanto essência da educação como prática da liberdade, deve ser o eixo norteador da parceria entre escola e família. Quando a escola abre espaço para a participação das famílias, não como espectadoras, mas como sujeitos ativos do processo educativo, ela valida o vocabulário e a bagagem existencial do estudante. O acolhimento da realidade sociocultural do estudante permite que a experiência educacional seja ressignificada, tornando a aprendizagem um ato de curiosidade e descoberta. O suporte familiar, ao alinhar-se à proposta pedagógica de forma crítica e reflexiva, fortalece a autonomia do estudante e sua capacidade de intervir na realidade.

Além disso, o vínculo entre escola e família pode atuar como um importante mecanismo de resistência aos processos de desumanização. Em contextos de vulnerabilidade social, a parceria dialógica proposta por Freire (2019) exige que a escola reconheça as dificuldades vividas pelas famílias e construa, com elas, caminhos coletivos de enfrentamento e superação. Nessa perspectiva, o espaço educativo transforma-se também em um espaço de acolhimento, **esperança** e mobilização social.



Estudantes e familiares sentados em carteiras em sala de aula, acenando.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026)

**IMPORTANTE**

Para Paulo Freire, a **esperança** não é uma espera passiva nem um simples desejo otimista de que as coisas melhorem sozinhas. Ela está ligada à ação e à capacidade humana de transformar a realidade por meio da reflexão crítica e do compromisso coletivo. **Esperançar**, em sua perspectiva, significa agir diante das injustiças e acreditar que a mudança é possível. Assim, a esperança torna-se um elemento fundamental da prática educativa, pois mobiliza educadores e estudantes na construção de uma sociedade mais justa, democrática e humana.



Quando o estudante percebe que sua realidade, sua cultura e suas experiências de vida são reconhecidas pela escola, a aprendizagem tende a tornar-se mais significativa e potente, pois passa a estabelecer relações entre o conhecimento escolar e o mundo vivido. Assim, a colaboração entre educadores e famílias não apenas favorece o desenvolvimento cognitivo, mas fortalece uma práxis educativa comprometida com a formação crítica, a emancipação dos sujeitos e a efetivação do direito à educação.

**SAIBA MAIS**

Para aprofundar esta discussão, sugerimos a leitura do artigo “**A desqualificação da família para educar**”, de Marcus Vinícius da Cunha. O texto analisa, em perspectiva histórica, como determinados discursos educacionais contribuíram para retirar a família do lugar de agente legítimo da educação, reforçando uma separação entre escola e vida familiar. A leitura pode ampliar a reflexão sobre os desafios da construção de vínculos mais dialógicos, acolhedores e corresponsáveis entre escola e famílias no contexto contemporâneo.

[Acesse aqui!](#)



PRÁTICA EM FOCO

Lucas, estudante do 7º ano, apresentava dificuldades de aprendizagem nas aulas de Ciências. O conteúdo sobre o Reino Vegetal, fotossíntese e tipos de solo parecia algo abstrato, limitado a desenhos no livro didático. Ele não conseguia relacionar os nomes científicos e os ciclos biogeoquímicos com a realidade da pequena propriedade onde morava com os avós, que viviam da venda de ervas medicinais e temperos.

Ao perceber que o avô de Lucas, o Sr. Benedito, era um profundo conhecedor das plantas da região, o professor João propôs o projeto chamado Laboratório no Quintal e convidou o Sr. Benedito para uma aula prática sobre a preparação do solo. O Sr. Benedito explicou para a turma como ele percebia se a terra estava boa apenas pelo cheiro e pela textura. Ele contou aos estudantes como usava restos de folhas e cinzas para fortalecer as plantas que estavam murchas.

Nos dias seguintes, o professor João planejou suas aulas para apoiar os estudantes a estabelecerem conexões entre a explicação do Sr. Benedito e os conceitos apresentados no livro didático. Essa estratégia contribuiu não só com a aprendizagem de Lucas, mas também de seus colegas que passaram a dar sentido àquilo que estavam estudando nas aulas de Ciências.

