MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA E AMOROSIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA

PEDAGOGICAL MEDIATION AND AMOROUSNESS IN BASIC EDUCATION

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y AMOR EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Hedi Maria Luft[1]
Anelise de Oliveira Rodrigues[2]
Adão Eurides de Souza Filho[3]

RESUMO
O estudo trata de refletir sobre as formas de mediação no universo escolar a fim de estabelecer interações mais humanas. Neste sentido, partimos da hipótese de que há uma responsabilidade educativa possível para a construção desse artifício. A abordagem metodológica consiste em um estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, estabelecendo um diálogo entre as concepções freirianas e o espaço da atuação docente. O movimento de análise indica que a educação exerce o poder de humanizar, ou contribuir com a desumanização, ou seja, não é neutra. Sobre a atuação docente, aponta-se que fatores políticos, pedagógicos e legais repercutem nas interações com o espaço e na construção do conhecimento, influenciando na formação humana, produzindo modos de convivência e formação. Conclui-se que as relações entre professores e alunos, pautadas na amorosidade, dialogicidade e no respeito, quando articuladas a práticas pedagógicas comprometidas com a mediação humanizadora, contribuem para superar formas impositivas de atuação.
PALAVRAS-CHAVE: pedagogia humanizadora; relações pedagógicas; mediação; políticas educacionais.

ABSTRACT
The study aims to reflect on forms of mediation in the school universe in order to establish more human interactions. In this sense, we start from the hypothesis that there is a possible educational responsibility for the construction of this artifice. The methodological approach consists of a bibliographical study, of a qualitative nature, establishing a dialogue between Freire's conceptions and the space of teaching. The analysis movement indicates that education has the power to humanize, or contribute to dehumanization, that is, it is not neutral. Regarding teaching activities, it is pointed out that political, pedagogical and legal factors impact interactions with space and the construction of knowledge, influencing human formation, producing ways of coexistence and training. It is concluded that relationships between teachers and students, based on love, dialogue and respect, when linked to pedagogical practices committed to humanizing mediation, contribute to overcoming imposing forms of action.
KEYWORDS: humanizing pedagogy; pedagogical relations; mediation; educational policies.

RESUMEN
El estudio pretende reflexionar sobre las formas de mediación en el universo escolar para establecer interacciones más humanas. En este sentido, partimos de la hipótesis de que existe una posible responsabilidad educativa en la construcción de este artificio. El enfoque metodológico consiste en un estudio bibliográfico, de carácter cualitativo, estableciendo un diálogo entre las concepciones de Freire y el espacio de la enseñanza. El movimiento de análisis indica que la educación tiene el poder de humanizar, o contribuir a la deshumanización, es decir, no es neutral. En cuanto a las actividades docentes, se señala que factores políticos, pedagógicos y jurídicos impactan en las interacciones con el espacio y en la construcción del conocimiento, influyendo en la formación humana, produciendo modos de convivencia y formación. Se concluye que las relaciones entre docentes y estudiantes, basadas en el amor, el diálogo y el respeto, cuando se vinculan a prácticas pedagógicas comprometidas con la mediación humanizadora, contribuyen a superar formas impositivas de acción.
PALABRAS CLAVE: pedagogía humanizadora; relaciones pedagógicas; mediación; políticas educativas.

[1] Centro Universitário de Balsas (UNIBALSAS), Brasil. Orcid: 0000-0002-9691-1268
[2] Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Brasil. Orcid: 0000-0003-3437-2892
[3] Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí), Brasil. Orcid: 0000-0002-3925-3668

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escolha pela docência é uma responsabilidade profundamente humana. Lidar com a vida dos que nos são confiados, por meio de uma matrícula escolar, é um desafio que não tem como ser mensurado. Neste sentido, precisamos construir atitudes de convivência político-pedagógica capazes de construir a humanização, isto porque ao estarmos mediados por uma infinidade de dimensões comunicativas nos aproximaremos da compreensão da grandeza do ato pedagógico e educativo e, principalmente, das suas decorrências.

