

**ELEMENTO CONSTITUINTE DO FAZER PEDAGÓGICO EM UMA INSTITUIÇÃO  
EDUCATIVA: o diálogo como mediação com o mundo da vida**

**ELEMENT CONSTITUTING THE PEDAGOGICAL IN AN EDUCATIONAL  
INSTITUTION: dialogue as mediation with the world of life**

Wagner Alexandre Costa Silva<sup>1</sup>; Jalmira Linhares Damasceno<sup>2</sup>; Ana Cláudia da Silva Rodrigues<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Estudante da Universidade Federal da Campina Grande; <sup>2</sup>Professora doutoranda da Universidade Federal da Paraíba; <sup>3</sup>Professora doutora vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Autor correspondente: wagnerpai@yahoo.com.br.

**RESUMO**

Este trabalho teve como objeto de estudo o diálogo como elemento constituinte do fazer pedagógico, em uma sala de aula do Ensino Fundamental, de uma Instituição de Ensino na cidade de Bananeiras-PB. Nosso objetivo foi compreender como o diálogo fundamenta o fazer pedagógico em um dos espaços educativos da escola. Na pesquisa de abordagem qualitativa, utilizamos como instrumentos de investigação a entrevista semiestrutura e a observação participante. Os sujeitos foram a gestora, o coordenador pedagógico e uma educadora. Os dados construídos foram analisados a partir das categorias 'diálogo' e 'fazer pedagógico'. Constatamos que esse fazer é caracterizado como atividade criadora, que transforma a prática educativa por meio de uma aprendizagem com foco no educando e em sua experiência de vida real.

**Palavras chave:** Aprendizagem; Diálogo; Mediação.

**ABSTRACT**

This work had as object of study the dialogue as a constituent element of the pedagogical doing, in a classroom of Elementary School, of a Teaching Institution in the city of Bananeiras-PB. Our objective was to understand how the dialogue bases the pedagogical making in one of the educational spaces of the school. In the qualitative research, we used as research instruments the semistructure interview and participant observation. The subjects were the manager, the pedagogical coordinator and an educator. The constructed data were analyzed from the categories 'dialogue' and 'pedagogical do'. We find that doing is characterized as a creative activity that transforms the educational practice through learning focused on the learner and their real life experience.

**Keywords:** Learning; Dialogue; Mediation.

**1. INTRODUÇÃO**

A educação, como um fenômeno da ação cultural, histórica, política e social do homem, é uma prática cujo esforço consiste em preservar e compartilhar com os membros da

comunidade e de todos da sociedade seus próprios valores, suas crenças, seus conhecimentos místicos, seus fazeres artesanais, suas técnicas e seus saberes científicos, filosóficos e artísticos. Enfim, o que determinada cultura pensa, destaca e classifica como necessário para o desenvolvimento da sociedade como um todo.

Assim, pode-se afirmar que a educação “é o princípio por meio do qual a comunidade humana conserva e transmite sua peculiaridade física e espiritual” [1]. Nesse sentido, todo esforço que o homem conseguiu objetivar, em termos de objetos materiais e simbólicos, com a finalidade de perseverar na existência humana e social, pode ser encontrado no ato difuso de educar. Portanto, tudo o que os homens produzem em comunidade (sejam bens materiais ou simbólicos) e que constatam que é útil na vida cotidiana, eles também têm a necessidade de propagar entre os seus. Essa prática é denominada de educação.

A educação, como práxis, é uma ação cuja finalidade supera em muito o aspecto prático utilitário da vida cotidiana. Ou seja, vai além do esforço de sobreviver e tem a intenção de orientar a ação concreta do sujeito no mundo da vida material e imaterial. Portanto, educar é buscar concretizar na vida dos indivíduos o que a sociedade julga como necessário para seu desenvolvimento. Por isso mesmo, a educação não é um meio, mas uma finalidade voltada para o pleno desabrochar das capacidades dos seres humanos, e seu principal objetivo é de buscar, incansavelmente, elevar ao máximo a capacidade individual e coletiva da sociedade e de seus membros.

Partindo da concepção de aprendizagem dialógica, do educando como sujeito protagonista de sua ação no mundo e da aprendizagem como um mecanismo de apropriação do real e de construção da realidade humana e social, é possível propor algum ato de renovação no fazer educativo por meio da práxis mediadora, visando encontrar novas maneiras de experimentar e de vivenciar a escola como um espaço de aprendizagem significativa.

Nesse sentido, a questão de pesquisa que elegemos é: Como a práxis mediadora acontece na nucleação III de uma instituição de ensino premiada nacionalmente como inovadora? Trata-se de uma instituição de caráter campesino e mantida pela ordem religiosa de nome Nossa Senhora do Carmo, uma escola de iniciativa filantrópica e de confissão religiosa, cuja proposta pedagógica curricular envolve projetos de estudos com base no protagonismo dos educandos. Para responder a esse questionamento, elegemos como objetivo geral: Compreender como a práxis mediadora se relaciona por meio do diálogo e do fazer pedagógico da escola. Para isso, elencamos os seguintes objetivos específicos: Entender a relação entre o diálogo e o fazer

pedagógico; e conhecer os elementos constituintes do diálogo presentes no fazer pedagógico da escola.

## **2. O DIÁLOGO E SEUS CONSTITUINTES**

Diálogo pressupõe encontros e relações entre corpos afetivos. Ou seja, corpos que tem poder de afetar e de ser afetados. A práxis educativa nesse contexto é inovadora porque rompe com a interação mecânica entre o sujeito racional e os objetos apreendidos objetivamente. Tal ruptura nos permite propor uma concepção de diálogo que parte do interesse dos corpos como modos singulares que vivem experiências reais e concretas. Dessa forma, a práxis, a mediação e o corpo como conatus são elementos constituintes no processo dialógico do fazer pedagógico comprometido com o sentido da aprendizagem. Para isso, propomos a essência singular “como esforço de autoperseverança na existência, isto é, como conatus.” [2].

