

Diálogo e transição para sociedades mais sustentáveis: proposição de futuras agendas de pesquisa¹

*Rafael de Araujo Arosa Monteiro
Renata Ferraz de Toledo
Pedro Roberto Jacobi*

Resumo

Este texto possui a pretensão de ser um ensaio em que organizamos e apresentamos algumas proposições de futuras agendas de pesquisa sobre o diálogo em processos de aprendizagem e colaboração em prol da transição para sociedades mais sustentáveis. Partindo da relevância do diálogo para o campo da aprendizagem social para a sustentabilidade, a elaboração deste ensaio se deu, num primeiro momento, a partir da organização de certas reflexões acerca do tema. Em seguida, tais reflexões foram categorizadas em três dimensões: conceito, obstáculos e aprendizagem. Por fim, construímos o texto buscamos discutir cada categoria e apresentar possíveis perguntas a serem respondidas futuramente, culminando na proposição de três agendas de pesquisa: 1) a conceituação do diálogo; 2) os obstáculos para sua emergência; 3) o processo de aprendizagem de seus princípios e práticas.

Palavras-chave: Dialogicidade; Aprendizagem; Colaboração.

1 As ideias deste ensaio são fruto da Tese de doutorado do primeiro autor, realizada no Procam e intitulada “Aprender do diálogo: análise de uma proposta teórica e metodológica aplicada com pesquisadores de um projeto temático de ciência ambiental”.

1. O DIÁLOGO EM PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E COLABORAÇÃO SOCIOAMBIENTAL

Muitos são os desafios socioambientais na contemporaneidade, como as mudanças climáticas, os eventos extremos, a desertificação, o desmatamento, a perda de biodiversidade, a sobrepesca e tantos outros. Em resposta a tais desafios, diversas possibilidades de enfrentamento têm surgido em diferentes áreas do conhecimento científico.

Um campo que merece destaque é a Aprendizagem Social para a Sustentabilidade (AS). Em sua perspectiva transformadora, caracteriza-se por processos de interação entre diferentes atores, possuidores de crenças e visões de mundo diversas, que compartilham interesses comuns para construir novos conhecimentos, valores e soluções por meio de ações colaborativas (Wals; Hoeven; Blanken, 2009; Wals, 2007, 2011).

Em tal concepção da AS, o diálogo está presente em algumas pesquisas teóricas e aplicadas que assumem princípios e práticas dialógicas enquanto um dos elementos base do processo de aprendizagem. Por exemplo, Selby (2009) inspirado pela teoria de David Bohm, defende uma Aprendizagem Social Dialógica em que as pessoas envolvidas possam compartilhar significados, suspender seus pressupostos e ganhar consciência sobre o processo do pensamento.

Bentley Brymer, Wulfhorst e Brunson (2018), por sua vez, analisaram o diálogo ocorrido em um workshop deliberativo, a partir dos depoimentos e intercâmbio de perguntas e respostas das pessoas participantes, para identificar mudanças cognitiva, relacional e epistêmica nos e entres os indivíduos. A partir dos resultados encontrados, os autores reforçam a necessidade de se dar maior atenção à maneira como as pessoas conversam ao longo de um processo de AS.

Souza, Jacobi e Wals (2020) investigaram a ocorrência do diálogo, a partir das concepções de Paulo Freire e, em menor extensão, de David Bohm, em uma iniciativa de AS direcionada à recuperação de um córrego degradado em Porto Alegre/RS, por meio de um grupo de trabalho composto por diversos agentes sociais. Os resultados “(...) sugerem que o diálogo realizado em um clima de confiança mútua (...) foi fundamental para integrar a diversidade de visões e equalizar as diferentes linguagens de um grupo altamente diversificado, facilitando, assim, a integração de conhecimentos e a cocriação de ações” (p. 193).

A partir do exposto anteriormente, é possível afirmar que parece haver certo reconhecimento no campo da AS sobre a relevância do diálogo para os processos de planejamento e criação de ações colaborativas. Ao mesmo tempo, uma série de questões permanecem em aberto, necessitando de respostas cada vez mais aprofundadas para que o conhecimento científico sobre diálogo e processos de AS avance e ofereça soluções para o enfrentamento dos desafios socioambientais do nosso tempo.