O estudo aqui trata de problematizar e refletir as relações dos processos políticos, pedagógicos e legais, a fim de estabelecer interações mais humanas. Entendemos haver uma responsabilidade educativa possível, no universo escolar, para a construção desse artifício. A abordagem metodológica consiste em um estudo bibliográfico, de natureza qualitativa, estabelecendo um diálogo entre as concepções freirianas e o espaço da atuação docente. O movimento de análise indica que a educação não é neutra e exerce o poder de humanizar, ou contribuir com a desumanização. Refletiremos a partir de três mediações básicas: a humana, a mediação profissional e a mediação com o conhecimento. Primeiro, a mediação política e legal, que trata de uma organização fragilizada pedagógica e socialmente, portanto, precisa ser construída consensual e coletivamente no espaço da escola para favorecer as interações humanizadoras sociais. Há certo descrédito em relação ao ato político e às políticas educacionais, porém são elas que, no contexto dos aspectos legais, determinam muito os fazeres da escola. Segundo consideramos, a mediação profissional — docente (somos um grupo de profissionais na escola, então nossas relações extrapolam as relações de sala de aula). Além disso, temos a interação necessária e indispensável com os responsáveis pelos alunos, com os demais sujeitos da comunidade escolar. E, terceiro, a mediação com o conhecimento, porque é função da escola garantir a aprendizagem, então a questão é: Que interações (comunicações) contribuem com a aprendizagem dos alunos?

Diante de breve contextualização sobre a atuação docente, aponta-se que fatores profissionais, pessoais e as interações com o espaço e a construção do conhecimento influenciam na formação humana e/ou desumana. Conclui-se que as relações entre professores e alunos, pautadas na amorosidade, dialogicidade e no respeito, quando articuladas a práticas pedagógicas comprometidas com a mediação humanizadora, contribuem para superar formas impositivas de atuação. Delineia-se, nas linhas que seguem, uma proposição para uma educação básica transversalizada pela linguagem do amor, desde a

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

educação infantil até o final do ensino médio, fomentando práticas que conferem dignidade aos mesmos. É uma sobreposição de resolutividade, empoderando laços e valores sociais.

A DOCÊNCIA COMO PROFISSÃO DE MEDIAÇÕES HUMANAS POR MEIO DA COMUNICAÇÃO

A função do professor não cabe nos vocábulos de uma língua, nem a diferença que o professor produz e constrói na vida de uma pessoa. Educar é de um valor imensurável, é tentar extrapolar as fronteiras da desumanização. E, segundo Arroyo (2000), nosso ofício na educação básica é plural. Ao aprendermos os conhecimentos e significados da cultura, da infância e da adolescência, aprendemos a tratar com os sentimentos, símbolos, rituais e linguagens, com o movimento do corpo, com os espaços e tempos, com os registros e modos de pensar, com formas diversas de relações interpessoais e sociais, com lógicas, leis, com o permanente e o diverso. Todas essas dimensões são conteúdos legítimos do direito à educação básica.

Dessa forma, a docência é o espaço da mediação. Segundo Libâneo (2020, p. 01), uma boa didática, na perspectiva da mediação comunicativa e propositiva, é aquela que promove e amplia o desenvolvimento das capacidades intelectuais dos alunos por meio dos conteúdos. Assim, a docência é um campo que nunca se esgota e, por isso mesmo, inexpressável. É prática, é desafio, é a vida em plena provação o tempo todo, todo o tempo. No espaço da escola, o trabalho concentra atribuições de difícil descrição porque, diferentemente do trabalho industrial, comercial a

> Nossa docência é mais do que docência, porque a escola é mais do que escola, os conteúdos educativos são mais do que matérias. Eles, a escola e nossa docência, existem em uma cultura, em significados sociais e culturais, em uma trama de interesses, de valores e lógicas. Essa trama é materializada no cotidiano escolar. É aprendida pelas crianças, adolescentes e jovens nas longas horas de vivência do cotidiano escolar. (Arroyo, 2000, p. 186)

Desse modo, as dimensões de mediação são construídas gradualmente, não há uma fórmula elaborada e tampouco prescrita. A educação escolar é marcada pelos saberes que se correlacionam e que planejados de modo sistemático se conjugam com a atuação docente.