Essência em Espinosa é radicalmente diferente do que pensa a tradição filosófica. Isto é, uma segunda substância que determina o homem de fora para dentro como uma força transcendente. Pelo contrário, em Espinoza essência é uma potência afirmativa que emana dos corpos enquanto modo humano singular existentes em ato. Essência é conatus como potência imanente que se expressa como esforço para perseverar na existência. Sendo assim, essência nessa perspectiva é sempre essência de coisas singulares. “Toda essência é, pois, essência de alguma coisa com a qual está em relação recíproca.” [3].

No que diz respeito aos processos de ensino e aprendizagem, a concepção de essência singular é crucial porque proporciona um fundamento ontológico ao fazer pedagógico. Isto é, o fazer pedagógico não parte de universais abstratos tais como as categorias de razão, neutralidade e verdade científica, conhecimento totalmente objetivo. “Antes de tudo porque a ontologia espinosana recusa a tradição teológica-metafísica das essências como ideias universais [...]”[3]. Em vez disso, na medida em que os corpos se relacionam entre si e com o meio circundante mediados pelo fazer pedagógico que aposta na força intrínseca que emana dos próprios corpos envolvidos na situação pedagógica. Dessa forma, afirmar a essência corporal singular como fundamento ontológico é se opor a essência racional da metafísica tradicional.

Em vez da essência universal e abstrata o presente trabalho aposta no desejo imanente aos corpos como essência singular afirmativa. “O desejo é a própria essência do homem, enquanto esta é concebida como determinada [...] a agir de alguma maneira.” [4]. O fazer

pedagógico nessa perspectiva tem como aliado o desejo como aquilo que dá sentido da ação, seja do aluno ou do professor. Estimular o desejo como essência intrínseca aos corpos é favorecer a potência de agir e de pensar no contexto da vida escolar. Por isso, “a potência ou esforço pelo qual ela se esforça por perseverar em seu ser, nada mais é do que sua essência dada ou atual.” [4].

Do ponto de vista da escola, esse saber é um mapa que orienta o trato com os alunos e toda a comunidade escolar. Quando o professor conhece as forças essenciais dos indivíduos, suas particularidades e potencialidades não podem ser diferentes. Caso sua essência seja atropelada, não terá liberdade de aprender e, portanto, de se desenvolver. Por isso, pensar na escola por meio da categoria ‘diálogo’ e seus constituintes é uma atitude central no processo escolar. E considerar o diálogo como o núcleo central e extrair seus elementos vitais, como encontro, relação, comunicação e ação, é uma atitude inovadora para se pensar na escola e em seus processos de produzir ensino e aprendizagem materializados no desenvolvimento total do aluno. Portanto, para o diálogo acontecer como ação dialógica, é necessária a presença de constituintes básicos, que são como operadores da ação dialógica. Para tal concepção, o diálogo e a ação dialógica são, ao mesmo tempo, encontros recíprocos entre docentes e discentes, uma relação cuja finalidade é de aumentar a capacidade de agir e de existir, comunicação e ação como resultado de um circuito dialógico.

Diálogo, circuito dialógico e ação dialógica são elementos que constituem um campo de encontro entre o professor e seus alunos, mediatizados pelo mundo da vida. São princípios fundamentais de uma prática pedagógica centrada na singularidade individual e coletiva de crianças, adolescentes e jovens. Essa maneira de se conceber o diálogo parte de uma concepção de homem “que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade que, sendo histórica também, é igualmente inacabada” [5]. Por isso mesmo, os homens só são o que são em determinada situação. Por sua própria condição de inacabamento, estão susceptíveis tanto a ser mais quanto a ser menos.

O diálogo é uma práxis porque é a palavra viva em ação dialógica, em oposição direta ao palavrório destituído de força vital que marca uma maneira conservadora de se fazer escola. Assim, escolher a ação dialógica implica romper com uma estrutura excessivamente hierarquizada de poder, rígida e, por isso mesmo, apoiada na disciplina, no medo e no castigo. Uma educação que funciona mais como domesticação dos corpos do que como uma prática da liberdade dos indivíduos. “É a própria existência desse meio escolar, tal como existe, que consideramos irracional, retardatária, perigosamente defasada em relação ao meio social e vivo

contemporâneo” [6]. Por isso, não se deve deixar de lado a escola, mas certa maneira de se conceber a prática educativa, que impede o desenvolvimento integral do indivíduo humano e social em nome de adaptações mecânicas e sem sentido algum.

No diálogo, os indivíduos encontram-se por meio da palavra, entram em relações pedagógicas e comunicam-se por meio da ação dialógica. “Daí que a função gnosiológica não possa ficar reduzida à simples relação do sujeito cognoscente com o objeto cognoscível. Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível, desapareceria o ato cognoscitivo” [7]. No ato mesmo de aprender, as relações entre quem aprende e os objetos a serem aprendidos não se esgotam nos objetos, mas circulam entre todos por meio da relação dialógica e comunicativa. Portanto, o conhecimento produzido na escola não pode ser resultado de uma interação mecanizada e sem nenhuma relação com a vida, e que aquilo que se aprende na escola só tem sentido se puder ser experimentado e observável.