Sendo assim, nossa pretensão neste texto é a de lançar luz a certos aspectos que ainda carecem de atenção. A construção desse ensaio se deu, num primeiro momento,

a partir da organização das reflexões acerca do tema. Em seguida, elas foram categorizadas em três dimensões: conceito, obstáculos e aprendizagem. Por fim, construímos o texto buscamos discutir cada dimensão e apresentar possíveis perguntas a serem respondidas futuramente, culminando na proposição de três agendas de pesquisa: 1) a conceituação do diálogo; 2) os obstáculos para sua emergência; 3) o processo de aprendizagem de seus princípios e práticas.

2. EM BUSCA DO CONCEITO DE DIÁLOGO

Nesta seção buscamos nos debruçar sobre a definição do diálogo, ou seja, ao significado que lhe é atribuído quando adotado em pesquisas ou até em outros contextos. Para isso, partimos das seguintes perguntas: há um entendimento comum sobre diálogo? Há diversos conceitos em uso ou é possível dizer que há um conceito único? Afinal, o que significa diálogo?

A partir da leitura da sessão anterior, em que apresentamos brevemente alguns trabalhos teóricos e aplicados sobre diálogo no contexto da aprendizagem social para a sustentabilidade, é possível notar a presença de alguns autores do campo do diálogo, como David Bohm, Paulo Freire e Jurgen Habermas.

Aqui reside um primeiro aspecto importante para tratar da definição de diálogo: existem diversos autores com diferentes formas de conceituá-lo, a partir de seus campos de conhecimento. Frente a isso, Stewart e Zediker (2000) propuseram uma classificação das teorias do diálogo a partir de duas abordagens: descritiva e prescritiva. A abordagem descritiva reconhece que o aspecto relacional é um elemento constituintor de nossa humanidade, permitindo-nos construir em interação com o outro diversos significados sobre a vida. É esse aspecto relacional que se compreende por diálogo nessa abordagem, ou seja, é entendido enquanto um termo ontológico.

A abordagem prescritiva, por sua vez, também reconhece a importância do aspecto relacional para a condição humana, mas diferente da anterior não o chama de diálogo. Ou seja, não entende que qualquer relação possa ser chamada de dialógica. Por isso, reserva ao termo “diálogo” um tipo específico de relação, prescrevendo quais os princípios e práticas que a estimulam (Stewart; Zediker, 2000).

Considerando tal diversidade de interpretações e abordagens do diálogo, apenas assumi-lo em nosso discurso (seja ele oral ou escrito, acadêmico ou não acadêmico) não implica que o outro compreenda o que estamos dizendo num processo de aprendizagem e colaboração em que se pretende trabalhar junto para intervir na realidade e enfrentar os desafios socioambientais.

Por isso, pesquisas que visem realizar o mapeamento das diferentes definições de forma mais aprofundada podem ser de grande valor tanto para o campo do diálogo, quanto para o campo da AS para a sustentabilidade, ajudando aqueles que pretendem

utilizar o conceito a estarem mais bem informados e a poder criticá-lo e transformá-lo se assim acharem pertinente.

Alguns esforços já têm sido feitos nesse sentido. Stewart, Zediker e Black (2004) buscaram identificar similaridades entre Buber, Bakhtin, Bohm, Freire e Gadamer, a partir de três aspectos: experiências de vida dos autores que contribuíram para a construção de suas teorias; holismo; e tensionalidade.

Outro exercício interessante de ser realizado é a conexão entre diferentes perspectivas teóricas, integrando pontos de convergência existentes e criando ideias a partir das divergências. Algo nesse sentido já tem sido desenvolvido, mas há bastante espaço para aprofundamento. À título de exemplo, Aragão e Navarro (2004) buscaram integrar diferentes ideias teóricas do diálogo, propondo que o procedimento de suspensão dos pressupostos de Bohm pode estimular o processo de conscientização crítica de Freire, reconhecendo que a existência humana se constitui na relação com o outro, como sugerido por Bakhtin.