Nos estudos de Tardif (2002, p. 9), o questionamento recorrente é "quais são os saberes que servem de base ao ofício de professor?" Os saberes da docência e os saberes de alunos provêm de uma trajetória envolvendo experiências de vida e trabalho. Ter tais

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

experiências reconhecidas é uma das aprendizagens. No entanto, há necessidade de aprofundar e contribuir para algo além delas.

Assim, a educação escolar requer uma prática pedagógica marcada pela dimensão política e legal. Obviamente que não são apenas essas as dimensões, mas o processo de aprender/ensinar e ensinar/aprender se elabora, se produz, se faz entre homens na convivência social, e a qualidade de sua prática é uma propriedade que se constitui através da sua organização pedagógica.

A organização pedagógica se pauta a partir dos saberes docentes. Estes, segundo Tardif (2002), são baseados em fontes diversas. Destaca o mesmo autor, que é importante considerar dois fatores: a formação acadêmica e os saberes oriundos da experiência. Em relação à formação acadêmica há um equívoco, no sentido de, no senso comum, atribuir-se à academia às questões da teoria e, à escola, às questões da prática, quando seria fundamental compreender a impossibilidade da dissociação teoria/prática, do ensinar/aprender e do aprender/ensinar. Neste sentido Bourscheid e Timm (2023) afirmam que

> O professor inicia sua trajetória nessa profissão, de primeiro momento, a partir da formação inicial (licenciatura) e se concretiza à medida que se aperfeiçoa, com especializações, formações continuadas e cursos de extensão. Nesse viés, o professor ainda é composto por uma mixagem de outros diversos saberes, construídos no decorrer de sua prática pedagógica. Assim, por meio destas entrelinhas, o professor constitui a sua identidade docente. (Bourscheid; Timm, 2023, p. 140)

Segundo Martinazzo (2000, p. 87), "conhecer é transformar-se, transformar o mundo, transformar a sociedade em que vivemos, onde a prática retira lições da teoria e a teoria retira lições da prática num movimento complexo, dialógico e dialético ininterrupto". No entanto, a compreensão da teoria como abstrata, distante e, mesmo, contrária à prática, é uma herança do pensamento filosófico grego que ainda hoje se manifesta acentuadamente, relegando-a à atividade sem importância, porque é realizada distante da realidade, no caso da escola. Mesmo que se trate de uma articulação imprescindível, a dificuldade de compreender que não há como fazer práticas sem teoria, nem teoria sem prática, ainda persiste, equivocadamente.

A prática é, geralmente, relacionada ao agir, ao fazer, à experiência utilizável. E, segundo Tardif (2002, p. 21), os professores tendem a hierarquizar seus saberes, em função de sua utilidade no ensino. "Quanto menos utilizável no trabalho é um saber, menos valor profissional parece ter." No entanto, é urgente romper com esta separação, a fim de produzir uma prática profissional que seja marcada com o pensamento que ilumina a prática e é por ela iluminada (Freire, 2019).

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

As práticas pedagógicas escolares trazem consigo um fato incontestável. Elas marcam a vida das pessoas. Desse modo, que tipo de concepções, saberes, produzem os professores que atuam na escola, com que saberes lidam e como articulam esses saberes com os saberes não legitimados dos alunos? Entendo que, para refletir sobre essa questão, há três lições a aprender. A primeira delas é superar a compreensão de que formação escolar é educação prescrita, regulada e gradeada. Os três momentos da aula — intervenção, encaminhamentos e sistematização — exigem uma mobilização construtiva de propostas criativas que desafiem os alunos e professores a reorientarem o currículo, constituindo a identidade que desejam dar ao seu processo de ensino-aprendizagem. Não se trata de entreter-se com troca de práticas miúdas, nem abandono do saber socialmente acumulado, mas sim de fazer do currículo um texto provisório, sempre reescrito no contexto da dinâmica social e cultural, privilegiando saberes, vivências e valores (Arroyo, 2000).