Podemos concluir que o diálogo é uma práxis, porquanto é uma ação movida pela palavra, uma “relação dialógica comunicativa”, uma práxis pedagógica que se concretiza por meio da ação comunicativa. O caráter comunicativo da ação dialógica encontra-se na palavra, na ação e na reflexão. E, para que o ato comunicativo seja eficiente, é indispensável o acordo entre os sujeitos reciprocamente comunicantes [7]. Na concepção dialógica apresentada neste texto, ação e comunicação são indissociáveis, porque toda ação dialógica é, ao mesmo tempo, uma ação com a palavra e, por isso mesmo, uma ação comunicativa. “Não há palavra verdadeira que não seja práxis.” [8].

Para o professor que se dedica aos processos de ensino e aprendizagem, o diálogo exerce uma função importante nas relações entre ensino e aprendizagem e aprendizagem e desenvolvimento. Por isso, aprender é estabelecer relações no mundo e com o mundo, com as pessoas e com as coisas. Nesse processo, os indivíduos vão, pouco a pouco, desenvolvendo-se por meio das relações que travam com o mundo. Relacionar-se com o mundo é sempre uma relação entre os indivíduos e ele. Impulsionado por necessidades orgânicas e culturais, o indivíduo constrói a si mesmo na exata medida em que se constrói no mundo da vida. Educar-se é agir no mundo e, ao mesmo tempo, receber as influências dele. É uma ação entre os indivíduos no mundo e com o mundo mediatizados pela palavra-ação. Assim, o que se busca na educação é uma ação como um movimento intencional da consciência, e não, uma mera prática espontânea, acrítica e sem reflexão.

O fazer pedagógico é uma ação pensada e executada com base no entrelaçamento entre os processos elementares e os processos superiores do psiquismo humano. Nessa dialética entre

o que acontece dentro do indivíduo e o que acontece fora, surge um terreno fértil de aprendizagem e desenvolvimento. Uma ação com a palavra é resultado da práxis objetiva, e não, uma reação espontânea orgânica. É uma força que tem o poder de se expressar por meio de ações concretas. Não há ação educativa bem pensada que não dê a devida atenção à palavra dialógica. Como nos diz [8], “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Nessa concepção, a palavra é o elemento de ligação entre os indivíduos, sem a qual a comunicação e a expressão são impedidas de exercer suas funções superiores da consciência humana.

Quando afirmamos que o fazer educativo é uma ação com a palavra, isso quer dizer que o fazer expressa uma compreensão do que se faz. Palavra é ação, é trabalho, diálogo e reflexão. Agir com a palavra significa compreender em profundidade o sentido do que se faz. Logo, palavra e ação não estão separadas, nem são um fazer qualquer e, muito menos, de qualquer jeito. Portanto, a finalidade da educação envolve uma ação intencional e, por isso mesmo, com a palavra. Educar é influenciar o desenvolvimento saudável do psiquismo infantil.

Convém ressaltar que o cotidiano da vida escolar não é constituído apenas de objetos materiais e pedagógicos, ou seja, de espaço físico e de aspectos teóricos, metodológicos e técnicos. Não estamos afirmando que esses aspectos não são importantes, porém a escola é constituída de indivíduos dotados de paixão e de ação, portanto, um território afetivo e de intensa circulação dos afetos. Como diz [9], “afetividade e inteligência são, assim, indissociáveis e constituem os dois aspectos complementares de toda conduta humana”. É dessa maneira que acontece a vida escolar, baseada, essencialmente, na vida afetiva e intelectual.

Assim, a escola pode ser vista de duas maneiras: como um espaço de circulação afetiva e de interação horizontal entre sujeito e objeto. Uma prática que busca acomodação do sujeito no campo físico e psicológico, e outra que, ao mesmo tempo, busca a própria diminuição, no sentido de não valorizar a força maior da vida, que é o pensamento como o maior de todos os afetos. Essas duas maneiras de ser colocam para o cotidiano escolar uma “tensão que faz avançar o diálogo” [10]. Essa tensão pode ser traduzida por conflitos legítimos que fazem parte do contexto de qualquer escola. A depender da maneira e da qualidade da mediação pedagógica, é justamente em meio a tais conflitos que o diálogo aparece como uma necessidade na prática pedagógica.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir os objetivos propostos, apoiamo-nos na análise dos dados, que foram coletados com o auxílio de dois instrumentos de pesquisa: a observação participante e a entrevista narrativa. No momento da observação, o pesquisador pretende penetrar na realidade de modo a superar as barreiras do senso comum e as práticas utilitárias da vida cotidiana. “Contudo, a observação, no âmbito da pesquisa, é um processo consideravelmente mais sistemático e formal do que a observação que caracteriza a vida diária” [11]. Observar não é olhar a realidade descuidadamente. Não é possível conhecer o real sem meios apropriados para isso. Por isso a observação é um dos procedimentos empregados para coletar os elementos do real.

Para realizar a observação organizou-se o roteiro abaixo, que foi utilizado durante os três meses de pesquisa, realizada três vezes por semana e cujos registros foram significativos para a análise.

