

# **PEDAGOGIA DELIBERATIVA: UMA EXPERIÊNCIA COM PROFESSORES EM FORMAÇÃO INICIAL**

Andressa Cristina Molinari (Letras Estrangeiras Modernas - UEL)  
Profa. Dra. Telma Gimenez (Orientadora)

## **RESUMO**

Neste trabalho adotamos a visão de que a educação para democracia é parte integrante da agenda crítica de formação de educadores (MOJE; LEWIS, 2007; ROGERS, 2011). A pedagogia deliberativa, como uma abordagem que tem por objetivo a criação de espaços que propiciam uma aprendizagem com base no diálogo entre professor e alunos, e entre os próprios alunos, pode ser enquadrada como uma proposta condizente com essa visão. Ao encorajar a prática da deliberação em sala de aula e, portanto, propiciar espaços para argumentação, os alunos/professores se engajam em processos que podem levar à construção coletiva de atitudes e predisposições democráticas. Com o objetivo de verificar como os estudantes contribuíram durante fóruns deliberativos (BURKHALTER; GASTIL; KELSHAW, 2002; CAMPBELL, 2005; MATHEWS, 2014), especialmente no tocante a que, realizamos estudo com futuros professores de inglês em um curso de Letras. A análise das transcrições de fórum deliberativo sobre “bullying” revelou que explicações, exemplificações e narrações foram predominantes.

Palavras-chave: pedagogia deliberativa, fóruns deliberativos, ensino-aprendizagem de inglês.

## **INTRODUÇÃO**

Partindo da percepção de que uma educação para a democracia tem o papel de assegurar um profissional de perfil crítico, que seja capaz de atuar por meio de práticas democráticas, nos apoiamos uma visão de pedagogia deliberativa em que o valor está na interação. Tal democracia enfatiza o uso de práticas dialógicas, que podem levar a uma reflexão de maneira que todos os membros sejam capazes de entender os diferentes pontos de vista e perspectivas, e desenvolver soluções para o problema de maneira conjunta (DRYZEK, 2000, GUTMANN e THOMPSON, 1996).

Considerada uma abordagem que tem por objetivo a criação de espaços que propiciam uma aprendizagem com base no diálogo entre professor e alunos, e entre os próprios alunos, a pedagogia deliberativa busca promover a expressão de ideias, dando ênfase no confronto de tais ideias de maneira respeitosa. Com vistas a preparar os alunos a interagir de maneira mais democrática na sociedade, a pedagogia deliberativa também incentiva a colaboração e o compartilhamento de responsabilidades. Isso pode favorecer o envolvimento dos alunos com temas de relevância social, por meio do diálogo e da (re)construção de conhecimentos. A abordagem busca ainda fornecer práticas significativas que envolvam o ato de escuta do outro de maneira respeitosa, aprimorando as habilidades de argumentação e incentivando os alunos a buscar possíveis soluções para



um problema (COLE, 2013). Promove-se, nesse sentido, o desenvolvimento da criticidade, por meio da expressão de ideias (CLAXTON, 2008).

Fóruns deliberativos têm sido adotados em contextos universitários como forma de realizar pedagogia deliberativa (HARRIGER e MCMILLAN, 2014; HESS e MACAVOY, 2014; CARCASSON, 2013; ALFARO, 2008; CARR, 2008; D'INNOCENZO, 2008; DOHERTY, 2008; GASTIL e DILLARD, 1999, entre outros). Ao encorajar a prática da deliberação em sala de aula e, portanto, propiciar espaços para argumentação, os alunos/professores se engajam em processos que podem levar à construção coletiva de atitudes e predisposições democráticas. O fórum deliberativo em sala de aula é um gênero que favorece a participação e o engajamento político em que os processos argumentativos podem promover produção de significados partilhados por meio de práticas de colaboração (LIBERALI, 2012).

O fórum deliberativo, trazido como componente curricular no contexto deste estudo, é entendido como um espaço de interação onde todos têm oportunidade de participação. No contexto deste trabalho, justificou-se sua adoção por ele ser capaz de: a) desenvolver habilidades linguísticas nos alunos; b) fomentar o desenvolvimento de senso crítico por meio da reflexão sobre temas controversos sob variadas óticas; c) possibilitar (re)construção de significados partilhados, e a negociação de novos significados.