A segunda lição a ser aprendida é consequência da anterior, ou seja, uma vez compreendendo o currículo como texto provisório, a atitude interdisciplinar na abordagem do conhecimento torna-se viável. Por quê? Porque nenhuma área do conhecimento se esgota em si mesma.

A terceira lição a aprender é planejar coletivamente. Quando professores se propõem a refletir sobre sua especificidade, necessariamente se defrontam com a especificidade das outras áreas do saber. Dão-se conta de que o currículo, a partir das práticas, das vivências e dos valores é mais exigente do que a possibilidade que a sua abordagem disciplinar pode oferecer. O cotidiano vem carregado de exigências que não podem ser previstas em um texto curricular, pois a escola é uma experiência humana plural, onde:

> os mestres têm de dar conta de pessoas, que não estão unicamente em permanente estado de relação com os conteúdos do currículo, com suas mudanças, mas que se relacionam, convivem entre iguais e diversos, sentem, fantasiam, valorizam, dançam, se expressam na totalidade de sua condição humana. (Arroyo, 2000, p. 23)

Expressar a totalidade da condição humana remete a questões que implicam a formação contínua dos professores no sentido de responderem, juntos, aos desafios que se colocam à escola e à prática pedagógica.

Ademais, há algo mais a considerar na formação dos professores, ou seja, a percepção e a valorização dos saberes. Segundo Arroyo (2000, p. 08), "trata-se de incorporar uma das matrizes mais perenes da formação humana, da construção e apreensão da cultura e do conhecimento: reconhecer a pluralidade de tempos, espaços e relações, onde nos constituímos

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

humanos, sociais, cognitivos, culturais, porque é a mediação construída nos espaços de aprendizagem sistemática que permite a elaboração dos processos de humanização. Isso porque, segundo Wadas e Souza (2000, p. 319),

> A escola por si só não existe, não é um monte de tijolos e cimento, não é uma lei, um decreto. É um conjunto de relações, claro, não podendo negar o formal, o burocrático, o material, mas precisamos valorizar todos os elementos que constroem essa Escola, que lhe dão um significado e um sentido como instituição instituída e como instituição instituinte, porque passa a ter um sentido coletivo e um sentido singular para cada aluno, cada professor, cada sujeito que ali convive.

A dimensão humana se ancora na justificativa de que a educação é um processo que inicia em nós mesmos e

> viver como ser humano é agir sobre si mesmo e sobre seu mundo, com inteligência e liberdade. É tomar em suas mãos a tarefa de organizar a própria vida e as condições em que ela se desenvolve e conduzi-la sob responsabilidade própria, tarefa intransferível no sentido de que ninguém educa ninguém, mas tarefa solidária no sentido de que os homens em sociedade se educam e organizam as condições e situações da própria educação, conduzem as políticas de educação. (Marques, 1995, p. 51)

Nesta perspectiva, é fundamental reconhecer que na elaboração de nossa aprendizagem (fundamentada na mediação com os outros), nos confrontamos com a diversidade e com as diferenças que precisamos aprender a elaborar pedagogicamente. Portanto, a conciliação com a diversidade requer uma reflexão aberta e profunda sobre quem é o outro a partir de quem nós somos.

A MEDIAÇÃO PROFISSIONAL — DOCENTE

Na educação é preciso o fortalecimento de vínculos, a capacidade de cuidado mútuo, a articulação entre práticas pedagógicas afetivas e efetivas, que considerem a trama da complexidade e que se ocupam com a diversidade. Nesse contexto, cabe pensar as questões do grupo de profissionais da escola, por meio de mediações didático-pedagógicas que extrapolam as relações de sala de aula.

Segundo Arroyo (2000), a função da escola e dos profissionais do ensino é criar situações-mediações propícias. Essas situações não podem ser emergenciais, quando o problema aparece. Não somos bombeiros ou socorristas para sermos chamados apenas em

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

emergências. Tudo na escola e em nossa docência tem de ser encarado e planejado com o intuito de criar contextos e situações propícias ao desenvolvimento pleno de todos os alunos.