Lucas sentiu orgulho de sua origem ao ver o avô reconhecido e respeitado pela escola como alguém que possuía conhecimentos valiosos. A família, por sua vez, também passou a se sentir acolhida e valorizada pela comunidade escolar. Esse movimento fortaleceu o apoio familiar aos estudos e despertou maior interesse de Lucas pelas aulas de Ciências, aumentando sua participação, seu envolvimento nas atividades e, conseqüentemente, sua aprendizagem.



Em sua prática docente, que conhecimentos, experiências ou saberes presentes nas famílias e na comunidade de seus estudantes poderiam ser incorporados às aulas para tornar a aprendizagem mais significativa e próxima da realidade dos estudantes?



Homem idoso em aula prática sobre solo com professor e alunos.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



No caso relatado, o professor João aproximou-se da concepção de educação como prática da liberdade defendida por Paulo Freire (2019). Em vez de desconsiderar o vocabulário e os conhecimentos presentes na cultura familiar de seus estudantes, ele os reconheceu como ponto de partida para a construção do conhecimento escolar. Ao utilizar saberes do cotidiano como ponte para o conhecimento sistematizado, o professor contribuiu para que a escola deixasse de ser percebida como um espaço de imposição de conhecimentos desvinculados da realidade dos estudantes. Assim, o ensino passou a promover o diálogo entre o saber científico e o saber popular, favorecendo aprendizagens mais significativas e o desenvolvimento da consciência crítica.

Retomando a pergunta inicial

Iniciamos a unidade com a pergunta: **de que maneiras a construção de vínculos positivos entre escola e família pode favorecer a aprendizagem dos estudantes?** Ao longo desta unidade, discutimos que uma educação de qualidade não se constrói de forma isolada. O desenvolvimento integral dos estudantes depende de uma ação coletiva, na qual escola e família não apenas coexistem, mas estabelecem relações de diálogo, parceria e corresponsabilidade no processo educativo.

A escola pode tornar-se mais equitativa quando compreende que a relação com as famílias precisa ser construída por meio de uma comunicação dialógica, baseada não apenas em informar, mas também em ouvir. Ao reconhecer e valorizar os saberes e experiências das famílias, a escola fortalece vínculos, atribui maior sentido às aprendizagens escolares e contribui para o fortalecimento da autoestima e do pertencimento dos estudantes.



PARA REFLETIR

Imagine uma escola em que famílias e professores atuem em parceria para apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

- ▶ Como você imagina as relações construídas nessa comunidade escolar?
- ▶ De que maneira ocorre a comunicação entre escola e famílias?
- ▶ Como esse relacionamento pode influenciar a aprendizagem, a motivação e o comportamento dos estudantes?





Unidade 2

Estratégias de aproximação entre família e escola

Como discutimos na primeira unidade deste módulo, a participação das famílias na vida escolar traz muitos benefícios para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes. De acordo com Weinstein e Novodvorsky (2015), quando famílias e professores estabelecem relações de colaboração, os estudantes tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, atitudes mais positivas em relação à escola e maiores índices de permanência e aprovação.

No entanto, essa parceria não se constrói de maneira espontânea. Ela exige que a escola e os professores adotem uma postura intencional e proativa na construção de vínculos e na superação de barreiras culturais, sociais e emocionais que podem dificultar essa aproximação.



QUESTÃO DIRECIONADORA

Ao longo desta unidade, discutiremos estratégias que favorecem essa aproximação, destacando como a parceria entre escola e família pode contribuir para o enfrentamento de comportamentos desafiadores e para a construção de relações mais acolhedoras, colaborativas e participativas entre escola, estudantes e comunidade escolar, com foco na questão:

O que os professores podem fazer para se aproximar das famílias de seus estudantes e fortalecer sua participação no processo de aprendizagem?

Para fortalecer a aproximação com as famílias, é importante que o professor reflita, inicialmente, sobre os fatores que podem dificultar essa relação. Muitas famílias carregam experiências negativas de sua própria trajetória escolar e, por isso, podem sentir insegurança, constrangimento ou distanciamento em relação ao ambiente escolar. Além disso, como vimos, as transformações nas configurações familiares, as longas jornadas de trabalho e as limitações de tempo impõem desafios concretos à participação na vida escolar. Nesse contexto, o docente precisa desenvolver uma postura sensível e acolhedora, compreendendo que o envolvimento das famílias pode assumir diferentes formas, de acordo com suas condições de vida, valores, possibilidades e contextos socioculturais.