Quadro 1 - Roteiro de observação

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO	DESCRIÇÃO
Nome da Instituição: Nome do tutor: Nucleação: Quantidades de alunos: Tema da aula: Data da observação:	
<b>DIMENSÕES</b>	
Espaço (o local, ou os locais físicos)	
Sujeitos (pessoas envolvidas)	
Atividades (um conjunto de atos relacionados realizados pelas pessoas)	
Objetos (as coisas físicas que estão presentes)	
Ato (ações individuais realizadas pelas pessoas)	
Evento (um conjunto de atividades relacionadas executadas pelas pessoas)	
Tempo (o sequenciamento que acontece ao longo do tempo)	
Objetivo (as coisas que as pessoas tentam alcançar)	
Sentimento (as emoções sentidas e manifestadas)	

Fonte: Quadro construído a partir do texto de [12]

A observação no contexto da investigação nos permitiu estabelecer um entrecruzamento entre as narrativas das entrevistas e o processo de mediação pedagógica de uma das professoras

da escola, sujeito da pesquisa. Caracterizada pela ação participante, a observação possibilitou uma integração com a rotina diária proposta para o desenvolvimento da prática educativa, viabilizando um contato com as relações que eram estabelecidas entre a professora, denominada pelo projeto político da escola como tutora, e seus estudantes, identificados como tutorandos. Destaca-se que durante as observações algumas imagens fotográficas com potencial para aplicação na pesquisa foram feitas, com intervalos regulares, para captação dos momentos de diálogos, com a autorização da instituição.

Utilizamos, ainda, a entrevista semiestruturada, e quando necessário, recorremos às narrativas de entrevistas. Segundo [11], “entrevistar é um processo que consiste em dirigir a conversação para colher informações relevantes”.

As narrativas das entrevistas são instrumentos que possibilitam “ao pesquisador abordar o mundo empírico até então estruturado do entrevistado, de um modo abrangente” [12]. Elas são um potencial subjetivo e, no plano da experiência pessoal, uma fonte segura de informações e visões de mundo, que contribuem com as análises das falas dos entrevistados da pesquisa.

### 3.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os sujeitos envolvidos nesta pesquisa foram três educadores da escola que assumem funções diferenciadas: uma professora, que denominamos de educadora, a diretora do projeto social e o coordenador pedagógico. O quadro abaixo registra seus perfis, constituídos pela formação e pelos anos de atuação na escola.

Quadro 2 - Informações sobre a formação e o tempo de atuação dos entrevistados

PARTICIPANTE	FORMAÇÃO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA	SEXO
Educadora	Graduação em Pedagogia e Esp. em Linguagem	05 anos	Feminino
Diretora	Graduação em Letras e Doutorado em Educação	13 anos	Feminino
Coordenador	Graduação em Turismo	05 anos	Masculino

Fonte: Dados da pesquisa - 2017

Por questões éticas, os nomes dos sujeitos que se dispuserem a participar desta investigação foram substituídos por pseudônimos. Depois de feitas, as entrevistas foram



transcritas e, em seguida, analisadas pelo entrevistador por meio da técnica de análise de conteúdo.

#### **4. O DIÁLOGO NA CONSTITUIÇÃO DA PRÁXIS MEDIADORA**

Refletir sobre novas maneiras de compreender os processos educativos que atendam aos anseios da comunidade são efetivamente necessários atualmente. Procurar conhecer os novos processos educativos e suas possíveis maneiras de mediação é tarefa do educador inquieto. Sobre esses princípios, [5] discute que:

Estou plenamente de acordo dessa inquietação, porque o papel do educador não pode ser reduzido a algo imutável. Não posso dizer: “Este é o papel do educador”. Ele é histórico, social, em outros termos, não está inserido na natureza do ser educador

Nessa perspectiva é possível afirmar que não se aprende a ser um bom educador em um curto espaço de tempo. Mas durante a vida inteira. Enquanto estiver na sala de aula estará aprendendo. Nesse sentido, ao deparar-se com o espaço de atuação profissional o professor vai construindo referências e reconstruindo as que mediaram a suas formulações sobre a escola, quanto à ação pedagógica. O fazer pedagógico, que vai sendo constituído no cotidiano da vida escolar, não pode acontecer sem um espaço concreto de atuação. E, como espaço de formação permanente a escola entra como um instrumento mediador de extrema relevância. Sendo assim, o espaço da vivência escolar pode ser um mediador direto de processos de formação transformadores do fazer pedagógico. Permitindo aos educadores desenvolverem-se enquanto sujeitos autônomos do seu próprio processo de formação.

Na instituição investigada a diretora ao se referir a proposta pedagógica da escola menciona como “conceitos base da proposta”, as ações colegiadas. Esta forma de organização interfere diretamente no fazer pedagógico da educadora. Vejamos abaixo como cada entrevistado refere-se a essas instâncias.

“Então desde o princípio já incomodava essa questão de uma hierarquia de uma estrutura hierárquica isso desde o princípio estava muito clara na proposta que não era isso que a gente queria. Então a gente foi instituir os conceitos base da nossa proposta, foram a instituição de ações colegiadas e isso foi desde o início, então colegiado

estudantil, comitês estudantis, conselho escolar, conselho de classe, assembleias gerais, a gente foi permeando o chão da escola, fazendo a base dela já com essa proposta”. (Diretora, 2017).

“É o projeto hoje ele tem todo especificado toda a estrutura que a escola trabalha hoje, algumas coisas permaneceram desde a proposta inicial, desde o colegiado, o trabalho com valores, e aí teve o acréscimo da mudança da nova metodologia né. Então tem descrito, o que é plano do dia, o que é roda de avaliação, e aí tem as outras coisas também: conselhos de classe, conselho escolar, então tudo bem discriminado mesmo na proposta pedagógica Toda metodologia da escola”. (Educadora, 2017)

O princípio colegiado decisório e participativo é enfatizado nos depoimentos e caracteriza a perspectiva da organização do currículo por projetos de trabalho. Os aspectos dessa constituição podem ser identificados no depoimento do coordenador quando ele é questionado sobre a organização da proposta pedagógica.