A mediação pedagógica é sempre exigente, reconhecendo o que apontamos sobre nossa formação anteriormente, frequentemente, desejamos que os alunos de hoje tenham nossos comportamentos e atitudes. São impossibilidades contextuais, cada geração tem suas próprias identidades e subjetividades. Ao reconhecer essa questão, seremos capazes de melhor realizar os processos de mediação, isto é, não teremos as práticas de controle e submissão aos padrões educativos que nos constituíram. Nossos conhecimentos e experiências prévias podem e devem ser utilizados para criar novas situações. Tanto o professor quanto o aluno apresentam experiências de vida e conhecimentos anteriores. A mediação pedagógica nesse trabalho tem a intenção de intervir no processo de ensino e aprendizagem que visa a aprendizagem em busca da construção e produção do conhecimento, que é distinto da transmissão do conhecimento. Aprender a conviver é conteúdo escolar… nos tornamos gente com gente! Somos o lugar onde nos fizemos, as pessoas com quem convivemos. Somos a história da qual participamos.

A escola é um espaço complexo, plural, de múltiplas relações, permeado por concepções, práticas e rituais que são construídos, admitidos e perpetuados a partir de consensos e dissensos. Refletir sobre a escola remete à organização e à forma de pensá-la. As crenças, em nós depositadas, precisam ser questionadas: Quais minhas construções? Quais minhas dissintonias? Que mediações conflituam com minha atuação docente? O que me impede de, efetivamente, construir interações mais humanas e planejar a superação dos processos da não humanização?

A resistência ao poder desumano é possível no plano educacional, desde que esta esfera supere as limitações impostas pelos regulamentos do estabelecimento escolar. No lugar da ciência neutra, do saber acabado a ser dissecado em sala de aula, é necessário propor a ciência ativa, o saber em construção, nas palavras de Foucault (2002, p. 13),

> Trata-se, na verdade, de fazer que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns.

A escola perdeu o sentido da gratuidade, da solidariedade, da cooperação, da dignidade, sendo dominada por valores como a eficiência, a competição, o individualismo e o

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

presentismo. Dos valores históricos e humanos, migramos para o domínio da ação imediata. O saber tornou-se um saber-fazer. De sua função de formar, a escola passou apenas a informar.

Assim, urge a necessidade de ressignificar o espaço escolar, com vistas a uma epistemologia capaz de superar a velha representação do saber como poder e pensar caminhos possíveis para uma educação que conduza as pessoas à maior consciência, liberdade e responsabilidade, pois, somente a educação que parte da reflexão, do crescimento em consciência, pode ser uma educação verdadeiramente humanizadora e libertadora. Segundo Henz (2007, p. 161),

> Uma práxis educativa a serviço da atividade humana na sua inteireza fará brotar e florescer outra necessidade ontológica do ser humano: a esperança. Educar implica sobretudo confiar na capacidade de cada homem ou mulher para superar os obstáculos desvelados e lançar-se na construção de inéditos viáveis; educar é sonhar, ter projetos, é confiar num futuro melhor para todos(as).

Quem não tem esperança e utopias perdeu o seu endereço na história, ficando à mercê dos discursos fatalistas, deterministas e imobilizantes da ideologia neoliberal, uma vez que:

> Vem sendo uma das conotações fortes do discurso neoliberal e de sua prática educativa no Brasil e fora dele, a recusa sistemática do sonho e da utopia, o que sacrifica necessariamente a esperança. A propalada morte do sonho e da utopia, que ameaça a vida da esperança, termina por despolitizar a prática educativa, ferindo a própria natureza humana. A morte do sonho e da utopia, prolongamento consequente da morte da História, implica a imobilização da História, na redução do futuro à permanência do presente. (Freire, 2000, p. 123)

Para Nunes (2023, p. 34) a escola deve posicionar-se como um "contraponto competente e lúcido à indústria cultural alienante e consumista" e reconhecer que "o conhecimento sensível e a sensibilidade esclarecida são os condutores do afeto e da lucidez crítica. Ensinar a pensar e a sentir". Ela não pode se dar longe da nossa gentidade, é nela que vamos descobrindo e assumindo a nossa complexidade, "tramada pelo entrelaçamento do individual com o sócio-histórico-cultural, por meio de sonhos, angústias, ideias, necessidades, crenças, desejos, afetividades, projetos, medos e esperanças" (Henz, 2007, p. 160).