PRÁTICA EM FOCO

Era o início do ano letivo na turma da professora Vivian e o clima era aquele misto de timidez e promessa de novos começos, mas Júlia, uma aluna do 3º ano do Ensino Médio, rompia o silêncio com uma risada estridente e um deboche que beirava a agressividade. Júlia não parava sentada, interrompia os professores com comentários fora de hora e parecia ignorar as normas mais básicas de convivência. Em poucos dias de aula, sua presença já gerava desconforto e tensão entre colegas e professores.

Incomodada com aquele comportamento, a professora Vivian decidiu conversar com a coordenação e fez uma descoberta que mudou completamente sua percepção sobre o barulho que a aluna fazia.

A história de Júlia foi uma sucessão de abandonos. A mãe, sobrecarregada pelo subemprego e pelo vínculo com o novo companheiro, havia colocado Júlia para fora de casa meses antes, alegando que "ela já era mulher e poderia se virar". Júlia passou por um episódio grave de automutilação e chegou a ser internada após uma overdose medicamentosa.

Agora, ela estava tentando se reconstruir. Morava de favor nos fundos da casa de uma madrinha, trabalhava como operadora de caixa em um supermercado no período da noite e usava o pouco dinheiro que recebia para garantir as despesas mais básicas do dia a dia.

A escola não era apenas um lugar de estudo para Júlia, era o único lugar onde ela não precisava ser adulta o tempo todo. Sua agitação constante, as falas excessivas e o comportamento provocativo eram, em grande medida, manifestações de alguém que buscava ser percebida, acolhida e reconhecida depois de experiências marcadas por abandono e fragilidade dos vínculos familiares.



Professora com olhar distante em sala de aula.
Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).

Vínculo escola-família no enfrentamento de desafios pedagógicos

De acordo com Weinstein e Novodvorsky (2015), a aproximação entre escola e famílias pode contribuir significativamente para o enfrentamento de comportamentos desafiadores dos estudantes. As autoras destacam, especialmente, três dimensões dessa parceria.



1 Entenda o contexto

Conhecer aspectos da rotina, das responsabilidades e das dificuldades vividas pelas famílias pode ajudar os professores a compreender os comportamentos dos estudantes com mais sensibilidade e empatia. Muitas vezes, atitudes interpretadas como desinteresse, apatia ou indisciplina estão relacionadas a fatores emocionais, sociais ou familiares que atravessam a experiência escolar do estudante. Para Weinstein e Novodvorsky (2015), compreender o contexto familiar permite que o professor construa estratégias de intervenção mais adequadas e fortaleça vínculos de confiança com os estudantes e suas famílias.

2 Compartilhe os objetivos pedagógicos com as famílias

O compartilhamento pode gerar contribuições muito valiosas. Muitas famílias desejam apoiar a aprendizagem e o desenvolvimento dos filhos, mas nem sempre sabem como fazê-lo. Por isso, compartilhar de forma clara os objetivos pedagógicos e as expectativas da escola pode transformar as famílias em importantes parceiras do processo educativo. Quando compreendem o que os professores esperam dos estudantes e de que maneira podem contribuir, os responsáveis tendem a sentir-se mais seguros para acompanhar a vida escolar. Nos Anos Finais, por exemplo, as famílias podem ajudar os estudantes a organizar horários de estudo, acompanhar prazos de entrega de atividades, incentivar a participação nas aulas ou estabelecer combinados relacionados ao uso de celulares e redes sociais durante os momentos de estudo.

3 Envolve as famílias no desenvolvimento e implementação de estratégias para enfrentar comportamentos desafiadores

Muitas vezes, os responsáveis recebem apenas notificações sobre problemas de comportamento ou baixo rendimento, sem orientação sobre como podem apoiar os estudantes. Uma abordagem colaborativa permite que escola e família construam objetivos comuns, estabeleçam expectativas claras e definam formas coerentes de acompanhamento. Quando os estudantes percebem que família e escola atuam de maneira articulada e consistente, aumentam as chances de desenvolvimento de atitudes mais responsáveis e de maior envolvimento com a aprendizagem.