Vale citar também o trabalho desenvolvido pelos autores deste ensaio, em que buscamos integrar as ideias teóricas e metodológicas de Buber, Bohm, Isaacs e Freire, bem como ideias de autores de outros campos do saber, para criar uma compreensão teórica sobre diálogo, a partir das dimensões epistemológica e ética do ser humano (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021a).

Com o mapeamento das diferentes teorias de diálogo, em especial aquelas utilizadas no campo da AS, e o exercício de integração entre elas, será possível aumentar e aprofundar o conhecimento na interface entre diálogo e desafios socioambientais. Para encerrar esse item, sugerimos algumas possíveis perguntas que podem inspirar futuras pesquisas:

- Quais são os principais autores e teorias do diálogo utilizados na AS para a sustentabilidade?
- Como reconhecer potencialidades e/ou desafios do diálogo na AS para a sustentabilidade, a partir de diferentes autores e abordagens?
- Qual a quantidade de pesquisas realizadas no campo da AS que assume o diálogo enquanto princípio ou método, e como elas são desenvolvidas?
- Quais conexões já foram realizadas entre teorias do diálogo de autores diferentes e como contribuem com a transição para sociedades mais sustentáveis?
- Quais as lacunas ou limitações das teorias do diálogo existentes em oferecer respostas para o enfrentamento dos desafios socioambientais?

3. OBSTÁCULOS PARA A EMERGÊNCIA DO DIÁLOGO

Ter maior clareza e entendimento sobre o significado do diálogo que se está utilizando é algo de grande relevância como vimos anteriormente. Porém, apesar de ser um primeiro passo importante, ainda há outros desafios a serem considerados.

Antes de apresentá-los, precisamos deixar claro que, a partir de agora, as ideias desenvolvidas terão maior conexão com uma abordagem prescritiva do diálogo, uma vez que se aproxima mais daquela que temos assumido em nossos trabalhos e pesquisas. Em paralelo, queremos evidenciar também de qual definição de diálogo estamos partindo. Assumimos o diálogo como:

uma forma de pensar que busca readmirar crenças ao invés de reafirmá-las, *uma forma de conversar* que acolhe e compreende as diversas significações sobre a vida ao invés de julgá-las e excluí-las, *uma forma de agir* que reconhece a alteridade ao invés de desconsiderá-la e *uma forma de aprender* em colaboração, ao invés de uma forma individual e solitária (Monteiro, 2023, p. 25, grifos do autor).

Partindo de tal definição e de considerações feitas por importantes autores do diálogo, como a afirmação de Bohm (2005) de que a comunicação está em crise, o alerta de Buber (1979) sobre a predominância das relações Eu-Isso em detrimento das Eu-Tu e da denúncia de Freire (1981) sobre as opressões sofridas por muitos, é possível afirmar a existência de um cenário cultural, pelo menos no contexto ocidental, marcado pela predominância da antidialogicidade. Mas, o que compõe essa predominância? Quais elementos obstaculizadores do diálogo podem ser identificados e mais bem compreendidos? A seguir, buscamos oferecer uma tentativa de resposta, sabidamente incompleta, a essas perguntas.

Se definimos diálogo como uma forma particular de pensar, conversar, agir e aprender, também o fizemos para o seu oposto, o antidiálogo. Neste, o pensamento se caracteriza por um apego às próprias certezas, tomadas enquanto verdades universais que devem ser aceitas pelos outros que pensam diferente. Aqui, não há muito espaço para dúvidas e questionamentos, nem abertura para a diferença (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021a).

Um elemento que parece suportar essa forma de pensar antidialógica são os processos psicológicos de proteção de nossas crenças. Entre tais processos psicológicos de proteção é possível citar o viés de confirmação, a negligência com dados estatísticos, o raciocínio sequestrador, o raciocínio entimemático e tantos outros (Kahneman, 2012; Alcock, 2018).