> Como prática estritamente humana, jamais pude entender a educação como experiência fria, sem alma, onde os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (Freire, 2018, p. 146)

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

Assim, tomando os escritos acima referenciados, ultrapassamos a visão de escola como instituição messiânica, para compreendê-la como tempo e espaço a serviço da vida. Percebemos em Freire (2019) o combate a absolutismos dogmáticos e autoritários e a relativismos licenciosos. Em sua pedagogia é possível encontrar gente e teoria, o que excede leituras banalizadas da realidade ou leituras que separam dimensões humanas fundamentais à vida. Ainda, provoca a pensar alternativas que possam diminuir o sofrimento humano e as urgências do presente.

A proposta freiriana disponibiliza, para o mundo contemporâneo, possibilidades de confrontos teórico-práticos referentes à totalização das relações, tornando fundamental a problematização de verdades absolutas. Ele busca, ainda, refundamentar a prática social, os amplos processos de formação e a escola em particular em sua base epistemológica e ética. Freire (2019) desafia a escola a romper com a rede de opressão, fomentar o conhecimento da história e popularizar ações solidárias a fim de fazer do mundo um lugar/tempo mais feliz.

A DOCÊNCIA E A MEDIAÇÃO COM O CONHECIMENTO

Como dar lugar à vida humana na escola? Os conflitos são apelos para atentarmos mais à escuta, à observação e ao trabalho coletivo e cooperativo, juntos! Para tanto, é preciso planejamento e mediação entre docentes.

Libâneo (2001) afirma que a função do planejamento é ser um processo contínuo, reflexivo devido à dinâmica da sociedade, buscando alternativas e tomadas de decisões que humanizam a sala de aula, que é o espaço onde os professores e alunos convivem a maior parte do tempo escolar. A sala de aula é o ambiente para as práticas pedagógicas, os planos e as projeções se concretizarem. Neste sentido, ao ser organizada de diferentes modos, possibilita interações diversificadas, em que os sujeitos se correlacionam e, juntos, avançam nas questões cognitivas, sociais e afetivas. Contudo, na maioria das vezes, a sala de aula é marcada por rituais "sacralizados", rotineiros, em que se estabelecem muitas "tarefas", assumem-se muitas ações devido a uma cultura padronizada, em que há resistência às mudanças e, muitas vezes, falta espaço para reflexão.

Propor inovações requer sair do "padrão" estabelecido e, para tal, é imprescindível a organização democrática da escola, um olhar mais atento para com os sujeitos que ali se encontram. Não se trata apenas dos alunos, mas dos profissionais que atuam no processo. Vale destacar que os avanços na educação não acontecem instantaneamente, nem ocorrem automaticamente, são parte de processos que podem exigir muito tempo. Dessa forma, o

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

trabalho coletivo da escola é importante, pois as concepções de um grupo são sempre mais ricas do que uma ação individualizada. As decisões do coletivo interferem na sala de aula pelo simples fato de os alunos perceberem que há sintonia e justamente por não ser um "espaço isolado", mas que provém de um contexto atrelado ao âmbito educativo. Uma prática desafiadora, no entanto, é sempre mais enriquecedora que uma prática solitária.

Se retomarmos nossa formação docente e de sujeitos, percebemos que nosso quadro de referência é sistematizado a partir do que nos convencemos ser relevante. Importante reconhecer que a escola tem compromisso com a construção de uma educação de qualidade, o que significa garantir conhecimentos básicos. Porém, ensinamos melhor, segundo Pedro Demo (2002), quando convidamos a vida que mora atrás das teorias, dos conteúdos curriculares e dos programas para uma conversa franca. E, mais, o papel crucial do professor não é dar aula, mas se empenhar para que o aluno aprenda.