Essas possibilidades de colaboração evidenciam que a parceria entre escola e família não se constrói apenas em momentos de crise, mas depende de vínculos cultivados continuamente por meio do diálogo, da escuta e da confiança mútua. Para que esse trabalho conjunto se torne efetivo no cotidiano escolar, é fundamental que a escola desenvolva formas consistentes de aproximação e comunicação com as famílias, criando canais que favoreçam a participação, o acompanhamento e a responsabilidade no processo educativo.



Evento escolar em quadra esportiva.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Estratégias de aproximação e comunicação

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) reforça a importância de práticas educativas fundamentadas no diálogo, na empatia, na cooperação e na responsabilidade coletiva. Nesse cenário, fortalecer a aproximação entre família e escola torna-se condição essencial para consolidar ambientes escolares mais democráticos e acolhedores. Weinstein e Novodvorsky (2015) sugerem que a base da aproximação entre famílias e escola reside em uma comunicação que seja, ao mesmo tempo, frequente e positiva. Algumas estratégias fundamentais incluem:

1 Estabeleça contato positivo com as famílias

O professor não deve esperar a ocorrência de um problema para entrar em contato com a família. Um telefonema, e-mail ou bilhete enviado logo no início do ano letivo para se apresentar e compartilhar algo positivo sobre o estudante ajuda a construir uma relação de confiança e a abrir canais de comunicação.



PRÁTICA EM FOCO

Durante uma atividade de um curso de especialização em docência na Educação Básica, a professora Carla, que lecionava Matemática nos Anos Finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, recebeu a proposta de entrar em contato com a família de um estudante cujos responsáveis normalmente eram procurados apenas para tratar de dificuldades de comportamento ou desempenho escolar. O objetivo era simples: realizar uma ligação para compartilhar algo positivo sobre o estudante.

Essa atividade foi bastante desafiadora para a professora Carla. Ela nunca havia telefonado para os pais apenas para falar sobre atitudes positivas, avanços ou qualidades de algum estudante. Isso não parecia fazer sentido para ela.

Como precisava realizar a proposta, Carla escolheu uma estudante que frequentemente acumulava reclamações e passou alguns dias observando com mais atenção suas atitudes em sala de aula. Aos poucos, começou a perceber características positivas que antes passavam despercebidas em meio aos conflitos cotidianos.

No dia da ligação, a mãe da estudante atendeu já esperando ouvir novas reclamações. Em vez disso, escutou a professora relatar atitudes positivas da filha, sua gentileza com colegas e pequenos avanços percebidos nas aulas.



Professora leva a mão ao queixo em frente à sala de aula.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Professora alegre em chamada telefônica.

Fonte: Gerado com ChatGPT Images 2.0 (2026).



Surpresa e emocionada, a mãe comentou que raramente recebia esse tipo de retorno da escola.

Após a experiência, a professora Carla refletiu: "Tenho certeza de que essa ligação teve um impacto positivo não apenas para a família da minha aluna, mas também para a turma e para mim mesma. É curioso pensar por que uma atitude tão simples, e que beneficia tantas pessoas, ainda seja tão incomum nas escolas, sejam públicas ou privadas. Depois dessa experiência, percebi que oferecer retornos positivos às famílias precisa fazer parte da minha prática como professora".

2 Diversifique os canais de comunicação

Considerando a diversidade de realidades e rotinas das famílias brasileiras, é importante que a escola utilize diferentes formas de comunicação para ampliar as possibilidades de participação e acompanhamento da vida escolar. Muitas famílias enfrentam longas jornadas de trabalho, dificuldades de deslocamento ou limitações de acesso à escola em horários convencionais.

Nesse contexto, além das reuniões presenciais, podem ser utilizados recursos mais acessíveis ao cotidiano das famílias, como aplicativos de mensagens, bilhetes, ligações telefônicas, plataformas virtuais e reuniões on-line. As tecnologias digitais ampliaram significativamente as possibilidades de aproximação entre escola e família, especialmente por meio de aplicativos amplamente utilizados no Brasil, como o WhatsApp.

No entanto, mais importante do que a ferramenta utilizada é a clareza da comunicação. Evitar termos excessivamente técnicos ou acadêmicos e utilizar uma linguagem simples, respeitosa e objetiva contribui para que as famílias compreendam as informações e sintam-se mais seguras para dialogar com a escola.