A deliberação, tal como entendida na proposta dos fóruns deliberativos adotada neste trabalho, envolve argumentação colaborativa (LIBERALI, 2013) como estratégia para se atingir um denominador comum. Marcada por uma perspectiva dialógica, os participantes têm como proposição a elaboração de significados partilhados por meio da exposição de ideias, pontos de vista e questionamentos. Essa deliberação reside na interação, que é desencadeada por uma pergunta. A respeito dos elementos mencionados por Strommer- Galley (2007) como essenciais para perceber a qualidade de uma deliberação, estão as elaborações, onde os alunos/professores podem se expressar de maneira fundamentada, utilizando explicações, narrações, definições, exemplificações; articulando as diversas opiniões, expressando discordâncias, concordâncias, desta maneira, se engajando nas falas dos colegas.

## 1. METODOLOGIA

Este estudo foi realizado com duas turmas de terceiro ano de curso de Licenciatura em Letras-Inglês, na disciplina “Compreensão e produção oral em Língua Inglesa III” oferecida por uma universidade pública estadual, na qual uma das autoras atuou como professora durante os anos de 2013 e 2014. Naquele momento, foram realizados três fóruns deliberativos como parte do conteúdo programático, em que a professora optou por utilizar os fóruns deliberativos, conforme estruturação dos guias de discussão propostos pela Fundação Kettering<sup>1</sup>. O guia de discussão traz três abordagens que pro

---

<sup>1</sup> Fundação privada sem fins lucrativos; é sediada nos Estados Unidos, fundada em 1927 que tem como foco o estudo e disseminação de pesquisas relacionadas à democracia deliberativa e deliberações em contexto de comunidades e de instituições. Os materiais produzidos pela fundação é o National Issues Forums (NIF). A Fundação apoia o National Issues Forums, uma organização irmã, que distribui os materiais produzidos.



põe encaminhamentos para a solução de um problema, ou seja, direcionamentos com argumentos a favor e contra. Os participantes do fórum devem então, posicionar-se em relação a essas abordagens.

Para essa análise, nos utilizamos dos dados de um dos fóruns realizados no contexto dessa disciplina, que tinha por tema: Bullying: How do we prevent it?”.

Os dados foram categorizados de acordo com a proposta de Strommer-Galey (2007). A análise de falas produzidas no contexto de fóruns deliberativos parte de macro-categorias como: problema, comentário, processo e social. A partir dessas categorias mais amplas temos as subdivisões, conforme segue:

Categoria	Sub-categorias		
<b>Problema: falas sobre o problema discutido (e.g. bullying)</b>	Opinião	Elaboração	Definição
	Concordância		Suporte para opinião
	Discordância		Exemplificação
			Narração
			Estatística
			Explicação

**Quadro 1** – Categorias de análise propostas por Strommer-Galley (2007)

**Fonte:** a autora, adaptado de Stromer-Galley (2007).

A unidade de análise são os turnos de fala, ou seja, cada vez que um participante falava, foram computadas como um turno. Exemplo:

turno 45: T: Yes, Bullying, bullied and bystander. You can, you can discuss in small groups then we open up

turno 46: St3: What is bystander?

turno 47: St4: The one who's watching.

St3: Ah.

Os turnos de fala foram codificados a partir de quatro categorias: problema, comentário, processo e social. O problema se refere aos momentos em que o tema em questão está sendo deliberado. Uma vez identificado se o que está sendo dito se refere ao problema, por exemplo “bullying”, as sub-categorias seguintes são se quem fala está opinando, concordando com uma fala anterior, ou discordando de um ponto de vista. A opinião diz respeito as crenças que o indivíduo tem sobre o tema, evento em questão. A concordância é definida como um sinal de suporte a um ponto de vista já mencionado, e a discordância sinaliza uma oposição a uma opinião anterior. As três sub-categorias supracitadas, a opinião, a concordância e a discordância, podem ou não ser seguidas de



uma elaboração. Tal elaboração, se dá pelas seguintes maneiras: definição, suporte para opinião, exemplificação, narração, estatística e explicação.

O fórum foi desenvolvido em duas etapas. Na primeira, os alunos definiram “bullying”, “bullied” e “bystander”, trazendo também definições de dicionários e especialistas da área, e exemplos reais de pessoas que sofreram bullying. Na segunda etapa, a aula se iniciou com o estabelecimento das regras para o fórum, logo após algumas questões gerenciais da aula. Em seguida, são apresentadas as abordagens do guia de discussão. De início a deliberação foi dividida em dois pontos de vista: o papel da família e o papel da escola no combate ao bullying.

A primeira abordagem trazida no guia de discussão<sup>2</sup> deu ênfase no estabelecimento de tolerância zero no ambiente escolar para aqueles que cometem bullying, sofrendo inclusive consequências por seus atos. Na segunda opção, o foco foi em equipar as escolas para que essas trabalhem na prevenção do bullying. No que se refere à terceira opção, o guia de discussão trouxe a necessidade de envolvimento da comunidade e da família e sua responsabilidade no combate ao bullying.

## 2. RESULTADOS

Segundo Strommer-Galey (2007), a qualidade da deliberação depende da quantidade de elaborações. Essas elaborações podem ser desencadeadas por um questionamento que possibilita a deliberação. De acordo com a proposta de fórum deliberativo veiculado pela Fundação Kettering, é função do moderador realizar os questionamentos durante a deliberação, porém, não é vetada a realização de perguntas aos participantes. Entretanto, o engajamento no tópico ou entre os próprios participantes, como elemento essencial para a deliberação (STROMMER-GALL

EY, 2007), é também indicado pelos questionamentos. Portanto, ao realizar uma pergunta, o participante demonstra maior engajamento ao avançar em uma opinião ou argumento, ou iniciar um novo tópico. Nesse aspecto, destacamos que, para este artigo, selecionamos como foco as sequências argumentativas (SA) 13 e 39, dado o número elevado de contribuições e elaborações, bem como a presença de todos os alunos/professores, como pode ser observado no quadro 2:

---

<sup>2</sup> Para auxiliar aqueles que se interessam por promover espaços de diálogo deliberativo, a Fundação Kettering oferece uma proposta de fóruns baseada em guias de discussão. Os guias são escritos para a deliberação sobre temas derivados de problemas identificados como sendo de interesse nacional. Esses fóruns seguem um padrão com alguns elementos essenciais. Geralmente eles se iniciam com uma breve introdução do tema a ser deliberado e um vídeo explicativo que traz as três abordagens do guia de discussão. Os guias são produzidos a partir de um processo que envolve a nomeação de um problema e seu enquadramento em três possíveis abordagens de solução que refletem valores distintos e em possível tensão.



**XI SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS – SEPECH**  
**Humanidades, Estado e desafios didático-científicos**

SA 39	800 a 837	<b>Questão controversa (Iniciada pela professora/moderadora)</b>	Questão controversa	2/St3 (1), St4 (1)
			opinião	5/St3 (3), T (1), St1 (1)
			Pedido de definição linguística	2/St3 (1), St1 (1)
			Definição/ajuda linguística	2/T
			Exemplificação	15/St5 (2), St3 (2), St1 (2), T (4), St4 (5)
			Esclarecimento da fala de outro	1/St1
			Pedido de concordância/discordância	1/T
			Discordância	3/St3
			Explicação	2/St1
			Concordância	1/St4
			Narração	2/St1
			Pedido de esclarecimento	1/St4
Pedido de confirmação	2/St4 (1), T (1)			

<b>Sequência argumentativa (SA)</b>	<b>Turnos</b>	<b>Pergunta que inicia a SA</b>	<b>Características das contribuições</b>	<b>Recorrência/ Participante(s)</b>
SA 13	244 a 323	<b>Pedido de relato de experiência pessoal (Iniciada pela professora/moderadora)</b>	Pedido de confirmação	2/St4 (1), T (1)
			Opinião	18/ St4 (10), St3 (3), St5 (3), St2 (1), Todos (1)
			Pedido de esclarecimento	6/T (3), St4 (3)
			Explicação	14/ St4 (4), St3 (9), St5 (1)
			Pedido de definição linguística	6/St3 (5), St5 (1)
			Definição/ajuda linguística	4/ T (1), St4 (3)
			Narração	9/ St3
			Pedido de expansão	1/St4
			Esclarecimento da fala de outro	2/St4
			Pedido de sustentação por explicação	1/ T
			Exemplificação	2/St3 (1), St5 (1)
			Pedido de concordância/discordância	6/St4 (1), St1 (1), T (1), St3 (1), St5 (2)
			Discordância	2/ St4 (1), St5 (1)
			Concordância	4/St5 (3), St4 (1)
Analogia	1/St4			

**Quadro 2 – Contribuições desencadeadas por questões argumentativas**  
**Fonte:** a autora.



Na SA13 a professora/moderadora inicia com a busca por *engajamento pessoal*. No turno 244 (início da SA), é realizado um *pedido de relato de experiência pessoal (PEP)* (“*Have you ever seen someone being bullied?*”). Essa SA é marcada por uma sequência de *narrações* de St3, em que o alu no/professor explica o tipo de *bullying* que seu pai e outros funcionários (brasileiros) praticavam no ambiente de trabalho com estrangeiros. A *opinião* de St3 é a de que esses estrangeiros mereciam apanhar, pois eles não respeitavam as regras, muito menos a cultura do país.

St3: No, because they were foreigners. Something that my father used to tell me, I don't know if, they have rules right ... everywhere they have rules and culture to follow and they didn't respect that and they, kind of deserve, ah ok. **NARRAÇÃO/EXPLICAÇÃO**

risos

St4: Ah, you see, we have a bully. **OPINIÃO**

risos

St5: Xenophobia is this? **PDL**

T: I'll check.

St4: Certain.

T: Why you say they deserve? **PEXP**

St3: Because they didn't arrive on time, they didn't, they didn't follow the rules because there were rules there and there we have that kind of hierarquia? **EXPLICAÇÃO/PDL**

St4: Hierarchy. **AJUDA LINGUÍSTICA**

St3: Yeah, about who is the boss and who is the worker, you have to respect them. And they didn't they used to throw trash in the floor, they used to forget to flush the bathroom, and you know, lot of things. **NARRAÇÃO/EXEMPLIFICAÇÃO**

**Excerto 1** – SA 13: turnos 265 a 280

St4: But do you think beating is the best way of teaching? **PC/D**

St3: I don't know, but. **OPINIÃO**

St5: Sometimes is necessary. **OPINIÃO**

St3: Yeah, you know, you are in the other people country you are using the space and you ought to respect them. **EXPLICAÇÃO**

St1: Or maybe where they come from so Japanese should try to understand other people's culture as well, shouldn't they? **PC/D**

St5: Ahm ...the Italian... immigration to São Paulo? And people used to say exactly what your saying about them. **DISCORDÂNCIA/OPINIÃO**

St3: I don't know, I love my country you know, so. **OPINIÃO**

**Fonte:** a autora.

O primeiro aspecto que salientamos é a *discordância* de St5. Essa discordância pode indicar as divergências dos pontos de vista do grupo que está deliberando e, portanto, criar polarizações. Além disso, Strommer-Galley (2007) enfatiza que a discordância é realizada de maneira mais sutil do que a concordância, com falas que apenas sugerem o fato e não o apresentam de maneira mais aberta, como por exemplo “eu discordo”. Nesse caso, temos uma comparação para evidenciar tal *discordância*: “St5: Ahm



...the Italian... immigration to São Paulo? And people used to say exactly what your saying about them”. A questão que está sendo discutida nesse momento é a relação entre o que é culturalmente aceito em um país e o *bullying*.

Na sequência, St4 e St5 expressam suas *opiniões* reforçando a *discordância* e rejeitando a *explicação* trazida por St3.

St3: No, beating, beating was not everyone, you know, como que fala? **EXPLICAÇÃO/PDL**

T: Only the one who deserves? **PESC**

St4: Ah, I don't know. **OPINIÃO**

St2: I told you, she is a bully, she confessed. **OPINIÃO**

Todos: Yeah. **OPINIÃO**

**Excerto 2:** SA 13 - turnos 288 a 292

**Fonte:** a autora.

A tensão nos turnos finais da SA é amenizada apenas por uma *explicação* de St3 e um *esclarecimento da fala de outro* de St4, o que sugere que St3 foi compelida a *explicar* que na época não entendia o *bullying* como prejudicial ou ofensivo.

St3: ... now, better I wasn't, I wasn't bullying I was just watching. I didn't help ... **EXPLICAÇÃO**

St5: Como que é ... ? Ele fala, né. Em inglês ... If you, if you're neutral in a injustice situation you choose the side of the oppressor. **EXEMPLIFICAÇÃO**

St3: ... like them better, no one told me that I wasn't supposed to know... I was six years old and at home they used to say that it was right, at school they teacher too didn't help, so I... **EXPLICAÇÃO**

St4: You didn't see any harm. **ESCLARECIMENTO DA FALA DE OUTRO**

St3: Yeah, any harm, and I felt it was right. **EXPLICAÇÃO**

**Excerto 3** – SA 13: turnos 319 a 323

**Fonte:** a autora.

A fala final de St13 na SA indica que seu posicionamento sobre o *bullying* mudou de alguma forma, pois a compreensão que ele tinha sobre *bullying* não é a mesma do momento do fórum. Ele afirma que no passado não possuía entendimento necessário sobre o assunto.

A pedagogia deliberativa no espaço da sala de aula age como uma ferramenta no desenvolvimento de habilidades de comunicação e promove a ligação entre educação e vida cívica (CREMIN, 1976; HORTON; FREIRE, 1990; ADDAMS, 1998). Ademais, pode trazer maior reflexão sobre um tipo de educação colaborativa, no qual alunos e professores podem dialogar por meio da criação de espaços que interligam as experiências dos alunos, decisões e ações coletivas, a habilidade de trabalhar coletivamente para a solução de um problema e de se manter aberto a novos pontos de vista (DOHERTY, 2012).

Sobre esse aspecto, trazemos uma SA da aula/fórum que se refere ao momento das reflexões, 39 (etapa final do fórum deliberativo). Na SA 39, notamos que apesar da professora/moderadora iniciar as reflexões do grupo com *uma questão controversa*



(QC) – “Alright. So just some reflections How has your thinking changed about bullying?” – direcionada para o grupo, obtenho resposta apenas de St3, que *opina* sobre a punição. O aluno/professor retoma sua posição inicial, na qual dizia acreditar que a punição era a melhor solução, e acrescenta que a punição precisa ser seguida também de uma conscientização. St3 menciona também a dificuldade em definir o que é *bullying* (por uma opinião).

**Excerto 4** – SA 39: turnos 801 a 822

St3: Because it's not just about, about punishment or just about, ahm o nome mesmo? **OPINIÃO/PDL**

T: Awareness **AJUDA LINGUÍSTICA**

St3: Yeah.

St1: Eu só lembro em português.

St3: I don't know what is bullying. When it's bullying or not. **OPINIÃO**

St5: If I call you, You're a fucking Japanese. **EXEMPLIFICAÇÃO**

St3: I don't care. **OPINIÃO**

St5: In this tone, I fucking hate you, get out my country. **EXEMPLIFICAÇÃO**

St1: It's, it's, ah, it's complicated because for example, ah, you're talking before about negão, you call, I call my friends too, negão, neguinho, né? But nowadays it's not right, you cannot say that you have to say afro-descendente, but why it's ok for people who call me branquela azeda, polaca, ah? **ESCLARECIMENTO DA FALA DE OUTRO**

St3: asian frango...flango **EXEMPLIFICAÇÃO**

St1: Or something like that and it's not. **EXEMPLIFICAÇÃO**

T: So you do care. **PC/D**

St3: Wrong. No. **DISCORDÂNCIA**

T: Don't care, but I guess you care ... **OPINIÃO**

St3: No **DISCORDÂNCIA**

T: Because the Japanese generally, well, the stereotype Japanese generally prepare and make **EXEMPLIFICAÇÃO**

St3: No, I don't care, I don't see myself, I won't kill myself. I don't see it as a big problem **DISCORDÂNCIA/EXPLICAÇÃO**

St4: maybe not now, maybe the way we are talking about it but imagine everybody starts doing that to you from sometime. **EXEMPLIFICAÇÃO**

T: Long periods. **EXEMPLIFICAÇÃO**

St4: Yeah, you know, maybe in five years term, maybe you start getting a little depressed about it and maybe you stop taking different positions different actions and decisions on what you are going to do based on the fact that you feel like that or you think that people are going to feel. **EXEMPLIFICAÇÃO**

St3: That's the problem, I don't know ... I, I, I can't, know, define, see, but if I'm a teacher, and I, I know something happen in my classroom to separate, What's a practice, they are practicing bullying or just a joke? **EXEMPLIFICAÇÃO QC**

St4: but how serious a joke can become? **QC**

**Fonte:** a autora.



Apesar das tentativas dos alunos/professores nesse momento do fórum, eles não conseguem chegar a um conhecimento compartilhado sobre a definição precisa de *bullying*, mas chegam a um consenso de que é difícil estabelecer os limites do que é ou não *bullying*.

A análise das SA aula/fórum (turma do vespertino) trazidas para este trabalho, demonstrou que, ao buscar engajamento pessoal dos alunos/professores, a maioria deles se manifesta com um número elevado de elaborações, sugerindo uma deliberatividade por diferentes formas de iniciação. Encontramos também evidências de que o fórum deliberativo em sala de aula pode apresentar características de aula. Apontamos ainda o número elevado de perguntas dos alunos/professores nas SA, uma vez que foi possível perceber o engajamento dos alunos/professores nas perguntas dos colegas e nas contribuições para a argumentação.

Em suma, ao ouvirem os colegas para compreender as diversas opiniões, compartilhando as experiências pessoais, a aula/fórum foi capaz de provocar uma reflexão sobre o tema e sobre os próprios posicionamentos por meio da argumentação.

Em relação ao papel do moderador no fórum, Gastil e Dillard (1999) salientam que esse tem a função de explicitar as regras de respeito mútuo e realizar conexões pessoais entre os participantes e o tema que está sendo discutido. Esses são momentos da deliberação, que buscam o diálogo democrático e a prática do processo deliberativo.

### **3. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Esta análise demonstrou que a deliberação reside na interação que é desencadeada por uma pergunta. A respeito dos elementos mencionados por Strommer-Galley (2007) como essenciais para perceber a qualidade de uma deliberação, ressaltamos que os alunos/professores foram capazes de se expressar de maneira fundamentada, utilizando sobretudo, explicações e exemplificações; articularam as diversas opiniões, expressaram discordâncias, concordâncias e se engajaram nas falas dos colegas.

A respeito dos elementos mencionados por Strommer-Galley (2007) como essenciais para perceber a qualidade de uma deliberação, destacamos que os alunos/professores foram capazes de se expressar de maneira fundamentada, utilizando sobretudo, explicações e exemplificações; articularam as diversas opiniões, expressaram discordâncias, concordâncias e se engajaram nas falas dos colegas. Os tipos de contribuições que foram desencadeados por esses questionamentos foram majoritariamente de exemplificações (17), explicações (16), opiniões (13) e narrações (11) revelando que o diálogo serviu para explicitação de experiências pessoais com o tema e aprofundamento das opiniões expressas. Os alunos/professores também expressaram algumas discordâncias (5) e concordâncias (5) sem realização de elaborações.

### **CONCLUSÕES**

Concluimos, pois, que fóruns deliberativos, na sala de aula, podem oportunizar espaços de diálogo argumentativo que interligam as experiências dos alunos, seus entendimentos sobre questões educacionais problematizadas e possíveis soluções, em um



processo que requer se manter aberto a novos pontos de vista (DOHERTY, 2012).

Ainda que breve, a experiência vivenciada com fóruns deliberativos no ensino superior, em contexto de formação inicial de professores de inglês, mostrou-se com potencial para encorajar novas práticas dialógicas em sala de aula, imprimindo-lhes significado para além da prática linguística. Essa primeira aproximação revelou, naturalmente, as dificuldades e as possibilidades de educação para diálogos democráticos, com vistas à deliberação sobre questões educacionais.

## REFERÊNCIAS

ADDAMS, J. *Twenty Years at Hull House*. New York: Penguin Classics, 1998. 308 p. (Original work published in 1910).

ALFARO, C. Reinventing Teacher education: The role of deliberative pedagogy in the K-6 classroom. In: DIENSTSTFREY, H., DENDRICK, J. R., GRATTAN, L. (Orgs.). *Deliberation and the work of higher education*. Dayton: Kettering Foundation Press, 2008. p.143-190.

BURKHALTER, S., GASTILI, J.; KELSHAW, T. *A conceptual definition and theoretical model of public deliberation in small face-to-face groups*. *Communication Theory*, v. 12, n. 4, p. 398-422, Nov. 2002. Disponível em: <<http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-2885.2002.tb00276.x/epdf>>. Acesso em: abr. 2015.

CAMPBELL, D. E. *Voice in the classroom: How an open classroom environment facilitates adolescents' civic development*. CIRCLE working paper, n. 28, p. 1-22. Fev. 2005. Disponível em: <[www.civicyouth.org](http://www.civicyouth.org)>. Acesso em: mar. 2015.

CARCASSON, M. Tackling Wicked Problems through Deliberative Engagement. Colorado Municipalities, Colorado State University Center for Public Deliberation, 2013. Disponível em: <[http://www.adams12.org/files/comm\\_specialist/ked\\_Problems\\_Through\\_Deliberative\\_Engagement.pdf](http://www.adams12.org/files/comm_specialist/ked_Problems_Through_Deliberative_Engagement.pdf)>. Acesso em Jun. 2015.

CARR, P. Educators and education for democracy: Moving beyond “thin” democracy. *Revista Interamericana de Educación para la democracia: RIED-IJED*. v.1, n. 2. 2008.

CLAXTON, N. *Using deliberative techniques in the English as a foreign language classroom: a manual for teachers of advanced level students*. international debate education association. IDebate Press Books, 2008. Disponível em: <<http://idebate.org/sites/live/files/handouts/Using%20Deliberative%20Techniques%20in%20the%20EFL%20Classroom.pdf>>. Acesso em Ago. 2015.

COLE, H. J. Teaching, Practicing, and Performing Deliberative Democracy in the Classroom. *Journal of Public Deliberation*, n. 2, v. 9, artigo 2, 2013. Disponível em: <<http://www.publicdeliberation.net/jpd/vol9/iss2/art10>>. Acesso em: out. 2014.



CRAWFORD, A. N. Notes and reflections on being a democracy fellow at Wake forest University. In: DIENTSTFREY, H., DENDRICK, J. R., GRATTAN, L. (Orgs). *Deliberation and the work of higher education*. Dayton: Kettering Foundation Press, 2008. p. 267-288.

CREMIN, L. A. *Public Education*. New York: University of Chicago Press, 1976.

D'INNOCENZO, M. From “youth ghettos” to intergenerational civic engagement: connecting the Campus and the larger community. In: DIENTSTFREY, H., DENDRICK, J. R., GRATTAN, L. (Orgs). *Deliberation and the work of higher education*. Dayton: Kettering Foundation Press, 2008. p. 17-40.

DOHERTY, J. Individual and community: deliberative practices at a first-year seminar. In: DIENTSTFREY, H., DENDRICK, J. R., GRATTAN, L. (Orgs). *Deliberation and the work of higher education*. Dayton: Kettering Foundation Press, 2008. p. 59-88.

DRYZEK, J. S. *Deliberative democracy and beyond: Liberals, critics, contestations*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

FAIRCLOUGH, N. *Critical Language Awareness*. London: Longman, 1992.

GASTIL, J.; DILLARD, James. The Aims, Methods, and effects of deliberative civic education through the National Issues Forums. *Communication Education*, v. 48, jul. 1999.

GUTMANN, A., THOMPSON, D. *Democracy and Disagreement*. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1996.

HARRIGER, K. J.; MCMILLAN, J. J. *Speaking of politics: Preparing college students for democratic citizenship through deliberative dialogue*. Dayton, OH: Kettering Foundation Press, 2007.

HESS, D.; MCAVOY, P. *The political classroom: evidence and ethics in democratic education*. Routledge: Cambridge University Press, 2014. Disponível em: <the political classroom: evidence and ethics in democratic education.>.

HORTON, M.; FREIRE, P. *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*. Philadelphia: Temple University Press, 1990.

LUKYANOVA, K. *Analysis of an NIF forum on healthcare: a case study in conversational dynamics*. Kettering Foundation Press, 2009.

KROLL, B. M. Arguing differently. *Pedagogy: Critical Approaches to Teaching Literature, Language, Composition, and Culture*, v.5, p.37-60, 2005.

LIBERALI, F. C. *Projeto de pesquisa Gestão escolar em cadeias criativas*. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC – SP), 2012.



**XI SEMINÁRIO DE PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS – SEPECH**  
***Humanidades, Estado e desafios didático-científicos***  
**Londrina, 27 a 29 de julho de 2016**

---

\_\_\_\_\_. *Argumentação em contexto escolar*. Campinas-SP: Pontes, 2013.

MATHEWS D. *The ecology of democracy: finding ways to have a stranger hand in shaping our future*. Dayton: Kettering Foundation Press, 2014. 223p. Disponível em: <<https://www.kettering.org/wp-content/uploads/Ecology-Introduction.pdf>>. Acesso em out. 2015.

ROBERTSON, EMILY. Public reason and the education of democratic citizens: the role of higher education p. 113- 126. In: Katz, Michael S., Verducci, Susan, Biesta, Gert (Eds.) *Education, Democracy and Moral life*. 2009, XII, 146 p.

STROMER-GALLEY, J. Measuring deliberation's content: a coding scheme. *Journal of Public Deliberation*, University at Albany, v. 2 e 3, n. 1, 2007.