Portanto, para finalizarmos a nossa reflexão, a questão é: que interações humanas favorecem a aprendizagem? Eis alguns tópicos:

- **Ensinar a pensar:** esta perspectiva, pautada em Pedro Demo (2002), constitui-se em uma tentativa de entender que a interação pedagógica reconstrói o humano. Somos sujeitos capazes de nos pensarmos, de nos constituirmos, e isso faz toda a diferença. Segundo Demo (2002), o bom pensar começa pelo reconhecimento de que não somos apenas racionais, mas também emotivos. E precisamos de ambas as qualidades, pois a razão nos torna frios e reticentes para analisarmos contextos racionalmente, enquanto a emoção nos torna vivos e dá sentido aos nossos anseios. O ser humano interage com o meio, não capta simplesmente a realidade, mas a reconstrói através de sua interpretação. Assim, a aprendizagem é reconstrutiva, pois não busca somente instruir, mas interagir principalmente com ela. Não se pode estudar qualquer realidade sem a interpretar. Somos sujeitos, não objetos e, como tal, entidades hermenêuticas.
- **Argumentar:** a argumentação se constitui uma arte ao implicar a construção do discurso para convencer pela fundamentação aberta, pelo questionamento alheio, para a adesão crítica. A ciência tem na realidade um modelo construído logicamente pelo método, onde toda teoria demonstra certa expectativa da realidade, mas não é livre, por ser interpretada, razão pela qual o discurso deve ser fundamentado. Discurso científico é aquele em que predomina mais o desvendar a realidade do que vendê-la aos seus adeptos.
- **Saber aprender:** é fazer-se oportunidade como ator participativo da realidade, emancipado e, mais do que se adaptar à realidade, é nela intervir. É, antes de tudo,

repelir a reprodução, pois aprender é fenômeno sempre reconstrutivo e político, incorporando os conhecimentos anteriores.

A aprendizagem reconstrutiva requer a presença maiêutica do professor, saber aprender e pensar sob orientação e instigação inicial dada pelo professor para conquistar a autonomia. Para tanto, Demo (2002) propõe três saberes importantes:

1. Saber cuidar: o conhecimento não implica somente na capacidade de compreender e interferir na realidade, mas também de conviver com ela, tomando-a como parâmetro de sobrevivência. Cuidar vai além da sensibilidade, faz parte da inteligência humana no cuidado para não subversão da utilidade e utilização do conhecimento contrário aos interesses do ser humano.

2. Saber inovar: saber pensar significa saber manejar as inovações científicas e tecnológicas para não confundir informação com formação. A facilidade no acesso à informação, se não for bem pensada, pode levar a erro o sujeito em formação, pois ao oferecer facilidade e diversão da informação, pode levar à banalização e ao abuso. Aprender leva tempo e requer trabalho e engajamento.

3. Saber acreditar: é preciso abrir espaço para a autocrítica do saber científico. Vida em sociedade requer pacificação social e, neste contexto, saber acreditar faz parte do tecido social de confiança e solidariedade.

Aprendemos com os outros e o relevante é desenvolver mentes questionadoras. Portanto, a docência como profissão de interações humanas exige que reconheçamos que somos profissionais, temos a função de ensinar e, ao ensinar, também aprender. O ensinar é tarefa intransferível na nossa profissão. Segundo Marques (1996, p. 14):

> Interlocução de saberes significa que a educação se cumpre num diálogo de saberes, não em simples troca de informações, não em mero assentimento acrítico a proposições alheias, mas na busca do entendimento compartilhado entre todos os que participam da mesma comunidade de vida, no trabalho, de uma comunidade discursiva de argumentação.

Freire (2018, p. 13) adverte-nos para a necessidade de assumirmos uma postura vigilante contra todas as práticas de desumanização. Para tal, o saber-fazer da autorreflexão crítica, o saber-ser da sabedoria, exercitados permanentemente, podem nos ajudar a fazer a necessária leitura crítica das verdadeiras causas da degradação humana.

Revista Literatura em Debate, v. 19, n. 33, p. 42-55, jan./jun. 2024.
DOI: 10.31512/19825625.2024.19.33.42-55

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cotidiano escolar, enquanto espaço de gente, não pode se preocupar apenas com teorias e conceitos. Homens são constituídos por sentimentos, crenças, valores, sonhos, conflitos, emoções, movimentos, ideias e projetos. Daí a importância de um ambiente dialógico-reflexivo, permeado por uma razão-emoção que articule saberes com criticidade, mas também com criatividade, curiosidade e amorosidade, e que abarque princípios éticos, políticos e estéticos e abandone a visão unilateral e focalista.

Em suma, a docência emerge como uma profissão que transcende os limites linguísticos, desafiando a descrição completa de suas responsabilidades e impacta na vida dos aprendizes. A prática docente é intrinsecamente plural e requer habilidades de mediação comunicativa e propositiva. A docência não se resume a transmitir conhecimentos, mas abraça a complexidade das relações interpessoais, culturais e sociais, incorporando dimensões que vão além dos conteúdos formais. A mediação com a diversidade e o reconhecimento da natureza social dos saberes dos professores são elementos cruciais. A formação contínua, a interdisciplinaridade e o planejamento coletivo surgem como imperativos para uma prática pedagógica significativa.

O desafio é ressignificar a escola, reconhecendo-a como um lugar de esperança, onde a formação humana se dá na interação constante com saberes diversos e na construção coletiva de significados. Assim, destaca a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da simples instrução, integrando a sensibilidade, a argumentação, o pensamento crítico e a capacidade de inovação. A docência, nesse contexto, é mais do que um ofício — é um compromisso com o florescimento humano, onde o cuidado, a amorosidade, a interdisciplinaridade e a constante reflexão são fundamentais para trilhar o caminho de uma educação verdadeiramente humanizadora.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.

BOURSCHEID, Suelen; TIMM, Jordana Wruck**. Identidade docente: os saberes e as identificações do ser professor na literatura**. Revista Literatura em Debate, Santa Maria, v. 18, n. 31, p. 138-156, jan./jun. 2023. DOI: https://doi.org/10.31512/19825625.2023.18.31.138-156.

DEMO, Pedro. **Saber pensar**. São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina A. **Interdisciplinaridade:** um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1993.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

FREIRE, Madalena. Ensinar: uma provocação. **Revista GEEMPA,** Porto Alegre, n.8, p. 59–76, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação.** Cartas Pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, **Paulo. Pedagogia do oprimido.** 71ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 56ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

HENZ, Celso I.; ROSSATO, Ricardo. **Educação Humanizadora na sociedade globalizada.** Santa Maria: Biblos, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática e trabalho docente:** A mediação didática do professor nas aulas. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?q=libaneo+media%C3%A7%C3%A3o+docente&hl=pt-BR&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart. Acesso em 20 de maio de 2023.

MARQUES, Mário Osório. **Aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.** Ijuí: UNIJUÍ, 1995.

MARQUES, Mário Osório. **Educação/Interlocução, Aprendizagem/Reconstrução de saberes.** Ijuí: UNIJUÍ, 1996.

MARTINAZZO, Celso José. Prática e Teoria: Compreensão da unidade. In; LUFT, Hedi Maria. (org.) **IV Encontro Nacional de Educação e Ciclo de Estudos sobre Educação Básica**. Ijuí: UNIJUÍ, 2001. p. 87 – 92.

NUNES, César. **Da educação que ama ao amor que educa.** Jandira–SP: Principis, 2023.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

WADAS, Jaqueline; SOUZA, Sônia Regina Kinalski. Relembrar é refazer-se: significações do ser professora na Educação Infantil. OLIVEIRA, Valeska Fortes (Org.). **Imagens de professor:** significações do trabalho docente. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 2000 (p. 301–328).

Agradecimentos

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

SOBRE OS AUTORES

Hedi Maria Luft
Doutorado em Educação pela Unisinos. Afiliação: Centro Universitário de Balsas – UNIBALSAS.
E-mail: hedi.luft@prof.unibalsas.edu.br

Anelise de Oliveira Rodrigues
Mestre, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí.
E-mail: anelise.rodrigues@sou.unijui.edu.br

Adão Eurides de Souza Filho
Mestre, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí.
E-mail: adao.eurides@sou.unijui.edu.br

Artigo recebido em 10/03/2024.
Artigo aceito em 19/05/2024.