SAIBA MAIS

Para enfrentar as exigências da era tecnológica, a Lei nº 15.211/25 estabelece o **Estatuto Digital da Criança e do Adolescente**, que é uma legislação fundamental para modernizar a defesa dos direitos dos jovens e crianças diante das transformações e perigos do mundo virtual.

[Acesse aqui!](#)

3 Construa espaços de diálogo nas reuniões com as famílias

As reuniões de pais e professores podem ser vistas como uma oportunidade de escuta. O professor pode perguntar às famílias sobre os interesses, talentos e necessidades do estudante fora da escola, validando o conhecimento que a família possui sobre o estudante.



Segundo Vasconcellos (2022), construir espaços de participação e escuta fortalece a gestão democrática e contribui para o desenvolvimento de uma cultura escolar mais participativa. As reuniões podem deixar de ser momentos centrados apenas em informes burocráticos para se tornarem espaços de diálogo, acolhimento e construção coletiva.

**SAIBA MAIS**

A **associação de pais e mestres (APM)** ou **associação de pais e professores (APP)** é uma instituição jurídica de direito privado e sem fins lucrativos que atua como um órgão colegiado, representando os interesses comuns dos profissionais da educação e das famílias dos estudantes de uma escola.

Entre os seus principais benefícios, destaca-se a promoção de uma gestão escolar mais democrática e participativa, estabelecendo um canal direto e fluido de diálogo e integração entre a comunidade local e a instituição de ensino. Além de auxiliar a diretoria no cumprimento do projeto político-pedagógico e viabilizar parcerias ou projetos culturais, a APM/APP desempenha um papel financeiro e administrativo crucial na tomada de decisões democráticas sobre a aplicação de recursos financeiros recebidos pela escola e de fundos arrecadados em eventos escolares, garantindo maior transparência e revertendo esses investimentos em melhorias diretas na aprendizagem e no bem-estar dos estudantes.

[Acesse aqui!](#)**4****Envolva as famílias nas experiências de aprendizagem desenvolvidas em casa**

A participação das famílias tende a ser mais significativa quando elas compreendem que podem apoiar a aprendizagem dos estudantes mesmo sem dominar os conteúdos escolares. Nesse sentido, as atividades realizadas fora da escola podem ser planejadas de modo a aproximar o conhecimento acadêmico das experiências cotidianas dos estudantes e de suas famílias, criando oportunidades para conversas, observações, trocas de experiências e compartilhamento de saberes.

**SAIBA MAIS**

O **Programa Escola e Comunidade (Proec)**, lançado pelo Governo Federal em 2024, atua como um suporte estratégico para fortalecer os vínculos entre o ambiente doméstico e o escolar ao fomentar a participação ativa das famílias no projeto educativo. Por meio da transferência de recursos e do apoio técnico, a iniciativa permite que as instituições de ensino desenvolvam planos de ação voltados para a integração da comunidade, o que corrobora a visão de que a gestão de sala de aula e o sucesso dos estudantes dependem da qualidade das relações.

[Acesse aqui!](#)



Retomando a pergunta inicial

Iniciamos a unidade com a pergunta: **o que professores podem fazer para se aproximar das famílias de seus estudantes em prol da aprendizagem?** Ao longo da unidade, apresentamos estratégias que evidenciam que a construção de uma parceria sólida entre escola, professores e famílias é um dos caminhos mais eficazes para garantir o sucesso acadêmico, a permanência e o desenvolvimento integral dos estudantes. Como fundamentado por Weinstein e Novodvorsky (2015), essa relação não floresce por acaso; ela exige intencionalidade, sensibilidade e uma postura proativa do corpo docente para superar barreiras históricas, sociais e emocionais.

Compreender o contexto de vida dos estudantes transforma o olhar do educador e nos permite ver além do comportamento em sala de aula, substituindo o julgamento pela empatia e pela busca de estratégias de acolhimento que fazem da escola um porto seguro. Quando o professor se oferece para abrir canais de diálogo, compartilhar objetivos pedagógicos de forma clara e, sobretudo, romper o ciclo de contatos puramente punitivos por meio de retornos positivos, cria-se uma rede de confiança recíproca.