“Pois bem, a escola se fundamente em política de projetos, onde é trabalhado nos projetos a temática sugerida pelos alunos, daí o tutor faz toda a interdisciplinaridade com o currículo que é proposto pelo MEC né, que a gente não pode fugir totalmente. Então aliando assim numa forma transdisciplinar tanto o tema como o currículo para que o aluno atinja as metas estabelecidas para cada projeto. No final de tudo vai haver uma tutoria onde vai avaliar o rendimento daquele aluno no final de cada projeto desenvolvido durante quinze dias. Mas também algumas avaliações propostas durante o tempo né. Como avaliações finais da roda, avaliação de atividades trazidas de casa e tudo mais”. (Coordenador, 2017)

A práxis mediadora tem, em sua essência, um construto dialógico. Essa dialogicidade está na ação reflexiva promotora da formulação intelectual pelo educador de sua efetiva ação pedagógica. A sistematização dessa práxis, na perspectiva que orienta a proposta pedagógica da escola, demanda uma ação globalizada que requer uma relação articulada. Esta articulação se materializa a partir do planejamento quinzenal que ocorre conjuntamente entre os educandos com a mediação da educadora. Inicialmente indicaremos como as “Tutorias” se organizam na instituição para, em seguida, apresentar as atividades diárias que subsidiam o alcance dos objetivos estabelecidos pelo grupo de educandos.

A organização das atividades pedagógicas da instituição ocorre quinzenalmente por meio de projetos educativos. Os projetos são elaborados individualmente e, ou, em grupos por educandos de cada tutoria. Para isto, os educandos se reúnem em sala e indicam os temas que os instiga a estudar na próxima quinzena. Após a definição do tema por cada educando, a educadora elabora conjuntamente com a turma os objetivos e metas que nortearão as atividades

pedagógicas. Este momento é essencial, pois possibilita a mediação entre a educadora e os educandos, visto que o sentido da mediação na educação escolar é superar um ensino com base na transmissão de conteúdos descontextualizados da vida real. Aprender não é decorar conteúdos vazios. Mas é construir significados por meio de aprendizagens relevantes. Dessa maneira, a mediação pedagógica tem a finalidade de tecer relações entre elementos teóricos e sua efetiva operacionalidade na sala de aula. E através dos temas escolhidos pelos educandos e a mediação da educadora a aprendizagem se efetiva com novos significados. Por isso, entendemos que ao se colocar como um “mediador da relação entre o indivíduo e o mundo” [13], o educador tece aproximações entre a escola e o mundo da vida concreta do educando com os quais este trabalha.

Com o término da escolha dos temas dos projetos, os educandos durante os próximos dias letivos se dedicarão a investigar, conhecer e refletir sobre as aprendizagens adquiridas. Para isto, diariamente estabelece-se, conjuntamente, as atividades que constituem a rotina diária do trabalho pedagógico nos espaços que se materializam como constituintes da práxis mediadora.

A partir da observação registramos algumas atividades permanentes que caracterizam o processo de mediação pedagógica e constitui-se como a rotina das aulas da escola investigada:

1. *Roda de orações* - no início das aulas, em círculo, as crianças e a professora fazem algumas preces da doutrina católica de mãos dadas;
2. *Plano de trabalho diário* - elaboração de um roteiro, pelos educandos, para desenvolvimento da aula. As atividades do roteiro são registradas no plano do dia. Esse plano é um breve planejamento sobre como as crianças vão proceder durante a tarde. É uma sequência de atividade cujo objetivo é de cumprir com as metas de estudo estabelecidas no roteiro de pesquisa elaborado de acordo com os projetos. A elaboração desse plano é mediada pela educadora, com questionamentos que envolvem as metas estabelecidas no roteiro e orienta sobre como fazer o plano e as atividades. Os questionamentos estão voltados para que as crianças possam escolher com clareza as atividades que precisam desenvolver para cumprir as metas estabelecidas. As perguntas vão surgindo a partir dos temas estudados.

Não existe uma padronização nas perguntas. De acordo com as lacunas percebidas ou das mudanças que surgem no decorrer das pesquisas esses questionamentos são mais incisivos ou não. Toda intervenção vai depender

do grau de autonomia dos indivíduos envolvidos. A realização desses questionamentos tem por base relacionar os objetivos propostos pelas crianças ao escolher os seus temas e as atividades que serão desenvolvidas para o cumprimento das metas do roteiro. Dessa forma, a educadora percebe quem está conseguindo realizar as pesquisas estabelecendo essas relações. Esse registro é o que as crianças fazem em termo de atividade no plano de cada dia.

3. *Orientação do plano e planejamento das atividades* - Ao estabelecer esse roteiro a educadora inicia a orientação e execução do plano diário. Ela ajuda as crianças no planejamento de execução das atividades registradas. Aparentemente a intenção é realizar as atividades que atendem aos objetivos e refletir como estas serão realizadas. Essas atividades podem ser: entrevistas, aula de campo, oficinas, pesquisa na internet, leitura de textos e livros, pesquisa na comunidade. As crianças são livres para fazer suas escolhas. A intervenção da educadora consiste sempre em mediar as relações que eles precisam estabelecer entre os objetivos de aprendizagem e a forma de alcançá-los. Essa intervenção tem sempre como referência as intencionalidades de aprendizagem das crianças e suas experiências de vida.
4. *Roda de avaliação das aprendizagens do dia* - é o momento em que as crianças compartilham o que aprenderam e o que precisam aprender. Esse momento é importantíssimo, porque os alunos fazem uma avaliação mediada pela educadora. Essa avaliação consiste em identificar se as crianças cumpriram com as metas estabelecidas no plano do dia, bem como fazer com que as crianças reflitam sobre o seu próprio fazer. Nesse momento, a educadora retoma questionamentos realizados no início do processo de planejamento para que o grupo possa redimensionar ou não as atividades. Essa roda é importante porque serve como um instrumento que sinaliza para a educadora o nível de desenvolvimento das crianças. É como se ela captasse o movimento do dia de trabalho das crianças e o próprio processo de mediação realizado. Essa atividade possibilita o replanejamento das ações diante do grupo.

Consideramos que cada momento funciona como ação colegiada que demanda participação e decisão. Durante o processo de observação, que vivenciamos no contexto da pesquisa, percebemos que a educadora tinha que manter uma ação reflexiva permanente, para

conseguir propor questionamentos que colaborassem para que os estudantes refletissem sobre o tema estudado em cada projeto e planejassem a sistematização dos estudos que deveriam fazer. Essa forma de conduzir a aula requer a organização circular do espaço, para que a mediação pedagógica aconteça. Nesse sentido, a organização do espaço, assim denominada a sala de aula, na maioria das vezes, é delimitada pela formação de grupos. Vejamos as imagens abaixo que nos ajudam a compreender como isso ocorre.

Figura 1: Educadora/tutora com um grupo



Figura 2: Grupos de trabalho



Fonte: Acervo dos autores - 2017

Fonte: Acervo dos autores - 2017

Nas Figuras 1 e 2 observa-se uma condução de atividades, após a organização do roteiro do dia. Na primeira imagem apresentamos a educadora no processo de mediação com os educandos. Observe que na mesa temos um grupo de educandos estudando de forma distinta: uma com o auxílio do computador, outra escrevendo, outra com caderno aguardando sua vez para a pesquisa e um educando em pé, atentamente, escutando as orientações. Na figura 2, não temos a presença da educadora, mas os educandos fazem suas atividades com autonomia a partir da mediação e do fazer pedagógico instituído.

A circulação entre os grupos ou apenas a ação observadora para perceber as formas de intervenção pedagógica foi uma ação que identificamos no processo de observação, é o momento da ação singular da educadora e dos educandos. Ainda sobre a escolha do tema do projeto que será desenvolvido pelo educando, a educadora/tutora registrou:

“[...] um dos critérios que a gente busca pensar é primeiro que aquele tema surja realmente de algo do interesse da criança, ou que ela tenha vontade de se agrupar

com outros, a partir disso nós buscamos entender qual relevância aquele tema pode trazer pra vida dela. Então nós investigamos o objetivo de estudar o tema. E quando a criança demonstra que ele realmente tem um objetivo ela estuda aquele projeto, porque vai ter um objetivo de fato relevante pra vida dela. Então a gente sempre busca partir disso e aí nessa conversa, a gente não diz, a gente não pode julgar esse tema, sempre parte pra uma conversa e aí a criança investiga e estuda aquele tema” (Educadora, 2017)

Relacionando esse depoimento com as observações, vimos que as intervenções são realizadas pela necessidade de cada grupo. À medida que as crianças constroem seus roteiros (instrumento de sistematização das pesquisas) e vão executando as atividades definidas para fazer suas pesquisas, a educadora vai exercendo um papel mediador, que colabore para que elas possam agir autonomamente. Esses aspectos observados estão detalhados no depoimento a seguir, que configura a descrição das ações realizadas posteriormente à escolha do tema.

“[...] quando a criança escolhe o seu tema, juntos, o tutor/educador e o tutorando/educando, produzem um roteiro de estudo, esse roteiro de estudo tem um prazo de duas semanas onde a criança vai estudar a partir desse roteiro construído, o projeto é por tempo indeterminado porque a criança pode estudar o projeto por um mês, por dois meses, pode estudar por quinze dias então o tempo é escolhido entre o tutor e o tutorando a partir do objetivo que ele tem a cumprir então se ele precise estudar muito pra poder alcançar seu objetivo então o projeto dura mais tempo. Então esse projeto é dividido em roteiros de estudo e o roteiro de estudo ele dura duas semanas, onde tem as questões de forma transdisciplinar as questões que a criança tem que saber e os conteúdos, procedimentais, atitudinais, e conceituais que eles precisam entender então a partir desse roteiro a criança diariamente ao chegar na escola faz seu plano do dia. E ao fazer esse plano do dia ela acessa o portfólio dele onde tem o seu roteiro de estudo e ele vai verificar no cronograma o que ele tem pra fazer naquele dia e observando as atividades que ele tem pra fazer ele vai dividindo o seu tempo das atividades que tem pra fazer, do roteiro, se tem oficina, se tem uma roda de conversa, então eles picam o dia deles inteiro, então um dos objetivos é que eles aprendam a organizar o tempo e as atividade e sempre no final do dia a gente termina numa roda de avaliação e cada um expõe aquilo que aprendeu pra que o tutor perceba se está conseguindo alcançar os seus objetivos diários e também como pode ajudar ele a aprofundar tal assunto [...]”.

(Educadora, 2017)

A ação da educadora na construção do roteiro consiste em mediar sua elaboração, planejando e organizando o tempo de cada um dos educandos. Essa é uma atividade que requer dela um grande esforço, pois exige dos educandos a mobilização de vários conhecimentos e procedimentos já adquiridos. O trabalho de mediação, nesse momento, volta-se para o que [14] denominou de produção de Zona de Desenvolvimento Proximal:

A distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Na proposição sobre aprendizagem e desenvolvimento apresentada pelo autor, é possível inferir que o ensino suficientemente bom é aquele que se posiciona entre aquilo que o indivíduo pode executar sozinho e aquilo que consegue fazer com a ajuda do outro.

O professor mediador é justamente aquele que partindo do saber real do aluno tece aproximações com aquilo que ele precisa aprender. Com os conhecimentos, valores e atitudes necessários na vida em sociedade. Mediar é estabelecer relações entre o aluno e o mundo cultural, histórico e social.

A zona de desenvolvimento proximal provê psicólogos e educadores de um instrumento através do qual se pode entender o curso interno do desenvolvimento. Usando esse método podemos dar conta não somente dos ciclos e processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver. Assim, a zona de desenvolvimento proximal permite-nos delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação. [14]

Esse movimento articulado entre o que se sabe e deve ser mediado para a produção de conhecimentos está presente na descrição que a educadora faz sobre sua postura em relação à escolha e à definição do tema pelas crianças:

“Assim, eu sempre me sinto muito feliz quando as crianças colocam pra fora sua necessidade de estudar sobre algo. As vezes, por mais que a gente não entenda naquela fala da criança ali. E assim eu me sinto muito feliz quando eles expõem os temas e a gente já vai também tendo uma postura criativa como eles pra identificar como eles podem aprofundar aquele tema ou o que de rico tem o tema que eles escolhem, eu acho que aquele olhar de perceber que aquele tema é muito bom, que vai ter um rendimento positivo e qual prática pode ter então a gente fica um professor mais criativo e ajuda mais a criança a aprender. Acho que uma postura seria assim. É, se colocar como um ser que ao mesmo tempo que faz questões a eles, mas ao mesmo tempo que guia o

processo com eles. E de você perceber qual a necessidade posta pela criança, naquela necessidade você tem que saber potencializar aquilo. Então pensar, refletir sobre como a criança pode potencializar algo a partir daquilo que ela propôs é muito significativo, porque o professor não fica parado o professor ele vai em busca, aí a prática educativa se torna muito mais prazerosa porque também tem um significado pra o tutor porque ao mesmo tempo que a criança está ali empolgada você também tem que estar junto com ela e também você vai estudar sobre aquilo, então isso faz com que você tenha uma prática mais eficaz e que vai em busca de fato de uma relação mais próxima com o educando, então essa relação também é muito positiva, essa relação afetiva entre os alunos e o tutor”. (Educadora, 2017)

Desde cedo, é fundamental que o professor “se convença definitivamente de que ensinar não é *transferir conhecimentos*, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” [15]. A atividade de ensino e de aprendizagem, que se constitui na práxis mediadora e no exercício da reflexão crítica, produz um saber-fazer pedagógico político e transformador no mundo da experiência real do educando e na situação concreta da escola e sua relação com a comunidade.

É no efetivo desenrolar da profissão docente que vão sendo constituídos os saberes indispensáveis ao fazer pedagógico do professor e, especificamente, da formação inicial e da continuada. “São saberes demandados pela prática educativa em si mesma, qualquer que seja a opção política do educador ou educadora” [15]. Então, os saberes que dão sentido e vão constituindo o fazer pedagógico não são obtidos por meio da especulação teórica desenraizada do contexto real da práxis educativa. Sobre essa relação de aprendente de sua práxis, em seu depoimento referente às ações pedagogicamente pensadas para mediar as aprendizagens, a educadora vai dando pistas sobre o que mencionamos acerca dos saberes que dão sentido ao fazer pedagógico.

“Nós pensamos assim... quando nós fazemos o roteiro de estudo nós pensamos como nós podemos potencializar aquilo que a criança quer saber, que leve ele ao aprofundamento. Então, o estudo por parte do tutor é importante pra estar pensando essas ações que podem ajudá-los no decorrer do projeto. É... então isso é o primeiro ponto, aí... Outra forma também é ter empatia pela necessidade do educando percebendo o que ele pode fazer e também levá-los a pensar sobre essa relação de aprendizagem que eles tem com o tema, mas também com os valores né, então os valores são essenciais para que ele tenha autonomia, para que ele tenha liberdade, para que ele saiba usar. Então a mediação é muito pra fazer a criança pensar sobre suas ações e essas ações estão no âmbito do cognitivo e das emoções. Então é ensiná-los a, por exemplo, enquanto estão no grupo de estudos, que eles precisam se relacionar bem, que eles precisam entender a necessidade do outro, que eles precisam definir algo. Por



exemplo, sobre o uso do computador, eles precisam chegar numa tomada de decisão que seja bom para o grupo (Educatória, 2017)”

Os processos formativos acontecem tanto no contexto da coletividade quanto no plano da experiência individual. Então, quando, em seu processo de formação continuada, o educador começa a estabelecer relações entre o que estuda e suas experiências no cotidiano da escola, vai se descobrindo como formador e, ao mesmo tempo, no exercício do seu fazer pedagógico, vai tecendo seu saber por meio de sucessivas apropriações extraídas do cotidiano da vida escolar.

Nesse processo, “o conhecimento representa um dos modos de apropriação do mundo pelo homem” [16]. Apropriar-se é tomar posse do próprio mundo. O mundo do professor é o território vivo e conflitante da escola. Quanto mais propriedade tiver sobre o meio onde atua, mais segurança terá em seu fazer pedagógico. O conhecimento, “modo de apropriação da realidade, é uma atividade baseada na práxis objetiva da humanidade” [16].

Desse processo, é importante destacar que “os dois elementos constitutivos de cada modo humano de apropriação do mundo são o *sentido* subjetivo e o *sentido* objetivo” [16]. No processo de formação, os meios de se apropriar do campo real de atuação do professor só podem ser encontrados nessa relação entre as questões subjetivas do docente e a realidade objetiva encontrada na escola. Fora dessa relação, a formação continuada perde seu sentido de ser.

Na experiência da educadora, é nítida a relação que se constrói no encontro de sua experiência subjetiva e com o espaço concreto e objetivo da escola. Assim, é possível inferir que o fazer pedagógico, expresso na práxis mediadora da educadora, é uma construção dialética, fruto da relação direta do encontro entre o aspecto objetivo e material da escola e da vivência subjetiva da professora com essa realidade objetiva. O sentido do fazer pedagógico só pode ser encontrado nessa relação entre a realidade material e as construções subjetivas que vão sendo tecidas no desenrolar da carreira docente. “O processo de captação e descobrimento do sentido da coisa é, ao mesmo tempo, criação, no homem, do correspondente sentido, graças ao qual ele pode compreender o sentido da coisa” [16]. O sentido correspondente ao fazer pedagógico só pode ser compreendido por meio da relação entre a experiência real da educadora e o convívio com a escola.

Esse processo educativo é válido tanto para a cidade quanto para o campo. Assim, o fazer pedagógico ancorado na práxis, como instrumento para superar a contradição, é um elemento por meio do qual podemos transformar e construir uma sociedade democrática.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho de pesquisa foi compreender como o diálogo fundamenta o fazer pedagógico em um dos espaços educativos da escola. Em seu desenvolvimento, foi possível responder concretamente à pergunta inicial sobre a práxis mediadora e suas implicações no fazer pedagógico.

Compreender a práxis mediadora no fazer pedagógico significa identificar os elementos reveladores de uma atividade ontocriativa e relacional, que visa articular o conhecimento teórico metodológico com a experiência apreendida no exercício da atividade docente. Por ser ontocriativa, ou seja, uma atividade do ser que cria a própria realidade, a práxis só pode criar uma experiência de aprendizagem com sucessivas mediações relacionais didático-pedagógicas. Dessa maneira, a práxis mediadora implica diretamente a constituição do fazer pedagógico por meio da atividade ontocriativa e da ação de tecer relações no mundo da vida.

Na Instituição investigada identificamos que a práxis mediadora acontece a partir do estabelecimento dos projetos de estudo, que comprometidos com o sentido da aprendizagem, são desenvolvidos mediados pelo fazer pedagógico da educadora. Destacamos que os modos singulares que vivem os educandos, essenciais para o estabelecimento do processo dialógico, são considerados na escolha dos temas dos projetos, que nortearão as aprendizagens e proporcionam um fundamento ontológico ao fazer pedagógico.

Trabalhar o conhecimento de maneira transversal significa proporcionar aos educandos uma prática escolar com foco na formação integral, ou seja, no desenvolvimento das dimensões biopsicossociais e culturais, sem deixar de lado a participação política e cidadã como forma de incentivar a ação política dos sujeitos. Para atingir os objetivos propostos pela escola, a educadora que colaborou como sujeito da pesquisa assumiu um posicionamento dialógico e mediador em relação aos mais variados temas escolhidos pelos educandos. Os temas geradores são mediados por meio de projetos que os próprios educandos desenvolvem junto com a educadora. Em cada projeto, eles elaboram seus roteiros de estudo e logo começam a trabalhar. Cada um é responsável por seus planos de aula. Isso é fundamental para uma aprendizagem significativa. Durante o processo, os educandos desenvolvem a própria autonomia e a liberdade de agir por meio do protagonismo.

Nesta pesquisa, o fazer pedagógico é caracterizado como uma atividade criadora, que transforma a prática educativa por meio de uma aprendizagem com foco no educando e em sua experiência de vida real. A atividade criativa e a mediação, relacionadas com o mundo da vida

do educando, são uma maneira eficiente de se produzirem novos sentidos na prática educativa. Uma escola que se pretende inovadora não pode ficar presa às práticas da pedagogia tradicional, mas, acima de tudo, ser inquieta e sedenta por novas maneiras de ensinar e de aprender. Na observação, os educandos se mostraram alegres e motivados a estudar sendo protagonistas da própria aprendizagem. O entusiasmo por estarem na escola é fundamental para o processo de aprendizagem e seu desenvolvimento como um todo.

Por isto, consideramos que a organização por projetos e a mediação da instituição investigada, demonstram um fazer pedagógico caracterizado como atividade criadora, que transforma a prática educativa por meio de uma aprendizagem com foco no educando e em sua experiência de vida real. E este fazer pedagógico, assim compreendido, possibilita pensar o contexto de vida escolar e transformar sua capacidade de agir e existir no mundo.

## REFERÊNCIAS

- [1] JAEGER, W. *Paidéia*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- [2] CHAUI, M. *A nervura do real, Imanência e Liberdade em Espinosa*. V.2. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.
- [3] DELEUZE, G. *Espinosa: filosofia prática*. São Paulo: Escuta, 2002.
- [4] ESPINOZA, B. *Ética*. Tradução: Tomaz Tadeu. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.
- [5] FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho D'água, 1995b.
- [6] FREINET, C. *As técnicas Freinet da Escola Moderna*. Lisboa: Editorial Estampa. Coleção Técnicas de Educação, 1977.
- [7] FREIRE, P. *Extensão ou comunicação?* Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- [8] FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- [9] PIAGET, J. *Seis estudos de Psicologia*. Trad. Maria A.M. D'Amorim; Paulo S.L. Silva. Rio de Janeiro: Forense, 2006.
- [10] MELLO, R. R.; BRAGA, F. M.; GABASSA, V. *Comunidades de aprendizagem: outra escola é possível*. São Carlo: EdUFSCar, 2014.
- [11] ANGROSINO, M.; FLICK, U. (Coord.) *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

[12] FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

[13] OLIVEIRA, M. K. Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

[14] VYGOTSKY, L. S. *A formação social na mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

[15] FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

[16] KOSIK, K. 1976. *Dialética do concreto*. 2ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1976.