Em consonância com a forma de pensar mencionada, está uma forma particular de conversar. Nesta, as pessoas apegadas a suas próprias convicções enquanto verdades, buscam as impor ao outro por meio de uma série de estratégias, como: não deixar o outro falar, interromper, não ouvir, julgar negativamente o outro e sua ideia e diversas outras (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021a).

Aqui o elemento que parece suportar tal modelo de conversa é um conjunto de variadas estratégias da dialética erística que foram muito bem descritas pelo filósofo

alemão Arthur Schopenhauer (2014). O autor diagnostica as principais estratégias utilizadas em conversas para atingir o propósito de ganhar do outro.

Fruto das formas de pensar e conversar supracitadas, emerge uma forma particular de agir, caracterizada pela tentativa de dominação do outro. Aquele que pensa diferente e que se recusa a aceitar minha verdade pode ser visto como uma pessoa ignorante, iludida ou perigosa. Seja como for, é alguém que precisa ser controlado. Se não for possível, que seja excluído ou, no limite, se for considerado uma ameaça, pode ser até exterminado (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021a).

Aqui o elemento que parece suportar essa forma de agir dominadora é a percepção do outro como uma ameaça por ser diferente, reduzindo-o a apenas uma ou poucas características, em geral negativas sob a ótica de quem interpreta. Esse processo fomenta estereótipos e preconceitos que fomentam o distanciamento e polarização social (McCoy; Rahman; Somer, 2018; McCoy; Somer, 2019).

Enfim, as formas de pensar, conversar e agir antidialógicas são internalizadas por nós ao longo das experiências de vida que temos em diferentes contextos. A partir das diversas interações que temos – na família, na escola, no trabalho etc., aprendemos a como pensar de modo apegado às nossas convicções, a impô-las através das conversas e a tentar dominar o outro.

Assim, esse processo de aprendizagem se constitui enquanto um elemento fomentador da antidialogicidade em nossas relações interpessoais (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021a). Ou seja, o pensamento, a conversa e a ação antidialógicos podem ser entendidos enquanto normas culturais compartilhadas. E por não ser um processo de compartilhamento reconhecido pelas pessoas, acaba gerando a falsa impressão de que a antidialogicidade é o modo “normal” de pensar, de conversar e de agir. Porém, perde-se de vista seu caráter habitual e passível de transformação, ou seja, o reconhecimento de ser algo culturalmente construído e repetido, como sugere Freire (1981; 1983).

Tal situação fomenta um cenário de incoerência, para utilizar um termo de Bohm (2007), entre nossas intenções, ações e resultados. Há uma série de desafios contemporâneos a serem enfrentados, entre eles as questões socioambientais. Nesse contexto, é comum ouvir a importância da cooperação. No campo da aprendizagem social para a sustentabilidade há o mote “aprender junto para intervir junto” (Jacobi, 2013, p. 8). Porém, ao nos relacionarmos, mesmo que sem consciência, com os padrões da antidialogicidade iremos contra aquilo que desejamos. Estaremos apenas reforçando os desafios.

Essa incoerência se expressa, por exemplo, quando pessoas e grupos dentro do próprio campo ambiental disputam (muitas vezes de maneira agressiva) entre si pelas melhores ideias e estratégias, criando cisões dentro do campo e perdendo a oportunidade de pensar juntas para criar ideias a partir das diferenças. Ou ainda, quando alguns cientistas da área ambiental e alguns negacionistas do clima não se abrem para

pensar juntos sobre o tema, apenas fazendo acusações sobre o outro lado, de forma a fomentar a fragmentação e distanciamento entre tais pessoas.

Dessa forma, futuras agendas de pesquisa que se debrucem sobre os elementos constituidores da antidualogicidade podem ser de grande valor para ganharmos cada vez mais consciência e conhecimento sobre as incoerências entre nossas intenções, ações e resultados ao tratar das questões socioambientais.

O desenvolvimento de pesquisas na interface entre diálogo e o campo da argumentação, da lógica e da retórica também pode ser promissor, investigando as estratégias discursivas que fomentam ou que obstaculizam o diálogo durante uma conversa entre pessoas com diferentes perspectivas sobre os desafios socioambientais.

Em paralelo, pesquisas sobre ações antidialógicas de dominação também são oportunidades interessantes na integração com teorias que versam sobre relações de poder. Há certo entendimento comum entre diferentes teorias do diálogo de que é importante haver um balanceamento de poder para a ocorrência de uma interação dialógica e algumas ainda sugerem certas práticas para atingir tal ideal. Porém, é um aspecto pouco explorado e que costuma ser alvo de críticas, como as que foram feitas por Foucault a Habermas (Sleep; Sener, 2013).

Para encerrar esse item, sugerimos algumas possíveis perguntas que podem inspirar futuras pesquisas:

- Quais são e como ocorrem os principais processos psicológicos de proteção das crenças que impedem ou dificultam o diálogo entre pessoas e grupos diferentes para pensar e agir juntas no enfrentamento dos desafios socioambientais?
- Quais outros elementos do pensamento, para além dos processos psicológicos de proteção das crenças, que obstaculizam o diálogo e de que forma se manifestam?
- Como contornar os processos psicológicos de proteção das crenças para que o diálogo possa acontecer em processos de aprendizagem social para a sustentabilidade?
- Quais as estratégias discursivas (escolha de palavras, modelos de frase, entonação etc.) que estimulam ou atrapalham a emergência do diálogo entre pessoas e grupos diferentes que buscam trabalhar juntos para a resolução de problemas socioambientais? E de que forma isso acontece?
- É possível desenvolver um discurso dialógico? Se sim, quais suas características? Como se conecta com o pensamento dialógico? Quais seus efeitos na capacidade de colaboração das pessoas?
- De que forma uma argumentação dialógica se diferencia ou se assemelha a uma argumentação retórica?
- É possível haver alguma forma de diálogo em uma relação em que o poder é desbalanceado?

- Por que ocorrem discursos e práticas antidialógicas em processos voltados à AS para a sustentabilidade?

4. COMO APRENDER O DIÁLOGO?

Em paralelo com os desafios mencionados nas seções anteriores, está o processo de aprendizagem do diálogo. Ou seja, tendo clareza de qual definição se parte e dos obstáculos para vivenciá-la, como promover a transformação dos hábitos antidialógicos em dialógicos? Como estimular que as pessoas participantes de um processo de diálogo sejam capazes de levar os aprendizados para outras situações e grupos em que interagem? Enfim, como aprender o diálogo?

Visando responder a essas questões, desenvolvemos um método, a partir das ideias metodológicas de Bohm (2005), Isaacs (1999) e Freire (1981; 1983), para estimular o processo de aprendizagem dos princípios e práticas dialógicas. Tal método é composto por dois grandes ciclos que se retroalimentam: o Ciclo do Diálogo Reflexivo e o Ciclo do Diálogo Deliberativo (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021b).

O Ciclo do Diálogo Reflexivo se caracteriza por encontros em que as pessoas são estimuladas a identificar, compartilhar e compreender as diferentes crenças que possuem sobre os temas conversados com o intuito de promover compreensão interpessoal, mudanças na forma de pensar, mudanças nos relacionamentos e a emergência de novas ideias (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021b).

Para que isso aconteça, é importante que as pessoas atendam a algumas pré-condições, como: saber o que é diálogo; ter vontade de dialogar, especialmente com quem pensa diferente; ter esperança de que o outro aceite entrar em diálogo consigo; respeitar as pessoas; ter a curiosidade genuína de querer entender por que o outro pensa da maneira que pensa; e renunciar momentaneamente a postura resolutiva, isto é, não se deixar levar pelo desejo de querer saber qual ideia é melhor, mais correta e que deve ser seguida, uma vez que atrapalha o bom andamento do diálogo reflexivo. Com tais pré-condições em mente é possível fazer uso de quatro práticas dialógicas: ouvir, identificar emoções e sentimentos, falar e readmirar. Cada uma dessas práticas possui características próprias de como executá-las de modo a fomentar o diálogo entre as pessoas (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021b).

Se emergem novas ideias a partir do Ciclo do Diálogo Reflexivo, é possível dar início ao Ciclo do Diálogo Deliberativo. Neste, o objetivo é construir juntos as ações que serão empreendidas para materializar a ideia cocriada. Por isso, possui três etapas. A primeira é a do planejamento dialógico, em que serão firmados os acordos, as responsabilidades e o que deverá ser feito. Na sequência, a segunda etapa é a da intervenção dialógica, na qual se realizam as ações planejadas. Por fim, tem-se a etapa da avaliação dialógica. Nela é preciso analisar os resultados atingidos e decidir se o grupo

segue no Ciclo do Diálogo Deliberativo, cabendo realizar pequenos ajustes no processo para atingir os resultados pretendidos, ou se deve iniciar um novo Ciclo do Diálogo Reflexivo para aprofundar a compreensão sobre o que foi feito e transformar conflitos que possam ter surgido entre os participantes durante a etapa de intervenção (Monteiro; Toledo; Jacobi, 2021b).

Esse método já teve seus primeiros testes realizados durante o doutoramento do primeiro autor deste texto e apresentou resultados interessantes sobre sua capacidade de promover a aprendizagem do diálogo e outros efeitos junto a atores ligados às questões socioambientais. Porém, é possível compartilhar perguntas ligadas a aspectos a serem desenvolvidos e/ou aprimorados em relação ao método em futuras pesquisas.

- Como aprimorar o processo de ensino-aprendizagem do método de diálogo?
- Como contornar os desafios do processo de aprendizagem do diálogo acarretados pelos hábitos antidialógicos que as pessoas possuem?
- Quais indicadores quali e quantitativos devem ser utilizados para averiguar a ocorrência do processo de aprendizagem do diálogo? É possível construí-los no decorrer de processos de pesquisa de natureza participativa/colaborativa?
- Qual o tempo ideal de aplicação de cada Ciclo do método? Como reconhecer este “tempo ideal”?
- Quais características a pessoa facilitadora do método deve possuir para que os diálogos reflexivo e deliberativo ocorram de forma a atingir seus objetivos?
- O grupo ganha autonomia para continuar dialogando depois da retirada da figura do facilitador? Se sim, por quanto tempo se mantém? Quais razões levam a essa manutenção?
- Quais os efeitos do método nos indivíduos e nos seus relacionamentos dentro de um mesmo grupo socioambiental?
- Quais os efeitos do método nos indivíduos e nos seus relacionamentos dentro de diversos grupos socioambientais? O que é possível identificar a partir da comparação entre os grupos?
- Quais os efeitos do método no processo de colaboração intragrupal e intergrupala em prol das questões socioambientais?
- Como os efeitos do método se comportam ao longo do tempo (3 meses, 6 meses, 9 meses etc.)?

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste ensaio buscamos evidenciar a necessidade de aprofundamento dos conhecimentos científicos a respeito do diálogo em processos de aprendizagem e colaboração

no contexto socioambiental. Para isso, apresentamos três agendas de pesquisa que nos parecem ser de grande relevância: a conceituação do diálogo, os obstáculos para sua emergência e o processo de aprendizagem de seus princípios e práticas.

Esperamos que este texto seja recebido como um convite àqueles que possuem algum interesse ou mesmo já assumem o diálogo como objeto de pesquisa no campo da aprendizagem social para a sustentabilidade e, por que não, em outros campos dentro da ciência ambiental. Um convite à realização de mais estudos científicos, de natureza quali e/ou quantitativa, para que possamos avançar cada vez mais os conhecimentos sobre as potencialidades do diálogo em processos de transição para sociedades mais sustentáveis.

REFERÊNCIAS

- ALCOCK, J. *Belief: what it means to believe and why our convictions are so compelling*. New York: Prometheus Books, 2018.
- ARAGÃO, A. L. A.; NAVARRO, A. Diálogos em diálogo: David Bohm, Paulo Freire e Mikhail Bakhtin. *Educação em Questão*, v. 19, n. 5, 2004.
- BENTLEY BRYMER, A. L.; WULFHORST, J. D.; BRUNSON, M. W. Analyzing stakeholders' workshop dialogue for evidence of social learning. *Ecology and Society*, v. 23, n. 1, 2018.
- BOHM, D. *Diálogo: comunicação e redes de convivência*. São Paulo: Palas Athena, 2005.
- BOHM, D. *O pensamento como um sistema*. São Paulo: Madras, 2007.
- BUBER, M. *Eu e tu*. 2. ed. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- ISAACS, W. *Dialogue and the art of thinking together: a pioneering approach to communicating in business and in life*. New York: Doubleday, 1999.
- JACOBI, P. R. Aprendizagem social e a formação de professores em educação para a sustentabilidade socioambiental. *Geologia USP, Publicação especial*, São Paulo, v. 6, p. 5-10, 2013.
- KAHNEMAN, D. *Rápido e devagar: duas formas de pensar*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- MCCOY, J.; RAHMAN, T.; SOMER, M. Polarization and the global crisis of democracy: common patterns, dynamics, and pernicious consequences for democratic polities. *American Behavioral Scientist*, v. 62, n. 1, pp. 16-42, 2018.
- MCCOY, J.; SOMER, M. Toward a theory of pernicious polarization and how it harms democracies: comparative evidence and possible remedies. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, v. 681, n. 1, pp. 234-271, 2019.
- MONTEIRO, R. A. A. *Aprender o diálogo: análise de uma proposta teórica e metodológica aplicada com pesquisadores de um projeto temático de ciência ambiental*. Tese (Doutorado em Ciência Ambiental) – Universidade de São Paulo, 2023.
- MONTEIRO, R. A. A.; TOLEDO, R. F.; JACOBI, P. R. Diálogo: conceito, princípios epistemológicos e implicações éticas. *Vozes & Diálogo*, Itajaí, v. 20, n. 2, pp. 19-32, 2021a.

- MONTEIRO, R. A. A.; TOLEDO, R. F.; JACOBI, P. R. Dialogue method: a proposal to foster intra and inter-community dialogic engagement. *Journal of Dialogue Studies*, v. 9, pp. 164-188, 2021b.
- SCHOPENHAUER, A. *38 estratégias para vencer qualquer debate: a arte de ter razão*. São Paulo: Faro Editorial, 2014.
- SELBY, D. Reaching into the holomovement: a Bohmian perspective on social learning for sustainability. In.: WALSH, A. E. J. *Social learning towards a sustainable world: principles, perspectives, and praxis*. The Netherlands: Wageningen Academic Publishers, 2009.
- SLEAP, F.; SENER, O. *Dialogue theories*. London: Dialogue Society, 2013.
- SOUZA, D. T. P.; JACOBI, P. R.; WALSH, A. E. J. A aprendizagem social como prática dialógica: o caso da recuperação socioambiental do Arroio Taquara, em Porto Alegre. In: MONTEIRO, R. A. A.; SORRENTINO, M.; JACOBI, P. R. (Orgs.). *Diálogo e transição educadora para sociedades sustentáveis*. São Paulo: IEE-USP: Editora Na Raiz, 2020.
- STEWART, J.; ZEDIKER, K. E.; BLACK, L. Relationships among philosophies of dialogue. In: ANDERSON, R.; BAXTER, L. A.; CISSNA, K. N. *Dialogue: theorizing difference in communication studies*. SAGE Publications, 2004.
- STEWART, J.; ZEDIKER, K. Dialogue as tensional, ethical practice. *Southern Communication Journal*, n. 65, v. 2-3, pp. 224-242, 2000.
- WALSH, A. E. J.; HOEVEN, N.; BLANKEN, H. *The acoustics of social learning: design learning processes that contribute to a more sustainable world*. Wageningen Academic Publishers: The Netherlands, 2009.
- WALSH, A. E. J. Learning our way to sustainability. *Journal of Education for Sustainable Development*, v. 5, n. 2, pp. 177-186, 2011.
- WALSH, A. E. J. Think piece: learning in a changing world and changing in a learning world: reflexively fumbling towards sustainability. *Southern African Journal of Environmental Education*, v. 22, pp. 35-45, 2007.