Fica evidente que a aproximação com as famílias brasileiras contemporâneas exige flexibilidade. Diversificar as ferramentas de comunicação, simplificar a linguagem e transformar as reuniões burocráticas tradicionais em espaços de escuta ativa e democrática são passos urgentes para incluir os responsáveis no cotidiano escolar, respeitando suas rotinas e limitações de tempo.

Por fim, ao fortalecer seus vínculos com a comunidade, a escola potencializa a aprendizagem de seus estudantes e consolida um ambiente educativo mais democrático, humano e colaborativo. Afinal, educar é um ato coletivo.



PARA REFLETIR

- ▶ O que você já tem feito e o que você poderia começar a fazer, em sua prática docente, para fortalecer a aproximação e a parceria com as famílias de seus estudantes?
- ▶ Quais desafios relacionados à aprendizagem, à participação ou ao comportamento de seus estudantes poderiam ser enfrentados de maneira mais efetiva com o apoio e a parceria das famílias?





Considerações finais

A aproximação entre família e escola constitui um elemento fundamental para o fortalecimento das aprendizagens, do desenvolvimento socioemocional e da construção de ambientes escolares mais acolhedores e participativos. Ao longo desta unidade, foi possível compreender que o envolvimento das famílias não ocorre de maneira espontânea, sendo necessário intencionalidade, acolhimento, escuta e disposição da escola para criar canais de comunicação acessíveis e de respeito. Nesse processo, o papel do professor é central.

Conforme discutido por Weinstein e Novodvorsky (2015), a parceria entre professores e familiares contribui tanto para a melhoria do desempenho acadêmico quanto para o enfrentamento de comportamentos desafiadores. Conhecer o contexto de vida dos estudantes amplia a capacidade da escola de agir com mais empatia e assertividade, possibilitando encaminhamentos mais adequados às necessidades de cada sujeito. Nesse sentido, quando a escola comunica avanços, potencialidades e conquistas, fortalece-se uma relação de confiança mútua, favorecendo a construção de vínculos mais colaborativos.

Além disso, a BNCC reforça a importância de práticas educativas baseadas na cooperação, no respeito e na participação coletiva, princípios que se tornam mais efetivos quando as famílias são reconhecidas como parceiras do processo educativo.

Fortalecer a relação entre família e escola significa reconhecer que educar é uma responsabilidade compartilhada. Embora cada instituição possua funções específicas, ambas têm em comum o compromisso com o desenvolvimento humano, social e acadêmico das crianças e adolescentes.

Atualmente, as tecnologias digitais também ampliam as possibilidades de aproximação entre escola e famílias, tornando a comunicação mais ágil e frequente. No entanto, é importante que o uso desses recursos esteja fundamentado em princípios éticos, no respeito aos direitos das crianças e adolescentes e na clareza das informações compartilhadas. Mais do que utilizar diferentes ferramentas, é necessário construir uma comunicação acessível, acolhedora e que realmente favoreça a participação das famílias no acompanhamento da vida escolar dos estudantes.

Quando escola e família caminham juntas, cria-se um ambiente mais seguro, acolhedor e propício à aprendizagem, condição fundamental para a construção de uma comunidade de aprendizagem.



Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <https://link.ufms.br/xSIHA>. Acesso em: 14 maio 2026.

BRASIL. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**. Natureza e características da família. Brasília, DF: MDH, 2022. Disponível em: <https://link.ufms.br/dxjBc>. Acesso em: 18 maio 2026.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <https://link.ufms.br/dzJDm>. Acesso em: 14 maio 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

NASCIMENTO, Aline Ferreira do. Você sabia que existem vários tipos de família? **Jusbrasil**, 2016. Disponível em: <https://link.ufms.br/jCYKC>. Acesso em: 18 maio 2026.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria. **A relação família-escola**: intersecções e desafios. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 27, n. 1, p. 99-108, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://link.ufms.br/iJGyF>. Acesso em: 14 maio 2026.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Indisciplina e disciplina escolar**: fundamentos para o trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2022.

WEINSTEIN, Carol Simon; NOVODVORSKY, Ingrid. **Gestão da sala de aula**: lições da pesquisa e da prática. Porto Alegre: Grupo A, 2015.



MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO

